

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



38 2025
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 38 (589) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, 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 Кутлуг-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 *Михаил Тимофеевич Калашников* (1919–2013), советский и российский конструктор стрелкового оружия.

Михаил Калашников родился в небольшой деревне Курья в Алтайском крае в 1919 году. Будучи семнадцатым ребенком в крестьянской семье, он с юных лет привык к труду и необходимости находить решения для сложных задач. Еще в юности он проявлял интерес к технике и механике, с удовольствием мастерил, в том числе оружие, похожее на настоящее. Будущий конструктор пытался даже создать вечный двигатель. По окончании школы Михаил поступил в железнодорожное училище, а затем работал на железной дороге.

Свои первые военные изобретения Калашников сделал еще до начала Великой Отечественной, во время службы в танковых войсках. Но со стрелковым оружием было связано лишь одно — приспособление для стрельбы из пистолета ТТ из танка. Остальные изобретения относились скорее к усовершенствованиям танковой матчасти, например одобренный самим Жуковым прибор, который измерял моторесурс танкового двигателя.

Во время Великой Отечественной войны Калашников был командиром танка в составе 216-го отдельного танкового полка и после ранения в бою в 1941 году попал в госпиталь. Там он получил возможность заняться тем, что стало делом всей его жизни, — разработкой оружия. Находясь на лечении, он впервые задумался о создании автоматического оружия, по обеспечению которым Красная армия существенно отставала от противника.

Уже в госпитале Калашников делал наброски своего первого оружия — пистолета-пулемета. Получив реабилитационный отпуск, Михаил Тимофеевич доработал оружие до опытного образца. Интересно, что помогали ему в этом мастера алтайского железнодорожного депо, где Калашников работал до армии.

В 1943 году на заседании технического совета Наркомата вооружения было решено создать новый отечественный автомат под патрон уменьшенной мощности. Калашников на начальном этапе в конкурсе не участвовал, но живо интересовался ходом испытаний. В середине 1945 года он приступил к работам над своей версией нового автомата.

В ноябре 1946 года в Коврове началась сборка первых образцов автомата. На полигонных испытаниях оружие показало хорошие результаты, и после доработок в 1947 году Михаил Тимофеевич представил первый автомат, который позже получил название АК-47. В конкурсе молодой конструктор в звании старшего сержанта обошел таких именитых оружейников, как Дегтярев и Симонов.

Первая партия автоматов была выпущена в июле 1948-го, а в апреле 1949 года Михаилу Калашникову было присвоено звание лауреата Сталинской премии I степени.

Вскоре оружие Калашникова завоевало популярность благодаря простоте конструкции, высокой надежности и доступности. АК-47 мог работать в любых климатических условиях.

Конструктивные решения, которые Калашников заложил в своем автомате, позволяли АК-47 выдерживать серьезные механические нагрузки и работать в условиях сильной загрязненности. Это обеспечило автомату сравнительную дешевизну, простоту изготовления, долгий срок службы и неприхотливость в техническом обслуживании.

АК-47 стал настоящей легендой и символом XX века. Он не только прошел проверку десятилетиями применения в различных вооруженных конфликтах, но и стал одним из самых узнаваемых образцов оружия в мире.

За свою историю автомат Калашникова претерпел множество модификаций и улучшений, которые позволили ему оставаться актуальным даже в условиях современного высокотехнологичного вооружения. Вершиной развития системы АК сегодня является автомат АК-12, стоящий на вооружении с 2018 года и отличающийся от предыдущих поколений повышенной точностью, кучностью стрельбы и улучшенной эргономикой.

С началом выпуска АК Михаил Тимофеевич переехал с семьей в Ижевск, где продолжил работу на «Ижмаше». До конца своих дней он оставался главным конструктором, начальником конструкторского бюро по стрелковому оружию НПО «Ижмаш», сегодня носящего имя великого оружейника — концерна «Калашников».

Несмотря на всемирную известность, Михаил Калашников был скромным и сдержанным человеком, полностью сосредоточенным на своей работе. Он никогда не ставил личные амбиции выше интересов страны и продолжал трудиться на благо России до последних лет жизни. Михаил Тимофеевич говорил, что его оружие предназначено для защиты Родины, и сожалел, что автомат так часто использовался в военных конфликтах.

Его преданность делу вдохновляла многих молодых конструкторов и инженеров. Калашников также посвятил много времени обучению и наставничеству новых поколений оружейников, занимался общественной деятельностью.

Михаил Тимофеевич ушел из жизни в 2013 году, но его наследие остается востребованным. Концерн, носящий имя конструктора, сегодня занимается развитием и производством новых моделей оружия, выпускает высокоточные станки, снаряжение для выполнения спецзадач, боеприпасы, гражданские суда и десятки других видов продукции.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

БИОЛОГИЯ

Акимова С. А.

Расчет индексов сапробности ряда водных объектов г. Могилева на основе данных о видовом разнообразии сообществ фитопланктона 127

Щербакова П. С.

Определение сапробности водоемов с использованием биоиндикационных свойств фитопланктонного сообщества (на примере г. Могилева) 129

ГЕОГРАФИЯ

Макаров Д. С.

История формирования и создания государственной границы России 133

ГЕОЛОГИЯ

Хайруллина Р. Р.

Инженерно-геологические условия территории размещения объекта МАУ СШОР № 13 «Алиса» в жилом районе «Инорс» Калининского района г. Уфы Республики Башкортостан 135

ПЕДАГОГИКА

Анахасян А. А.

Педагогические условия организации социально-культурной деятельности школьников в общеобразовательной организации 138

Бондарчук Ю. В.

Инновационные формы взаимодействия воспитателя с семьями воспитанников в условиях реализации ФГОС ДО 140

Вагапова Р. Р.

Условия, способствующие поддержанию высокого уровня психологической безопасности в дошкольных образовательных учреждениях 142

Гудошникова А. П.

Педагогическая находка «STEAMS-технология «Йохокуб» в дошкольном образовании 145

Гупсешева М. Н.

Язык как зеркало культуры: анализ культурных кодов в литературе 147

Данченко В. П.

История и эволюция русского языка в зеркале литературных произведений 148

Князева Н. В.

Требования к личности и профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья 150

Кондрашова Е. В., Пасько Е. А.

Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса у младших школьников с низкой учебной мотивацией 153

Коновалова И. В.

Проект «Перспектива идей» как инструмент поддержки молодежных инициатив 155

Кузьмина М. В.

Схема как форма представления грамматического материала на уроках английского языка 156

Олесова А. А.

Факторы интеграции в образовательную среду студентов с ОВЗ (на примере г. Якутска) 159

Петрова Е. В.

Трехмерное моделирование в проектной деятельности по дисциплине «Инженерная графика» 161

Предеина Е. В.

Влияние игровой деятельности на успешную адаптацию детей раннего дошкольного возраста к условиям дошкольной образовательной организации 164

Рагулина А. А.

Газета «Пионерская правда» как источник информации об организации работы вожатых с октябрятами 166

Софиенко Е. А.

Интерактивная тетрадь: волшебный помощник воспитателя в детском саду 168

Татарчук И. А.

Развитие детской инициативы и самостоятельности в трудовой деятельности 170

Хайдарова Л. Р.

Сравнительный анализ
регулирования с тажировок для
иностраннх студентов: китайская модель
в международной практике 171

Харченко Е. С.

Разработка модели организации групповых
занятий и определение педагогических
условий, способствующих эффективной
реализации воспитательного потенциала
групповых занятий для формирования
4К-компетенций..... 176

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Разенкова Ю. Э.

Влияние упражнений со скакалкой
на развитие скоростной выносливости
у учащихся 5–7-х классов 181

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Ковтун В. М.

Союзные слова «как», «какой»
в сложноподчиненном предложении
с уступительным придаточным 183

Никифоров Е. А.

Особенности перевода даташитов в сфере
приборостроения с английского языка
на русский 185

Скирда В. В.

Несколько замечаний о темпоральных
сложноподчиненных предложениях
в «Маленькой трилогии» А. П. Чехова 188

Хожева Б. М.

Асимметрия правовых реалий юридического
дискурса на примере института убытков
в российском и американском праве 191

БИОЛОГИЯ

Расчет индексов сапробности ряда водных объектов г. Могилева на основе данных о видовом разнообразии сообществ фитопланктона

Акимова София Андреевна, студент

Научный руководитель: Захарова Марина Евгеньевна, старший преподаватель
Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова (г. Могилев, Беларусь)

В данной статье приводятся результаты анализа данных о видовом разнообразии фитопланктонных сообществ водотоков г. Могилева.

Ключевые слова: фитопланктон, водотоки, видовое разнообразие, сапробность.

Данная работа имеет своей целью изучение экологического состояния водных объектов города Могилев путем определения степени сапробности их вод. Объектами исследования выступили следующие водотоки: р. Днепр, р. Дубровенка, р. Струшня. Указанные водные объекты находятся в пределах речной долины р. Днепр, при этом р. Дуровенка и р. Струшня являются притоками р. Днепр. Данные водотоки находятся в зоне воздействия различных антропогенных факторов, а именно: загрязнение сточными водами, трансформация русел рек, перераспределение объемов стока искусственным путем. Соответственно, можно предполагать оказание влияния на биоразнообразие и видовой состав среды. Отслеживание данных изменений должно проводиться для оценки безопасности использования водных объектов города Могилев.

Уровень сапробности определялся с помощью учета обнаруженных видов-биоиндикаторов, в роли которых выступали представители фитопланктонного сообщества. Фитопланктон представляет собой совокупность разнородных микроскопических организмов, способных к фотосинтезу и обитающих в толще воды, в освещаемой солнцем эвфотической зоне.

Для исследования видового разнообразия водотоков были отобраны пробы фитопланктона. При этом р. Дубровенка исследовалась в трех различных зонах: в зоне № 1, представляющей собой природный речной режим с неизменным руслом, в зоне № 2, являющейся техногенно-трансформированным водным режимом замедленного водообмена, и в зоне № 3, представленной речным режимом с техногенно-трансформированным руслом и берегами укрепленными железобетонными конструкциями.

В ходе изучения отобранных проб были получены данные, позволившие рассчитать индексы сапробности

и определить на их основе степень сапробности вод ряда водотоков изучаемой зоны.

Расчеты индекса сапробности были совершены по следующей формуле методом Пантле-Букка:

$$S = \frac{\sum_{i=1}^N (s_i \cdot h_i)}{\sum_{i=1}^N h_i}$$

где N — число выбранных видов-индикаторов, h_i — относительная численность i-го вида, s_i — индивидуальный индекс сапробности i-го вида [2, с. 28–29].

Расчеты позволяют представить графическую интерпретацию (Рис. 1) сравнения индексов сапробности водотоков г. Могилев.

Вместе с иными параметрами исследуемых водных объектов индексы сапробности представлены в таблице 1.

Для анализа результатов использовалась классификация Кольвитца и Марссона [1, с. 19–33]. Было установлено, что по своим средним значениям степени сапробности воды р. Дубровенки и р. Днепр находятся в пределах β-мезосапробной зоны, что говорит об умеренной загрязненности данных вод. При этом интервальные значения индекса говорят о наибольшем разбросе значений среди проб, взятых в р. Днепр (от 1,75 до 2,65), что может объясняться малым количеством обнаруженного там фитопланктона. Строго укладываются в рамки значений β-мезосапробной зоны (от 1,51 до 2,5) значения индексов сапробности в пробах из р. Дубровенки. Воды же р. Струшни имеют индекс сапробности 2,55, находясь в пределах α-мезосапробной зоны и попадая, таким образом, в категорию грязных вод.

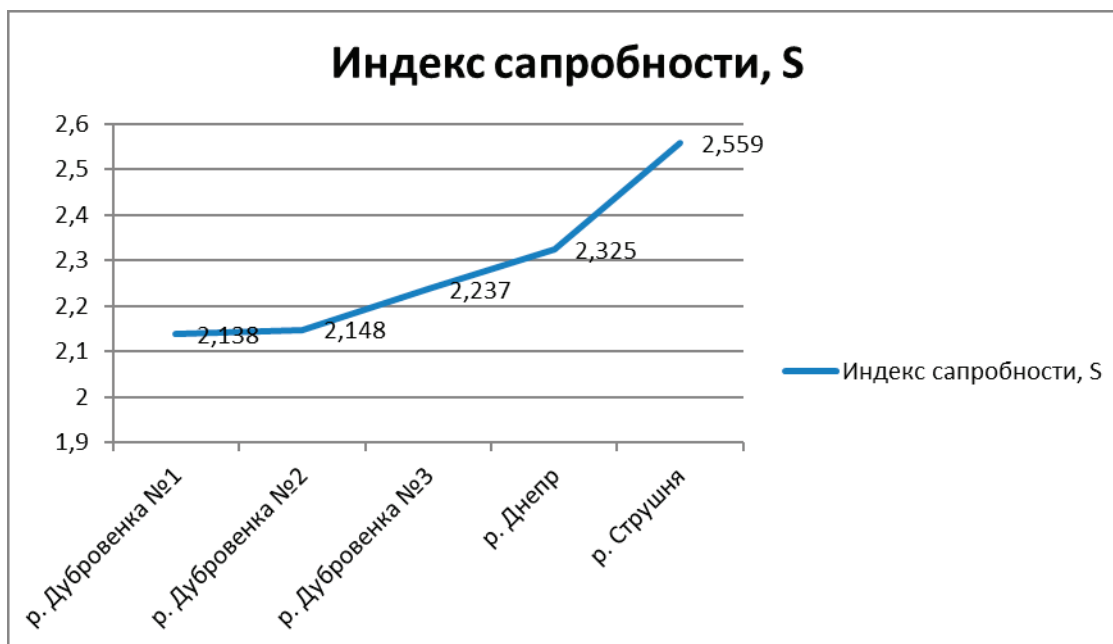


Рис. 1. Индекс сапробности водотоков г. Могилев на основе данных фитопланктона

Таблица 1. Данные о сапробности водотоков г. Могилев

Название объекта	Категория вод	Степень сапробности	Интервальные значения индекса	Значения индекса	Специфические организмы
р. Дубровенка, участок № 1	умеренно-загрязненные воды	β -мезосапробная зона	2,069–2,242	2,138	Chlorococcum, Microcystis, Fragilaria, Melosira, Navicula, Nitzschia, Synedra, Pinnularia, Tabellaria, Trachelomonas
р. Дубровенка, участок № 2	умеренно-загрязненные воды	β -мезосапробная зона	2,07–2,24	2,148	Chlorococcum, Microcystis, Scenedesmus, Fragilaria, Meridion, Melosira, Navicula, Nitzschia, Synedra, Pinnularia, Tabellaria
р. Дубровенка, участок № 3	умеренно-загрязненные воды	β -мезосапробная зона	2,122–2,351	2,237	Chlorococcum, Microcystis, Scenedesmus, Fragilaria, Melosira, Navicula, Nitzschia, Synedra, Tabellaria, Phacus, Trachelomonas
р. Днепр	умеренно-загрязненные воды	β -мезосапробная зона	1,75–2,65	2,325	Microcystis, Nitzschia
р. Струшня	грязные воды	α -мезосапробная зона	2,559	2,559	Chlorococcum, Microcystis, Scenedesmus, Nitzschia, Synedra, Chlorella, Oscillatoria, Euglena

Литература:

1. Зуева Н. В., Алексеев Д. К., Куличенко А. Ю., Примаков Е. А. Биоиндексация и биотестирование в пресноводных экосистемах: учебное пособие для высших учебных заведений. — СПб.: РГМУ. — 1019. — С. 19–33.
2. Сиротюк Э. А., Биологические методы контроля качества и защиты биосферы: учебно-методическое пособие. — Майкоп: Издательство ФГБОУ ВО «МГТУ». — 2016. — С. 28–29.

Определение сапробности водоемов с использованием биоиндикационных свойств фитопланктонного сообщества (на примере г. Могилева)

Щербакова Полина Сергеевна, студент

Научный руководитель: Захарова Марина Евгеньевна, старший преподаватель

Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова (Беларусь)

Изучение биоиндикационных свойств фитопланктона — одно из важных направлений геоэкологии. Целью исследования было установить степень сапробности отдельных зон водоема, расположенного в пределах городской черты и находящегося под воздействием антропогенной нагрузки.

В ходе изучения отобранных проб были получены данные, позволившие рассчитать индексы сапробности различных водных объектов г. Могилев и определить на их основе степень сапробности вод ряда водоемов изучаемой зоны.

Изучались водные объекты, относящиеся к категории водоемов. Водоемами являются объекты замедленного водообмена, имеющие естественное или искусственное ложе и, соответственно низкий коэффициент смена водной массы. Соответственно, застойный водный режим способствует накоплению осадочного материала различного происхождения, а отсутствие сильного течения способствует развитию и накоплению планктонных организмов. Изучены пробы, взятые в акватории оз. святое и водохранилища Печерское. Ниже приводятся данные, полученные в результате расчётов.

Таблица 1. Определение индекса сапробности в пробах водоемов г. Могилева

№ 1 оз. Печерское				
Проба № 1				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречаемости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Chlorophyta	Chlamydomonada	2	2,3	4,6
Cyanobacteria	Microcystis	4	1,75	7
	Oscillatoria	2	2,8	5,6
Diatomea	Nitzschia	1	2,3	2,3
∑h	9			
∑s·h	19,5			
Индекс сапробности пробы, S	2,166			
Проба № 2				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречаемости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Chlorophyta	Chlorella	2	3,6	7,2
Cyanobacteria	Microcystis	3	1,75	5,25
Diatomea	Navicula	1	1,5	1,5
	Nitzschia	4	2,3	9,2
	Synedra	5	1,85	9,25
	Tabellaria	1	1	1
Euglenophyta	Euglena	2	3,55	7,1
∑h	18			
∑s·h	40,5			
Индекс сапробности пробы, S	2,25			
Проба № 3				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречаемости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Chlorophyta	Chlamydomonada	1	2,3	2,3
Cyanobacteria	Microcystis	2	1,75	3,5
Diatomea	Fragilaria	1	1,7	1,7
	Nitzschia	3	2,3	6,9
Euglenophyta	Euglena	6	3,55	21,3
∑h	13			
∑s·h	35,7			
Индекс сапробности пробы, S	2,746			

Таблица 1 (продолжение)

№ 1 оз. Печерское				
Проба № 4				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречаемости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Chlorophyta	Chlorella	1	3,6	3,6
	Pleurococcum	1	2	2
	Scenedesmus	1	2	2
Cyanobacteria	Microcystis	2	1,75	3,5
Diatomea	Nitzschia	1	2,3	2,3
	Synedra	3	1,85	5,55
Euglenophyta	Euglena	6	3,55	21,3
∑h	15			
∑s·h	40,25			
Индекс сапробности пробы, S	2,683			
Среднее:	2,461			
№ 1 оз. Святое				
Проба № 1				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречаемости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Chlorophyta	Chlorella	1	3,6	3,6
	Scenedesmus	1	2	2
Cyanobacteria	Microcystis	2	1,75	3,5
Diatomea	Navicula	1	1,5	1,5
	Nitzschia	2	2,3	4,6
	Pinnularia	1	1,1	1,1
	Synedra	2	1,85	3,7
Euglenophyta	Euglena	1	3,55	3,55
∑h	11			
∑s·h	23,55			
Индекс сапробности пробы, S	2,14			
Проба № 2				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречае- мости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Cryptophyta	Cryptomonas	1	3,4	3,4
Cyanobacteria	Microcystis	1	1,75	1,75
Diatomea	Nitzschia	1	2,3	2,3
	Synedra	1	1,85	1,85
∑h	4			
∑s·h	9,3			
Индекс сапроб- ности пробы, S	2,325			
Проба № 3				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречае- мости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Chlorophyta	Chlorococcum	1	2	2
	Scenedesmus	1	2	2
Cyanobacteria	Microcystis	4	1,75	7
	Oscillatoria	1	2,8	2,8
Diatomea	Nitzschia	6	2,3	13,8
∑h	13			
∑s·h	27,6			
Индекс сапроб- ности пробы, S	2,123			

Проба № 4				
Отдел	Видовой состав	Частота, встречаемости, h	Индекс сапробности, s	s·h
Chlorophyta	Pleurococcum	1	2	2
Cyanobacteria	Microcystis	3	1,75	5,25
	Nostoc	4	2	8
	Oscillatoria	1	2,8	2,8
Diatomea	Nitzschia	1	2,3	2,3
Σh	10			
Σs·h	20,35			
Индекс сапробности пробы, S	2,035			
Среднее по группе	2,155			

Вышеуказанные расчёты индекса сапробности были совершены по следующей формуле:

$$S = \frac{\sum_{i=1}^N (s_i \cdot h_i)}{\sum_{i=1}^N h_i}$$

где где N — число выбранных видов-индикаторов, h_i — относительная численность i-го вида, s_i — индивидуальный индекс сапробности i-го вида.

Расчеты позволяют представить графическую интерпретацию сравнения индекса сапробности водоемов г. Могилева.

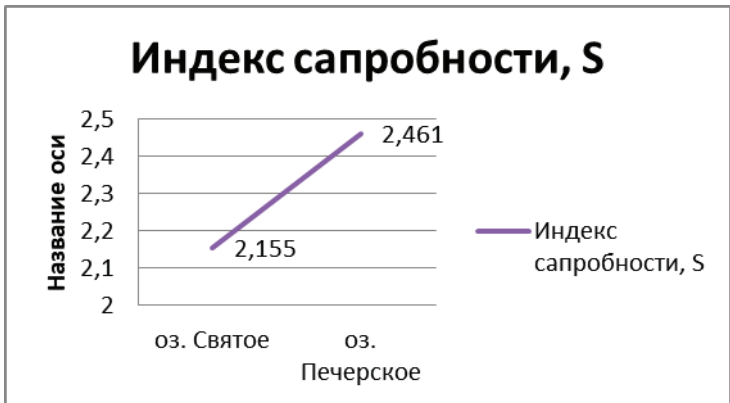


Рис. 1. Индекс сапробности водоемов г. Могилева на основе данных фитопланктона

Также полученные данные и индексах сапробности водотоков г. Могилева можно интегрировать в таблицу.

Таблица 2. Сапробность водоемов г. Могилева

Название объекта	Категория объекта	Категория вод	Степень сапробности	Интервальные значения индекса	Значения индекса	Специфические организмы
оз. Печерское	водоем	умеренно-загрязненные воды	β-мезосапробная зона	2,166–2,746	2,155	Chlorococcum, Pleurococcum, Microcystis, Nostoc, Navicula, Nitzschia, Synedra, Pinnularia
оз. Святое	водоем	умеренно-загрязненные воды	β-мезосапробная зона	2,035–2,325	2,461	Chlamydomonada, Microcystis, Fragilaria, Navicula, Nitzschia, Synedra

Было установлено, что по своим средним значениям степени сапробности воды Печерского и Святого озер находятся в пределах β -мезосапробной зоны, что говорит об умеренной загрязненности данных вод.. Строго укладываются в рамки значений β -мезосапробной зоны (от 1,51 до 2,5) значения индексов сапробности в пробах из оз. Святого. И превышает эти значения часть проб из Печерского водохранилища (от 2,166 до 2,746), что может говорить о фактически несколько большей степени загрязнения водохранилища.

Литература:

1. Биоиндикация и биотестирование в пресноводных экосистемах: учебное пособие для высших учебных заведений. / Н. В. Зуева, Д. К. Алексеев, А. Ю. Куличенко [и др.]. — СПб: РГГМУ, 2019. — 140 с. — Текст: непосредственный.

ГЕОГРАФИЯ

История формирования и создания государственной границы России

Макаров Дмитрий Сергеевич, студент магистратуры
Волгоградский государственный университет

Статья посвящена историческим аспектам формирования и становления государственной границы на территории российского государства. Автор анализирует исторические аспекты такого создания и формирования и предлагает свои выводы, имеющие значение для дальнейшего ее изучения.

Ключевые слова: государственная граница, делимитация, демаркация, международные договоры, приграничное сотрудничество.

The history of the formation and creation of the state border of Russia

The article is devoted to the historical aspects of the formation and formation of the state border on the territory of the Russian state. The author analyzes the historical aspects of such creation and formation and offers his conclusions that are important for its further study.

Keywords: state border, delimitation, demarcation, international treaties, cross-border cooperation.

Формирование государственных границ — это длительный процесс, тесно связанный с эволюцией общества и государства. Границы трансформировались от размытых зон до четко демаркированных на местности и закрепленных на международном уровне.

Российская Федерация обладает самой длинной протяженностью границы в мире: примерная общая площадь границы составляет около 61 000 км, из них морская граница — около 39 000 км, сухопутная — около 22 200 км. Самая длинная часть государственной границы — это линия между Российской Федерацией и Республикой Казахстан. Кроме того, только морская линия государственной границы проходит между Российской Федерацией и Японией, а также Соединенными Штатами Америки [1].

В данной статье систематизированы вековые процессы формирования государственной границы, выделяя доминирующие факторы и принципы, определившие конфигурацию рубежей российского государства.

Формирование государственных границ российского государства приходится во времена правления Киевской Руси. В этот период вошли земли древлян, псковских кривичей, хорватов, волынян, дреговичей, радимичей, северян, полочан, земли до Онежского озера. К Середине XII века вошли все земли восточных славян.

Первый этап — это становление границ Московского государства и Российской империи (XX- XIX вв.). Гра-

ницы изначально представляли собой подвижные фронтиры. Процесс их упорядочения начался с централизации власти и преодоления ордынской зависимости [2].

Расширение территории носило преимущественно военный характер. Границы расширялись по мере освоения Сибири, Дальнего Востока, южных степей. Первым ярким примером присоединения новых земель стал договор между Россией и Османской империей в 1774 году. Он закрепил не только союз России и Крыма, но и установил принципы делимитации Черного моря, определив режим проливов [3].

К началу 19 века границы на западе и юге стали предметом детальных дипломатических соглашений. Например, после наполеоновских войн, на Венском конгрессе 1815 года, было подписано соглашение, которое юридически оформило включение в состав Российской империи Польши, что сформировало новую западную границу [4]. На Востоке сформированы границы с Китаем по Амуру (1858 г.) и Уссури (1860 г.), которые по настоящее время существуют.

Таким образом, первый этап формирования границы российского государства имеет два элемента: присоединение новых земель и договорное закрепление.

Второй этап — это наследие Российской империи и процветание советского периода (1917–1991 гг.). Распад Империи и образование СССР кардинально изменили по-

литическую карту мира, но границы оставались прежними. Действует принцип независимости новых территорий с теми же границами, которые были прежде.

Происходит делимитация на западе. После завершения Второй мировой войны произошли значительные изменения территории. Границы с Польшей и включение Калининградской области были закреплены Потсдамской конференцией в 1945 году и последующими двусторонними соглашениями.

Третий этап — формирование границ современно Российской Федерации. Распад СССР означал, что Россия является государством-продолжателем и должна была в сжатые

сроки привести делимитационные и демаркационные процессы с новыми независимыми государствами (например, с Украиной, Китаем, внешних границ в Арктике).

Формирование государственной границы России — многовековой и непрерывный процесс, определяющийся международными договорами, войнами, наследованием. Современное состояние границы России является результатом сложного компромисса между историческим наследием Российской империи и СССР, нормами международного права и современными геополитическими реалиями. Эволюция границ России продолжается по настоящее время.

Литература:

1. Нарубежахдержавы // Сайт пограничной службы Российской Федерации. URL: http://ps.fsb.ru/fps/smi/appearance/detail.htm%21id%3D10320812%40fsbAppearance%26_print%3Dtrue.html (дата обращения: 11.09.2025).
2. Поляков А. Н. Становление территории Древней Руси // Вестник ОГУ. 2012. № 4 (140). С. 213.
3. Подписан Кючук-Кайнарджийский мир между Россией и Турцией // Сайт Президентской библиотеки им. Б. Н. Ельцина. URL: <https://www.prilib.ru/history/619403>
4. Заключительный акт Венского конгресса 1815 года // Внешняя политика России XIX и начала XX века. Документы Российского МИД. Т. VIII

ГЕОЛОГИЯ

Инженерно-геологические условия территории размещения объекта МАУ СШОР № 13 «Алиса» в жилом районе «Инорс» Калининского района г. Уфы Республики Башкортостан

Хайруллина Розалия Рамисовна, студент магистратуры
Уфимский университет науки и технологий

Физико-географические и техногенные условия

В административном отношении участок изысканий находится в мкр. Инорс, Калининского района городского округа город Уфа Республики Башкортостан (кадастровый номер участка 02:55:020412:4762). Территория ограничена улицами: бульвар Баландина с севера, Летчика Кобелева с южной стороны и местными проездами.

В геоморфологическом отношении непосредственно участок работ приурочен к верхней правобережной пойме р. Уфа, река протекает в 1,2 км восточнее от участка изысканий.

Абсолютные отметки поверхности в пределах комплекса МАУ СШОР № 13 «Алиса» природного рельефа изменяются от 89,47 до 90,75 м БС. За пределами участка изысканий с южной стороны (ул. Летчика Кобелева) территория спланирована и отсыпана до абсолютных отметок 95,18–96,16 м БС.

На прилегающей к участку работ территории отмечено:

- наличие подземных коммуникаций (водовод, газ, канализация, ливневая) в северной части за пределами участка;

- в южной части ведется строительство многоэтажного жилого дома. С севера граничит с жилым комплексом «Полесье».

- состояние зданий и сооружений в непосредственной близости от участка работ удовлетворительное, следов деформаций не обнаружено;

- по результатам рекогносцировочного исследования поверхностных признаков опасных геологических и инженерно-геологических процессов (карстово-суффозионные, склоновые, эрозионные и т. д.), способных отрицательно повлиять на устойчивость проектируемого строительства, на участке работ и прилегающей территории не обнаружено.

Трассы проектируемых инженерных сетей (канализация хозяйственно-бытовая, канализация дождевая

и водопровод) выходят на бульвар Баландина и проходят вдоль проезжей части в восточном и западном направлении. Территория по бульвару Баландина отсыпана и спланирована до абсолютных отметок 95,24–96,40 м БС и представляет собой проезжую часть с пешеходным тротуаром с сетью надземных и подземных коммуникаций.

Участок, отведенный под строительство комплекса, имеет умеренный уклон с понижением с юго-запада на северо-восток. Перепад рельефа по участку составляет 0,63 метра.

Нижняя абсолютная отметка поверхности — 95,37 м БС, верхняя абсолютная отметка поверхности — 96,00 м.

Гидрология. Непосредственно на участке работ водные объекты не представлены. Ближайший водоток к участку изысканий — р. Уфа, протекает в 1,2 км восточнее от участка изысканий. Ближайший к участку изысканий водоем — озеро Старица Теплое, расположено в 1,8 км западнее.

Долина реки в створе участка изысканий трапециевидная, шириной около 16 км. Склоны асимметричные: уклон правого склона достигает до 7 %, левого — не превышает 4 %. Высота правого склона над меженным урезом составляет 80 м, левого склона — 50 м.

Русло в районе участка изысканий извилистое, гравийно-щебенистое с песчаным заполнителем, берега зарастают водной растительностью. По дну русловой ложбины встречаются вымытые и упавшие в воду деревья или кустарники (карчи).

Геологическое строение. В геологическом строении участка до изученной глубины 60,0 м. (по результатам проведенных буровых работ, результатам статического зондирования и материалам выполненных изысканий) принимают участие современные и аллювиальные отложения четвертичной и неогеновой системы.

Сводный геолого-литологический разрез до глубины 60,0 м участка представлен в таблице 1 (сверху-вниз):

Таблица 1. Сводный геолого-литологический разрез до глубины 60,0 м

Наименование отложений	Мощность, м	Глубина залегания, м
Четвертичная система (Q)		
Современные отложения ($Q_{\text{св}}$)		
Почвенно-растительный слой ($hQ_{\text{св}}$)	0,5–0,6	0–0,6
Техногенные грунты ($tQ_{\text{св}}$)	3,8–5,0	0,6–5,6
Аллювиальные отложения (aQ)		
Суглинок темно-коричневый, коричневый от полутвердой до мягкопластичной консистенции с линзами песка мелкого и включением гравия до 5 %	0,9–3,5	Залегаet повсеместно под почвенно-растительным и насыпным слоем в интервале глубин от 0,5–5,0 до 1,4–6,0 м
Песок мелкий, коричневый, темно-коричневый, водонасыщенный рыхлый, в кровле слоя линзы суглинка мягкопластичного, в подошве слоя включения гравия до 10 %	0,4–4,3	Залегаet в интервале глубин от 1,4–5,5 до 5,0–5,7 м
Песок гравелистый и песок средней крупности коричневый, водонасыщенный с включениями гравия до 10–15 %	1 слой: 0,6–2,5	1 слой: залегаet под песками мелкими и суглинками мягкопластичными залегаet в интервале глубин от 5,0–6,6 м до 6,2–6,6 м
	2 слой: 1,5–2,9	2 слой: залегаet в интервале глубин от 8,2–9,0 до 10,0–10,5 м
Гравийный грунт коричневый полимиктового состава с песчанистым заполнителем, насыщенный водой с прослойками песка гравелистого, с редкими и маломощными линзами суглинка, а также с линзами и прослойками галечника	1 слой: 1,6–2,5	1 слой: залегаet в интервале глубин от 6,2–6,6 до 8,2–9,0 м
	2 слой: 0,5–1,0	2 слой: залегаet в интервале глубин от 10,0–10,5 до 10,5–11,0 м
Неогеновая система (N_2)		
Глина зеленовато-серая, темно-синяя до буровато-серой, полутвердая, с 17,0 м твердая, плотная, с редким включением окатанной кварцевой гальки с 27,0 м с включением органического детрита, в виде ракушек	до 32,5 м	10,5–43 м
Элювиально-делювиальные неогеновые отложения $edN_1(P)$		
Глина $edN_1(P)$ светло-серая, полутвердой консистенции, мергелистая, с прослойками светло-серого дресвяно-щебенистого грунта, с серым глинистым до 30 %, плотносложенного, с прослойками гравия коричневатого-серого, кремнисто-кварцевого состава	1,0–2,0	От 50,3–50,9 до 58,4–59,5
Дресвяно-щебенистый грунт с серым, светло-серым глинистым заполнителем до 30 %, плотносложенный, с прослойками гравия коричневатого-серого, кремнисто-кварцевого состава	маломощный до 0,6 м	59,4–60,0

Гидрогеологические условия. Гидрогеологические условия участка изысканий в пределах комплекса МАУ СШОР № 13 «Алиса» на глубину исследования (60,0 м) характеризуются наличием двух водоносных горизонтов:

1. Водоносный горизонт в четвертичных отложениях;
2. Водоносный горизонт в элювиальных-делювиальных неогеновых отложениях.

Первый водоносный горизонт в четвертичных отложениях зафиксирован на глубинах 1,8–2,0 м от дневной поверхности.

Установившийся уровень зафиксирован на этих же глубинах (абс. отм. 87,80–88,55 м).

Водовмещающими породами являются четвертичные аллювиальные глинистые грунты и песчано-гравийные отложения.

Воды безнапорные, имеют свободную поверхность зеркала, режим их зависит от уровня воды в р. Уфа. Питание водоносного горизонта происходит за счет береговой фильтрации речных вод р. Уфа и инфильтрации атмосферных осадков, поверхностного стока с вышеле-

жащих территорий, а также за счет разгрузки подземных вод гипсов кунгурского яруса через «гидрогеологические окна», что подтверждается химическим анализом подземных вод. Нижним водоупором служат плотные глины кинельской свиты неогеновой системы. Разгрузка вод горизонта происходит по пути фильтрационного потока в долину р. Уфа, частично в нижележащий водоносный горизонт в отложениях неогеновой системы.

Подземные воды, отобранные на глубинах 1,8–2,0 м, первого водоносного горизонта в аллювиальных отложениях четвертичной системы по химическому составу гидрокарбонатные кальциевые, с минерализацией 1,0 г/л относятся к слабопресным водам.

Второй водоносный горизонт в элювиальных-делювиальных неогеновых отложениях вскрыт в ходе буровых работ на изучаемой территории карстологической скважиной. Воды горизонта вскрыты на глубине 52,5

м от поверхности земли (абс. отм. 38,5 м БС), приурочен к дресвяно-щебенистым грунтам, в толще глин элювиально-делювиальных отложениях неогеновой системы. Верхним и нижним водоупором служат плотные неогеновые глины. Воды напорные, величина напора составила 42,5 м, пьезометрический уровень зафиксирован на глубине 10,0 м (абс. отм. 80,55 м БС). Питание водоносного горизонта происходит за счет перетока из вышележащих водоносных горизонтов и за счет подпора из нижележащего горизонта напорных вод в гипсах кунгурского яруса через гидрогеологические окна, о чем свидетельствует повышенное содержание сульфатов в химическом составе пробы воды.

Подземные воды, отобранные на глубине 52,5 м, второго водоносного горизонта в элювиальных-делювиальных неогеновых отложениях по химическому составу сульфатные магниевые-кальциевые, с общей минерализацией 1,9 г/л.

ПЕДАГОГИКА

Педагогические условия организации социально-культурной деятельности школьников в общеобразовательной организации

Анахасян Алёна Араиковна, студент
Кемеровский государственный университет

В статье рассматриваются педагогические условия организации социально-культурной деятельности школьников в общеобразовательной организации.

В современной школьной среде образование все чаще понимается как область социокультурного действия, где применяются разнообразные, как общепринятые, так и инновационные образовательные методики, проекты и программы, охватывающие экологические, экономические, юридические, духовно-нравственные, профессиональные, этнические, информационные и другие аспекты. Общество стремится не только к новым методам организации учебного процесса, но и к новому осмыслению его специфики и принципов, соответствующему современным реалиям, а также к комплексному анализу взаимосвязи культуры и образования как значимого элемента общественной жизни.

Для успешной учебы в современной школе учащимся все чаще требуется проявлять инициативу при поиске знаний, активно участвовать в этом процессе, используя различные методы обучения, которые постоянно эволюционируют, становятся более сложными и принимают новые формы. Родители часто выражают мнение, что школа недостаточно эффективно готовит детей к реальной жизни, недостаточно вовлекает их в различные сферы общественной деятельности и обсуждение актуальных проблем страны. Одним из способов изменить сложившуюся ситуацию и общественное мнение является создание условий для развития самостоятельности, творческой инициативы и социальной ответственности, стимулирование самостоятельной творческой деятельности ребенка как в школе, так и за ее пределами.

Для достижения этой цели необходимо уделять внимание социокультурной деятельности в школе, разрабатывать новые или совершенствовать существующие методы создания условий для полноценного творческого и интеллектуального развития детей. Таким образом, необходимо внедрять новые формы организации социокультурной деятельности в образовательных учреждениях.

В этом контексте социокультурная деятельность в школе становится не просто дополнением к учебному процессу, а ключевым элементом в формировании гармоничной личности, способной адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного мира. Речь идет о создании многогранной образовательной среды, в которой ученик развивается не только как носитель знаний, но и как активный участник социальных процессов, способный к критическому мышлению и принятию ответственных решений.

Существенный вклад в изучение проблемы организации социально-культурной деятельности школьников и научное осмысление сути и природы социально-культурной деятельности, а также обоснование взаимосвязи культуры, образования и воспитания внесли такие ученые-исследователи, как Д. Н. Аль, А. П. Беляева, С. Г. Вершловский, Д. М. Генкин, Т. Г. Киселёва, Ю. Н. Кротова, В. Т. Лисовский, Г. А. Неценко, Б. Д. Парыгин, М. М. Поплавский, Ш. З. Сантулов, Е. И. Смирнова.

Исследования названных авторов имеют большое значение для совершенствования теории и методики социально-культурной деятельности, но ряд вопросов по этой теме остаются пока на стадии изучения.

Вклад этих ученых неочень высок в деле формирования теоретической базы социально-культурной деятельности. Они заложили фундамент для понимания ее роли в развитии личности и общества, выявили ключевые принципы организации досуга и раскрыли взаимосвязь между культурой, образованием и воспитанием. Благодаря их работам социально-культурная деятельность стала рассматриваться не просто как развлечение, а как важный инструмент формирования ценностей, развития творческих способностей и социализации подрастающего поколения.

Однако, несмотря на значительный объем исследований, некоторые аспекты социально-культурной деятель-

ности школьников требуют дальнейшего изучения. В частности, необходимо более глубокое понимание влияния современных информационных технологий и цифровой культуры на формы и содержание досуга подростков. Требуется разработка новых методик, учитывающих специфику виртуального пространства и позволяющих эффективно использовать его возможности для развития личности и формирования гражданской позиции.

Социально-культурная деятельность в школах — это не просто развлечение, а мощный инструмент формирования личности, развития творческих способностей и гражданской позиции. Однако эффективность этой деятельности напрямую зависит от грамотно созданных педагогических условий.

Первым ключевым условием является обеспечение мотивационной среды. Школьники должны понимать смысл мероприятий, ощущать пользу от своего участия в них. Это достигается через вовлечение их в процесс планирования и организации, учет их интересов и потребностей, а также создание ситуации успеха, где каждый может проявить себя.

Вторым, не менее важным фактором выступает организация партнерства с культурными институтами и местным сообществом. Сотрудничество с музеями, театрами, библиотеками и другими организациями расширяет горизонты образовательного пространства, предоставляет доступ к новым знаниям и опыту, а также способствует формированию у школьников чувства принадлежности к своему городу, региону, стране.

Третье условие — создание комфортной и поддерживающей атмосферы. Важно, чтобы каждый ученик чувствовал себя принятым и уважаемым, независимо от его способностей и увлечений. Это требует от педагогов эмпатии, внимания к индивидуальным особенностям каждого ребенка, создания условий для развития его творческого потенциала.

Наконец, важным педагогическим условием является профессиональная компетентность педагогов. Педагоги, организующие социально-культурную деятельность, должны не только обладать знаниями в области педагогики и психологии, но и быть компетентными в вопросах культуры и искусства, владеть современными методиками организации культурно-массовых мероприятий и уметь создавать творческую атмосферу.

Реализация этих педагогических условий требует комплексного подхода и системной работы. Необходимо создание четкой программы социально-культурной деятельности, включающей разнообразные мероприятия, направленные на развитие различных сторон личности школьника. Важно также обеспечить методическую поддержку педагогов, организующих эту деятельность, предоставляя им возможность повышения квалификации и обмена опытом.

Особое внимание следует уделить использованию современных образовательных технологий в социально-культурной деятельности. Интерактивные методы об-

учения, мультимедийные презентации, виртуальные экскурсии и онлайн-проекты позволяют сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным, а также способствуют развитию у школьников навыков работы с информацией и критического мышления.

Не стоит забывать и о роли семьи в социально-культурном развитии школьников. Вовлечение родителей в организацию и проведение мероприятий, совместных культурных событий, поддержка интересов ребенка со стороны семьи создают благоприятную среду для его всестороннего развития и формирования ценностных ориентаций.

Оценка эффективности социально-культурной деятельности должна проводиться на основе комплексного анализа результатов. Важно учитывать не только количественные показатели (количество проведенных мероприятий, число участников), но и качественные изменения в личности школьников: развитие творческих способностей, формирование гражданской позиции, повышение уровня культуры и социальной активности.

В заключение надо отметить, что организация социально-культурной деятельности в школе — это сложный и многогранный процесс, требующий профессионального подхода и системной работы. Создание благоприятных педагогических условий, вовлечение всех участников образовательного процесса и использование современных образовательных технологий позволяют достичь высоких результатов в формировании гармонично развитой личности школьника, способной успешно адаптироваться к жизни в современном обществе.

Эффективная реализация социально-культурной деятельности немыслима без создания в школе атмосферы творчества и сотрудничества. Необходимо стимулировать инициативу школьников в организации и проведении мероприятий, предоставлять им возможность самореализации и проявления лидерских качеств. Важно, чтобы каждый ученик чувствовал себя частью коллектива и мог внести свой вклад в общее дело.

Особое значение следует придавать духовно-нравственному воспитанию школьников. Организация мероприятий, направленных на изучение истории и культуры своей страны, ознакомление с традициями и обычаями народов мира, а также формирование уважительного отношения к другим культурам и религиям способствуют формированию у школьников высоких моральных принципов и гражданской ответственности.

Необходимо также обеспечивать тесную взаимосвязь социально-культурной деятельности с учебным процессом. Интеграция культурологических знаний в учебные предметы, использование краеведческого материала и организация тематических экскурсий позволяют сделать обучение более интересным и значимым для школьников, а также способствуют расширению их кругозора и формированию целостного представления о мире.

Перспективы развития социально-культурной деятельности в школе связаны с использованием иннова-

ционных подходов и технологий. Внедрение проектной деятельности, организация виртуального культурного обмена и использование социальных сетей для продвижения культурных ценностей позволяют сделать процесс обучения более современным и отвечающим потребно-

стям подрастающего поколения. Важно, чтобы социально-культурная деятельность в школе не ограничивалась рамками учебного заведения, а включала активное взаимодействие с социальными институтами и культурными организациями города и региона.

Литература:

1. Жаркова, А. А. Теория становления социально-культурной деятельности / А. А. Жаркова // Мир науки, культуры, образования. — 2017. — № 4 (65). — С. 60–62. — Текст: непосредственный.
2. Заярская, Г. В. К постановке проблем организации досуга современной молодежи / Г. В. Заярская // Научные исследования и образование. — 2017. — № 1 (25). — С. 113–115. — Текст: непосредственный.
3. Исаева, В. В. Организация и проведение театрального фестиваля в ДОУ (из опыта работы) / В. В. Исаева // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф., Казань, май 2018 г. — Казань: Молодой ученый. — 2018. — № 1. — С. 75–78. — Текст: непосредственный.
4. Каменец, А. В. Основы культурно-досуговой деятельности / А. В. Каменец, И. А. Урмина, Г. В. Заярская. — М. : Юрайт, — 2017. — 316 с. — Текст: непосредственный.
5. Клименко, А. Влияние средств массовой информации на социально-культурную деятельность / А. Клименко // Культура и время перемен. — 2016. — № 2 (13). — С. 4–10. — Текст: непосредственный.

Инновационные формы взаимодействия воспитателя с семьями воспитанников в условиях реализации ФГОС ДО

Бондарчук Юлия Вячеславовна, воспитатель

МКДОУ «Детский сад № 26» Еманжелинского муниципального района Челябинской области

В статье рассматриваются инновационные формы взаимодействия воспитателей с родителями дошкольников в рамках реализации ФГОС ДО. Автор рассматриваются современные подходы и методы, направленные на повышение эффективности сотрудничества ДОУ и семей воспитанников. Представленный материал предназначен для специалистов системы дошкольного образования, стремящихся повысить качество педагогического процесса в детском саду.

Ключевые слова: ФГОС ДО, дошкольное образование, взаимодействие с семьей, инновационные формы, партнерство, педагогическая культура родителей, развитие ребенка.

Современные подходы к дошкольному образованию требуют активного взаимодействия между детским садом и семьей. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) подчеркивает важность партнерства между педагогами и родителями для создания единого образовательного пространства, где ребенок получает всестороннее развитие. В условиях реализации ФГОС ДО воспитатель становится не только педагогом, но и координатором взаимодействия с семьей, что требует внедрения инновационных форм работы.

Семья играет ключевую роль в воспитании ребенка, а детский сад дополняет и развивает этот процесс. Однако традиционные формы взаимодействия, такие как родительские собрания и консультации, уже не всегда отвечают современным требованиям. Родители становятся более занятыми, а их ожидания от детского сада растут. В этих условиях на первый план выходят инновационные

формы взаимодействия, которые делают процесс общения более эффективным и интересным.

Для повышения эффективности взаимодействия с семьями воспитанников в нашей дошкольной образовательной организации были внедрены следующие инновационные формы работы:

1. Мастер-классы для родителей. Практические занятия, на которых родители учатся проводить развивающие игры, создавать поделки и организовывать досуг ребенка. Например, мастер-класс «Творим вместе с детьми» способствовал развитию творческих способностей, фантазии мышления у детей, повысил педагогическую культуру родителей. А так же стимулировал сближение родителей с детьми в творческом процессе.

2. Совместные проекты. Семейные проекты, такие как «Дружная семья — крепкая страна» или «Дом, в котором мы живем», способствуют укреплению семейных традиций и ценностей. Родители и дети вместе создают

стенгазеты, презентации и видеоролики, которые затем представляют на праздниках. Это позволяет детям гордиться своей семьей, а родителям — почувствовать себя частью образовательного процесса.

3. Интерактивные родительские собрания. Вместо обычных собраний мы проводим тренинги, деловые игры и круглые столы. Например, на собрании «Счастье — это когда тебя понимают» родители участвовали в играх, которые помогли лучше понять своего ребенка и выработать тактику сотрудничества с ДОО. Такой формат делает собрания более интересными и полезными.

4. Использование цифровых технологий. Современные технологии позволяют сделать взаимодействие с родителями более удобным и оперативным. В нашей группе созданы чаты в мессенджерах (WhatsApp, VK Сферум), где родители получают информацию о мероприятиях, расписании и рекомендациях. Также мы проводим вебинары и онлайн-консультации на актуальные темы, такие как «Развитие словесно-логической памяти у детей старшего дошкольного возраста» или «Ошибки родителей, которые приводят к детским истерикам». Это особенно удобно для родителей, которые не могут часто посещать детский сад.

5. Совместные праздники и мероприятия. Праздники, такие как «Пиратская вечеринка или поиски затерянных сокровищ», «Будем в армии служить и Отчизной дорожить», «Приключения Враки — Забияки», или «Папа, мама, я — спортивная семья», объединяют детей, родителей и педагогов. Они создают атмосферу радости и единства, способствуют укреплению семейных связей. Например, на празднике «В поход за здоровьем» родители и дети участвовали в играх, конкурсах и творческих мастер-классах, что позволило им провести время вместе и лучше узнать друг друга.

Таким образом, нужно отметить, что внедрение активных инновационных форм взаимодействия с семьями воспитанников дало положительные результаты: более 85 % родителей стали активно принимать участие в мероприятиях, мастер-классах и проектах. Родители стали чаще обращаться за консультациями, предлагать свои

идеи и участвовать в жизни детского сада. Они стали воспринимать педагогов как партнеров в воспитании ребенка. Это способствует созданию единого образовательного пространства, где семья и детский сад работают в одном направлении. Дети, видя поддержку со стороны родителей, стали более уверенными, открытыми и активными. Совместные мероприятия способствовали детям лучше адаптироваться в коллективе и развивать свои способности. Нужно отметить, что повысился и уровень педагогической культуры у родителей. Через практикумы, круглые столы и мастер-классы помогли родителям лучше понять, как развивать ребенка дома. Они стали чаще использовать развивающие упражнения и игры, уделять внимание эмоциональному состоянию ребенка.

Для оценки эффективности работы мы регулярно собираем обратную связь от родителей через анкеты, опросники и беседы. Большинство родителей активно отмечают, что мероприятия помогают им лучше понять своего ребенка и наладить взаимодействие с педагогами. Например, после мастер-класса «Вместе играем — речь ребенка развиваем» родители выразили благодарность за возможность получения практических навыков по применению в домашних условиях совместных игр с детьми.

Родители также активно участвуют в обсуждениях в мессенджерах, предлагают свои идеи и темы для будущих мероприятий. Это позволяет нам учитывать их потребности и ожидания при планировании работы.

Использование активных инновационных форм взаимодействия с семьями воспитанников позволяет создать единое образовательное пространство, где семья и детский сад работают в партнерстве. Это способствует всестороннему развитию детей, укреплению семейных ценностей и повышению качества дошкольного образования.

В условиях реализации ФГОС ДО важно продолжать совершенствовать формы взаимодействия, учитывая современные тенденции и потребности семей. Только совместными усилиями семьи и педагогов можно создать комфортные условия для гармоничного развития каждого ребенка.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). — М.: Минобрнауки РФ, 2021.
2. Васильева, М.А. «Партнерство семьи и детского сада: современные подходы». — М.: Просвещение, 2020.
3. Гребенкина, Л.К. «Инновационные формы работы с родителями в дошкольной образовательной организации». — СПб.: Детство-Пресс, 2019.
4. Козлова, С.А. «Роль семьи в воспитании дошкольников». — М.: Академия, 2021.
5. Сухомлинский, В.А. «Сердце отдаю детям». — М.: Педагогика, 2018.
6. <https://fgosonline.ru/doshkolnoe/innovacionnye-formy-vzaimodejstviya-vospitatelja-s-semyami-vospitannikov-v-usloviyah-realizaczii-fgos-do/>

Условия, способствующие поддержанию высокого уровня психологической безопасности в дошкольных образовательных учреждениях

Вагапова Регина Рамильевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Курносова Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Челябинский государственный университет

В статье автор исследует условия, которые способствуют поддержанию высокого уровня психологической безопасности в дошкольных образовательных учреждениях.

Целью исследования является теоретическое обоснование условий, которые способствуют сохранению психологической безопасности в дошкольных учреждениях.

Для этого использовались теоретические методы, включающие анализ и обобщение научной и методической литературы по психологии и педагогике, формулирование гипотез, классификацию, сравнение и систематизацию материалов.

В ходе исследования выявлены и описаны ключевые условия, поддерживающие психологическую безопасность в ДООУ.

Новизна работы заключается в новом понимании и систематизации понятий, связанных с этими условиями, а также в теоретическом подтверждении полученных выводов.

Практическая значимость состоит в определении конкретных подходов к созданию условий, обеспечивающих необходимый уровень психологической безопасности, что помогает специалистам эффективно работать с дошкольниками.

Ключевые слова: психологическая безопасность, уровень, дошкольник, условия, ДООУ.

Анализ литературы показал, что тема психологической безопасности детей в дошкольных учреждениях сегодня является особенно важной.

Дошкольный возраст — ответственный период формирования личности, когда ребенок осваивает навыки общения и социализации, развивается мышление, воображение, внимание, самоконтроль и игровые умения. Для правильного развития всех этих аспектов нужна безопасная и комфортная среда.

Поскольку дети проводят в детском саду большую часть времени, необходимо регулярно отслеживать психологический климат как в детских группах, так и среди педагогов и сотрудников. Роль ДООУ как социального и воспитательного института становится всё более значимой.

Любые негативные изменения психологической атмосферы могут вызвать проблемы с адаптацией, ухудшение навыков общения и привести к сложностям в школе и в дальнейшей жизни. Также стоит отметить, что по мнению ряда исследователей психологическая безопасность зачастую имеет более важное значение, чем физическая, так как непосредственно влияет на ценностные ориентиры, представления и взаимоотношения человека, формируя его поведение [1].

К принципам создания психологически безопасной образовательной среды у И. А. Боевой относятся: опора на развивающее образование, психологическая защита личности, помощь в формировании социально-психологической умелости [2].

М. В. Погодаева предлагает принципы для безопасного предметно-развивающего пространства: культуросообразность, природосообразность, гуманизация, целостность и опережающее обучение в безопасности жизнедеятельности [3].

Эти принципы обеспечивают психологическую безопасность детей в процессе взаимодействия с окружа-

ющей средой и помогают определить основные характеристики психологически безопасной образовательной среды.

Предметно-развивающая среда играет ключевую роль в формировании личности ребёнка дошкольного возраста, обеспечивая пространство для его ближайшего развития.

Она призвана способствовать всестороннему личностному росту, а также поддерживать психоэмоциональное благополучие ребёнка во время пребывания в ДООУ.

Основные функции предметно-развивающей среды включают:

- информационную — предоставление необходимых знаний и стимулов;
- воспитательную — формирование ценностей и норм поведения;
- развивающую — поддержка умственного, эмоционального и творческого развития;
- организационную — создание условий для эффективного взаимодействия детей и педагогов.

Материалы и оборудование, используемые в дошкольном учреждении, а также их расположение, планировка помещений, цветовое оформление и освещение должны способствовать возникновению положительных эмоций, вызывать ощущение безопасности и психологического комфорта. Это обеспечивает детям возможность выбирать удобные и безопасные места для совместной или индивидуальной деятельности, что является важным условием успешного развития и социализации [4].

Разные исследователи по-разному понимают условия психологической безопасности в образовательной среде, исходя из собственных определений этого понятия и факторов, которые, по их мнению, на неё влияют.

Так, Баева выделяет следующие ключевые условия, создающие и поддерживающие психологическую безопасность:

- доброжелательные и уважительные отношения между участниками образовательного процесса;

- регулярная психологическая поддержка;
- эффективная работа с дисциплиной и порядком;
- забота о физической и эмоциональной безопасности всех участников;
- развитие социальных навыков взаимодействия;
- активное вовлечение родителей и общественности в формирование образовательной среды.

Эти компоненты обеспечивают комфортную и защищённую атмосферу, способствующую успешному обучению и развитию [5].

Барышникова Е. В. считает, что психологически безопасная предметно-развивающая среда для детей дошкольного возраста должна обладать следующими характеристиками: не вызывать у детей агрессивности, жестокости, страха, неуверенности, беспокойства, не вызывать тревогу и ощущение незащищённости [4].

Как считает В. И. Долгова, психологически безопасную развивающую среду следует рассматривать в качестве единой системы, имеющей концептуальные основы реализации здоровьесформирующей и здоровьесберегающей деятельности в условиях учебного учреждения, методическое сопровождение и педагогический инструментарий для этого [6].

Согласно Л. В. Вершининой, ключевые условия для предотвращения психологических рисков заключаются в следующем:

- Постоянное системное сопровождение ребёнка в дошкольном образовательном учреждении на протяжении всего времени его посещения;
- Комплексный подход к сопровождению, предполагающий тесное взаимодействие всех специалистов ДОО и совместную работу с семьями воспитанников;
- Повышение психолого-педагогической компетентности педагогов, особое внимание уделяется развитию личностно-ориентированных методов взаимодействия с детьми [7].

Согласно предположениям коллектива авторов [8], уровень психологической безопасности детей в дошкольном учреждении можно поддерживать на высоком уровне при выполнении следующих условий:

- проведение просветительской работы с родителями по вопросам психологической безопасности;
- повышение квалификации сотрудников в сфере создания и поддержания психологической безопасности детей в ДОО;
- формирование у дошкольников межличностных отношений, основанных на принципах сотрудничества.

Соблюдение этих условий способствует формированию гуманистического характера педагогического процесса в ДОО.

Эти выводы подтверждают важность дошкольного возраста как ключевого и чувствительного этапа, который существенно влияет на развитие социальных навыков, эмоциональной сферы и самооценки ребёнка.

В числе важнейших факторов и условий создания и сохранения безопасного образовательного пространства

на основе обобщения других исследований [9] можно выделить психологическую культуру личности как интегральную характеристику образовательной среды, обеспечивающую психологическое здоровье педагога и воспитанников.

В структуру психологической культуры педагога, по мнению Лактионовой Е. Б., входят следующие компоненты:

1. Когнитивный — предполагает наличие знаний о психологии человека, особенностях социальных взаимодействий, а также объективного понимания собственной психики, личностных качеств и творческого потенциала.
2. Рефлексивно-перцептивный — проявляется в развитой наблюдательности и внимании к окружающим, способности адекватно воспринимать себя и других, а также умении прогнозировать поведение и ситуации.
3. Аффективный — характеризуется развитой эмпатией, чувством собственного достоинства, эмоциональной чувственностью, умением сопереживать и устойчивостью к эмоциональным колебаниям.
4. Волевой — включает способность противостоять негативным эмоциям, поддерживать самоконтроль, проявлять выдержку и настойчивость в отстаивании моральных принципов.
5. Коммуникативный — выражается в умении эффективно общаться с разными людьми, правильно воспринимать и передавать информацию, логично и аргументированно излагать свои мысли.
6. Ценностно-смысловой — связан с пониманием и соблюдением социальных и нравственных норм, проявлением ответственности, справедливости, уважения к другим, толерантности и гуманности, а также сохранением самоуважения. [10], [11].

Семёнова Е. А., Аршинская Е. Л. и Жупиева Е. И. в своей статье отмечают, что для эффективного взаимодействия и совместной работы психолога и педагога по предотвращению психологического неблагополучия детей в образовательном учреждении необходимо:

- согласованно подходить к каждому ребёнку, выстраивая единую позицию психолога и педагога;
- сотрудничать на всех этапах работы с ребёнком;
- принимать участие в психолого-педагогическом консилиуме, что помогает специалистам находить оптимальные пути решения проблем в рамках своей профессиональной компетенции;
- иметь общие профессиональные цели и ценности;
- совместно планировать и организовывать деятельность;
- разрабатывать и внедрять программу психологического просвещения для педагогов;
- запускать психологические механизмы, способствующие развитию профессионального самосознания у педагогов [12].

По мнению Дубиницкой К. А., при организации и проведении мероприятий, направленных на предотвращение эмоционального выгорания у педагогов дошкольных образовательных учреждений (ДОО), особенно важно уде-

лять внимание социально-психологическому развитию сотрудников и совершенствованию структуры их трудовой мотивации. Эти факторы играют ключевую роль не только в формировании синдрома выгорания, но и в обеспечении эффективного реагирования и системного воздействия на возникающие проблемы.

Она подчёркивает, что именно организационно-управленческие меры, связанные с данными аспектами, сегодня обладают реальными возможностями минимизировать риски возникновения выгорания у педагогов и воспитателей.

Кроме того, в своей работе Дубиницкая К. А. акцентирует важность учёта того, что педагоги с высоким статусом внутри коллектива нуждаются в психологической поддержке не меньше, а иногда и больше, чем сотрудники с более низким статусом.

Особое внимание должно быть уделено педагогам, курирующим группы старших дошкольников с различным уровнем социально-психологического развития. В этом случае рекомендуется кооперироваться с психологом учреждения и другими специалистами для оказания дополнительной помощи и поддержки [5].

Учитывая факторы, влияющие на психологическую безопасность в ДОУ, и рассмотренные нами ранее [1], можно выделить ключевые меры для её улучшения и поддержания:

1. Поддержка адаптации детей, недавно пришедших в детский сад

Педагоги и специалисты должны своевременно замечать признаки сложностей адаптации и оказывать детям поддержку, проявляя внимание, терпение и эмпатию.

2. Повышение квалификации педагогов

Постоянное совершенствование профессиональных навыков с учётом психологических особенностей современных детей способствует более эффективной работе с воспитанниками.

3. Обмен опытом и преемственность для молодых специалистов

Это помогает новичкам быстрее адаптироваться в коллективе, понимать специфику детской аудитории и улучшает качество индивидуальной работы с детьми.

4. Профилактика эмоционального выгорания у сотрудников

Работа психолога с коллективом — тестирования, тренинги, индивидуальные консультации — снижает риски ухудшения взаимоотношений и сохраняет психическое и физическое здоровье педагогов.

5. Раннее выявление учебных, поведенческих и эмоциональных проблем у детей

Это позволяет вовремя оказать помощь внутри ДОУ или направить ребёнка на более подходящую образовательную программу. Важно не только обнаружить проблему, но и понять её причины для эффективной коррекции.

6. Индивидуальная и групповая работа с детьми, испытывающими сложности в коллективе

Профилактика конфликтов, буллинга, развитие эмпатии и эмоционального интеллекта способствуют улучшению детских взаимоотношений и коммуникации.

7. Повышение квалификации администрации в управлении персоналом

От грамотного руководства зависит атмосфера в коллективе, разрешение конфликтов и отношения с родителями. Заведующий должен уметь балансировать интересы всех сторон и эффективно решать проблемные ситуации.

8. Создание условий для сплочённости коллектива

Своевременное урегулирование конфликтов, поддержка комфортной рабочей среды и здоровой психологической атмосферы важны для стабильности и продуктивности коллектива.

9. Контроль за соответствием развивающей среды требованиям психологической безопасности

10. Развитие системы психологической помощи в ДОУ

Организация обмена опытом между психологами, повышение их квалификации, а также консультации для педагогов и родителей создают комплексную поддержку, вовлекая всех участников образовательного процесса.

Эти меры в совокупности направлены на создание безопасной, поддерживающей и эффективной образовательной среды для детей и сотрудников ДОУ.

Литература:

1. Вагапова, Р. Р. Факторы риска нарушения психологической безопасности в дошкольных образовательных учреждениях / Р. Р. Вагапова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2025. — № 26 (577). — С. 428–431. — URL: <https://moluch.ru/archive/577/127299/>. (дата обращения: 15.09.2025).
2. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002.
3. Погодаева М. В., Норкина О. В. Психологическая безопасность как фактор адаптации ребенка в дошкольном учреждении Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2014. 6 (147)
4. Барышникова Е. В. Психологическая безопасность предметно-развивающей среды в дошкольной образовательной организации Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3(24)
5. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды в структуре комплексной безопасности образовательной организации // КПЖ. 2017. № 6 (125). С. 12–17.
6. Долгова В. И., Аплеева И. А. Здоровьесберегающая психологически безопасная развивающая среда дошкольного образовательного учреждения // Ученые записки университета Лесгафта. 2016. № 6 (136).
7. Вершинина Л. В. Психофизиологический компонент в структуре совместимости ребенка и воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Развитие идей научной школы кафедры дошкольной педагогики

- Герценовского университета: сб. науч. статей (по материалам междунар. науч.-практ. конф.). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. С. 202–208.
8. Шипицына Л. М., Хилько А. А., Галлямова Ю. С., Демьянчук Р. В., Яковлева Н. Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2003. 240 с.
 9. Семикин В. В. Психологическая культура и образование. — СПб.: Изд-во РГПУ, 2016. — 263 с.
 10. Гераськина М. Г. Характеристика безопасности образовательных учреждений // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2007. — Вып. 3 (47). — С. 167–171.
 11. Кригер Е. Э. Профессионально-психологические риски здоровья педагогов Мир науки, культуры, образования. № 3 (34) 2012
 12. Семёнова Е. А., Аршинская Е. Л., Жупиева Е. И. Взаимодействие и психопрофилактика в образовании // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2013. № 11. С. 155–157.

Педагогическая находка «STEAMS-технология «Йохокуб» в дошкольном образовании

Гудошникова Анна Петровна, воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 107 «Салават купере» г. Набережные Челны (Республика Татарстан)

Современный мир требует развития навыков, позволяющих детям решать задачи в условиях многозадачности, проявлять способности в генерации новых идей, обладать коммуникативными способностями, умениями кооперации для достижения поставленных личностных и профессиональных задач. Вызовы времени требуют поиска новых способов, методов, технологий развития навыков будущего у детей [2, с. 7].

Федеральная образовательная программа дошкольного образования среди планируемых результатов на этапе завершения освоения Федеральной программы (к концу дошкольного возраста) гласит: «ребёнок обладает начальными знаниями о природном и социальном мире, в котором он живет: элементарными представлениями из области естествознания, математики ... информатики и инженерии...» [4].

В современном образовании очевиден переход к комплексному подходу в воспитании и обучении, сочетанию естественных наук с новейшими технологиями, основами робототехники, математики. Этот подход очень ярко выражен в одном из современных трендов — STEAMS-образовании.

STEAMS-образование — уникальный универсальный инструмент для ознакомления детей с окружающим миром, формирования элементарных естественно-научных представлений, понимания современных технологий через искусство, математику, инжиниринг посредством реализации ребенком потребности в активности [1, с. 36].

Одной из уникальных технологий STEAMS-образования является технология «Йохокуб», которая эффективно **развивает** умение критически мыслить, владеть навыками моделирования, исследования, коммуникации, способности к взаимодействию, креативности.

Конструктор «Йохокуб» — это развивающий, вдохновляющий на изобретение и творчество **картонный конструктор**, состоящий из кубиков и призм размером 8 сантиметров, которые собираются в 3D формате из плоских форм и соединяются между собой скобами в любом направлении 3-мя способами: фиксированным, круговым и комбинированным [2, с. 11]. Изобретатель конструктора «Йохокуб» Елена Чуйкова: «Хотите вырастить пытливого инженера, умельца, дизайнера и новатора, дайте ребёнку конструктор Йохокуб» [5]. Начинать готовить будущих инженеров, дизайнеров, новаторов необходимо как можно раньше — в дошкольном возрасте.

Технологическая карта. STEAMS-технология «Йохокуб» направлена на создание продукта. Расшифровывается как: Science — Наука, Technology — Технологии, Engineering — Инжиниринг, Art — Искусство, Mathematics — Математика, Self — Сделай сам [2, с. 8]. Технология реализуется посредством овладения детьми алгоритмом деятельности.

При решении исследовательского, научного вопроса в познании, необходимо понимать: каков объект исследования (дождь, архитектурная форма), каким инструментом познания нужно воспользоваться (включенное наблюдение, опыт, виртуальная экскурсия), чтобы дети раскрыли самостоятельно сущность явлений. На данном этапе дети учатся выстраивать предположения, гипотезы, формулировать проблемные вопросы и сами искать на них ответы. Данный процесс формирует критическое мышление в будущем.

Технология реализуется посредством овладения детьми алгоритмом деятельности (начиная с чтения схемы, моделирования, сборки деталей, сюжетосложения, кончая дизайном, проектированием). Педагог, дав ребенку в руки алгоритм, помогает ему понять суть многих технологических процессов в будущем.

Деятельность дошкольника в детском саду всегда ориентирована на создание продукта. Инжиниринг — это процесс проектирования от замысла до реализации. Искусство органично пронизывает любую деятельность ребенка в детском саду. Работая с технологией «Йохокуб» ребенок самостоятелен в выборе оформительского решения продукта: техника «декупаж», аппликация, рисование красками, наклеивание стикеров.

Математика находится вокруг ребенка. Важно раскрыть элементы математического мышления через разные педагогические приемы.

«Сделай сам» — не нужно делать за ребенка то, что он может сделать самостоятельно. А он хочет и может познавать окружающий мир посредством реализации своей потребности в активности. Педагогу данную потребность необходимо насытить содержанием: коммуникативная активность, исследовательская активность и т. д. [2, с. 9].

Конструирование — любимый детьми вид деятельности, оно не только увлекательное, но и полезное занятие, которое теснейшим образом связано с интеллектуальным развитием ребенка [3, с. 2]. Особое значение оно имеет для развития мелкой моторики рук, восприятия формы и размеров объекта, пространства. У детей с хорошо развитыми навыками конструирования быстрее развивается речь, так как тонкая моторика рук связана с центрами речи. Конструирование из конструктора «Йохокуб» полностью отвечает интересам детей, их способностям и возможностям.

Что можно сделать из картонных кубиков?

– Собрать из кубиков по схеме игрушки, настоящие миры с небоскрёбами, деревьями, животными, техникой, роботами и обыграть постройки. В процессе режиссёрских и сюжетно-ролевых игр активизируется речевая деятельность детей.

– Использовать кубики в «Сторителлинге» или игре «Кубики историй» для развития речи детей. Кубики с картинками из сказок помогают запомнить сюжетную линию сказки, а также дети сами придумывают сказки, открывая для себя тем самым новые знания. Они служат наглядным сопровождением для обучения детей рассказыванию.

– Кубики с «наполнителями» (из фасоли, гречки, ракушек, камушек) используются в логоритмике. Дети с удо-

вольствием совмещают движения с текстом, автоматизируя в речи звуки.

– Задекорированные кубики конструктора «Йохокуб» помогают на занятиях по формированию элементарных математических представлений освоить понятия поровну, учить сравнивать две группы предметов по разным основаниям, закреплять знания о геометрических фигурах, числах и цифрах.

– В проектной деятельности по ознакомлению с окружающим из кубов и призм конструктора создаются настоящие арт-объекты. Особенности материала конструктора, разнообразные способы его крепления деталей позволяют детям делать самостоятельные открытия о новых свойствах предметов.

7 причин, почему следует обратить внимание на конструктор «Йохокуб»:

1. Без ножниц и клея! Дети конструируют в безопасности, чистые и красивые.

2. Игры всей семьей! Возможность его использования в сотрудничестве с родителями.

3. Без взрослых! Начиная с 6-летнего возраста дети могут играть несколько часов сами, без родителей, с головой погружаясь в фантастический мир кубиков.

4. Конструктор прекрасно декорируется и похож на игру «Майнкрафт», в которую так любят играть дети.

5. Этот конструктор развивает: на любом этапе игры подключаются логика, фантазия, воображение и творчество.

6. Элементарно, но с умом: мелкая моторика — очень важна для детей и взрослых. Пусть картон и кажется простым занятием, но для конструирования потребуются навыки.

7. ЭКО-конструктор: именно эко-конструктор может воспитать в детях сознательность и ответственность перед окружающим миром. «Эко», потому что он безопасный для детей, сделан из переработанных отходов.

STEAMS-технология «Йохокуб» — это универсальное средство для развития детей. Это увлекательный материал для занятия. Это огромная возможность для творческой самореализации как воспитанников в создании построек, так и педагогов в создании методических разработок, пособий.

Литература:

1. Воробьева, М. В. Методическое пособие клуб «Йохокуб» для дошкольного образования / М. В. Воробьева, Т. А. Данилина. — Москва: ООО «Изд. «Экон-Информ», 2019. — 44 с., ил.
2. Литвинова, С. Н. STEAMS-лаборатория: Йохо-конструирование и проектирование. Методика развития первичных инженерно-технических и конструкторских навыков дошкольников / С. Н. Литвинова, О. В. Зенкова, Е. В. Чуйкова. — Москва: ООО «Изд. «Экон-Информ», 2022. — 112 с., ил.
3. Иванова, Т. А. Роль конструктивной деятельности в развитии ребёнка / Т. А. Иванова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. — 2010. — № 2. — С. 1–5.
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 1028 от 25 ноября 2022 г.)
5. Что такое Йохокуб / Главная // Yohocube — первый картонный конструктор, 2017. — Режим доступа URL: <https://yohocube.ru/?ysclid=mfl5educ42539664278>

Язык как зеркало культуры: анализ культурных кодов в литературе

Гупсешева Марина Нажмудиновна, учитель русского языка и литературы
МОБУ СОШ № 80 г. Сочи имени Героя Советского Союза Д. Л. Калараша (Краснодарский край)

В статье автор повествует о том, как язык отражает культурные особенности и ценности общества через призму литературы. Анализируются культурные коды, которые присутствуют в литературных произведениях и помогают понять культурные особенности народа.

Ключевые слова: язык, культура, культурные коды, литература, культурные особенности.

Язык является не только средством коммуникации, но и мощным инструментом, отражающим культурные особенности народа, его традиции и ценности. В современном мире культура и язык тесно переплетены, и изучение одного невозможно без обращения к другому. Литература, как одно из наиболее ярких проявлений культуры, позволяет нам глубже понять и осмыслить культурные коды, которые лежат в основе языковой системы.

Актуальность обусловлена необходимостью более глубокого понимания культурных различий и взаимосвязей между языками и культурами в условиях глобализации и межкультурного общения. Анализ культурных кодов в литературе позволяет не только лучше понять особенности других культур, но и способствует развитию межкультурной компетенции, которая становится всё более востребованной в современном обществе.

Язык — это система знаков и символов, используемая для общения и передачи информации между людьми. Он включает в себя грамматику, лексику, фонетику и другие элементы, которые позволяют формировать и выражать мысли, чувства и идеи.

Культура — это совокупность материальных и духовных ценностей, норм, обычаев, традиций и других элементов, которые характеризуют общество или группу людей. Культура включает в себя искусство, литературу, музыку, религию, науку, образование и другие сферы деятельности человека.

Через язык передаются традиции, обычаи, нормы поведения и другие элементы культуры. Слова и выражения могут иметь разное значение и окраску в разных культурах, что влияет на восприятие и интерпретацию информации. Язык способствует формированию культурной идентичности и помогает людям осознавать свою принадлежность к определённой группе или сообществу, а также передавать эту идентичность следующим поколениям. Для анализа культурных кодов можно взять произведения классической литературы, которые изучаются в школьной программе. Например, «Капитанская дочка» А. С. Пушкина, «Война и мир» Л. Н. Толстого, «Судьба человека» М. А. Шолохова.

Культурные коды в «Капитанской дочке»

А. С. Пушкина

В этом произведении можно выделить следующие культурные коды:

1. Кодекс дворянской чести. Пётр Гринёв, главный герой, следует принципам чести и достоинства, которые были характерны для дворянства того времени. Это отражает культурные ценности и нормы поведения в российском обществе XVIII века.

2. Образ Пугачёва. Восстание под предводительством Емельяна Пугачёва — это исторический факт, который влияет на сюжет произведения. Образ Пугачёва в «Капитанской дочке» отражает представления о бунте, восстании и их последствиях в сознании русского общества.

3. Семейные ценности. Отношения между Петром Гринёвым и его родителями, а также между другими персонажами показывают важность семейных связей и традиций в русской культуре.

4. Любовь и верность. История любви между Петром Гринёвым и Машей Мироновой отражает представления о любви, верности и преданности в русской литературе.

Культурные коды в «Капитанской дочке» влияют на восприятие и интерпретацию произведения следующим образом:

Понимание исторического контекста — знание о жизни и быте дворянства XVIII века помогает лучше понять мотивы и поступки персонажей.

Оценка моральных ценностей — принципы чести и достоинства, которые следуют персонажи, отражают моральные ценности того времени, что влияет на оценку их поступков.

Интерпретация образа Пугачёва — представления о восстании и его лидере могут различаться в зависимости от исторического контекста и культурных установок читателя.

Восприятие семейных ценностей — отношения между персонажами показывают важность семьи и традиций, что может влиять на эмоциональное восприятие произведения.

Культурные коды в произведении Л. Н. Толстого «Война и мир»

В этом романе можно выделить следующие культурные коды:

1. Образ «дворянского гнезда». Жизнь аристократии в России начала XIX века, их быт, традиции и ценности. Это отражает культурные особенности и нормы поведения в высшем обществе того времени.

2. Патриотизм и героизм. Герои романа, такие как Андрей Болконский и Пьер Безухов, проявляют патриотизм и готовность к самопожертвованию ради своей страны. Это отражает представления о героизме и патриотизме в русской культуре.

3. Семейные ценности и любовь. Отношения между членами семьи и любовные линии в романе показывают важность семьи, любви и дружбы в жизни человека.

4. Философия жизни. Размышления героев о смысле жизни, любви, смерти и войне отражают философские и культурные установки того времени.

Культурные коды в «Войне и мире» влияют на восприятие и интерпретацию произведения следующим образом:

Понимание исторического контекста. Знание о жизни аристократии начала XIX века помогает лучше понять мотивы и поступки персонажей.

Оценка моральных ценностей. Принципы патриотизма, героизма, любви и дружбы, которые следуют персонажи, отражают моральные ценности того времени, что влияет на оценку их поступков.

Интерпретация философских идей. Размышления героев о жизни и смерти могут влиять на эмоциональное восприятие произведения и его интерпретацию.

Восприятие семейных ценностей. Отношения между персонажами показывают важность семьи, что может влиять на эмоциональное восприятие и интерпретацию романа.

Культурные коды в произведении М. А. Шолохова «Судьба человека»

В этом произведении можно выделить следующие культурные коды:

1. Образ солдата-защитника. Главный герой, Андрей Соколов, проявляет мужество и героизм на войне.

Литература:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. / Собрание соч. в 6-ти томах. Т.2. М.: Педагогика, 1982. — С.116
2. Головлева Е. Л. Основы межкультурной коммуникации. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — С. 117.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие для студентов по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». — М.: Слово, 2000. — С. 79–80.

Это отражает представления о солдате-защитнике в русской культуре.

2. Семейные ценности. История жизни Андрея Соколова, его потери и страдания показывают важность семьи и любви в жизни человека.

3. Патриотизм и любовь к Родине. Готовность Андрея Соколова защищать свою страну и его любовь к Родине отражают патриотические чувства в русской культуре.

4. Человечность и сострадание. Несмотря на все испытания, Андрей Соколов сохраняет человечность и сострадание к другим людям. Это отражает гуманистические ценности в русской культуре.

Культурные коды в «Судьбе человека» влияют на восприятие и интерпретацию произведения следующим образом:

Понимание исторического контекста. Знание о Великой Отечественной войне помогает лучше понять мотивы и поступки героя.

Оценка моральных ценностей. Мужество, героизм, любовь к Родине и человечность, которые проявляет герой, отражают моральные ценности того времени, что влияет на оценку его поступков.

Эмоциональное восприятие. История жизни Андрея Соколова может вызывать у читателей сочувствие и понимание, что влияет на эмоциональное восприятие произведения.

Интерпретация гуманистических идей. Образ Андрея Соколова как человека, сохраняющего человечность и сострадание, может влиять на интерпретацию гуманистических идей в произведении.

Таким образом, литература, насыщенная культурными кодами, играет важную роль в этом процессе, служа источником вдохновения и примером для подражания.

История и эволюция русского языка в зеркале литературных произведений

Данченко Виктория Петровна, учитель русского языка и литературы
МОБУ СОШ № 80 г. Сочи имени Героя Советского Союза Д. Л. Калараша (Краснодарский край)

Автор рассматривает, как менялся русский язык на протяжении времени, и какие особенности можно проследить в литературных произведениях.

Ключевые слова: русский язык, история, эволюция, литературные произведения, изменения, особенности.

Русский язык — это не только средство общения, но и мощный инструмент, который позволяет сохранить

и передать культурное наследие, традиции и историю народа. Литературные произведения являются ценным ис-

точником информации о том, как менялся язык на протяжении веков, какие новые слова и выражения появлялись, как трансформировались грамматические нормы и стилистические особенности. Они помогают нам понять, какие факторы влияли на развитие языка, какие события и культурные тенденции оставляли свой след в его истории. Через призму литературы мы можем увидеть, как формировались и закреплялись нормы языка, какие слова и выражения уходили в прошлое, а какие, наоборот, становились популярными.

Древнерусский язык — это язык восточных славян в период примерно с VII по XIII век. Он стал основой для формирования русского, украинского и белорусского языков. Одной из ключевых особенностей древнерусского языка было свободное использование флексий и падежей, что позволяло более гибко выражать грамматические отношения между словами. В древнерусском языке существовало три числа (единственное, двойственное и множественное) и более сложная система склонения существительных, было больше редуцированных гласных, которые со временем либо утрачивались, либо переходили в другие звуки. Это влияло на произношение и написание слов. Кроме того, в древнерусском языке сохранялись некоторые архаичные формы, которые впоследствии исчезли или изменились: в некоторых словах сохранялось окончание «-ѣ» (ять), которое впоследствии преобразовалось в «е».

«Повесть временных лет» — один из наиболее ранних и значительных памятников древнерусской литературы. В ней можно найти примеры использования церковнославянского языка, который использовался в богослужебных текстах и церковной литературе, оказал значительное влияние на развитие древнерусского языка. Он обогатил его лексикой, грамматическими конструкциями и стилистическими приёмами, был более книжным и формальным, чем древнерусский, использовал более сложные грамматические конструкции и более богатую лексику. Это привело к тому, что в древнерусском языке появились новые слова и выражения, а также изменились некоторые грамматические правила. Однако церковнославянский язык не просто заменил древнерусский, а скорее дополнил его. Он стал основой для развития книжной культуры и образования на Руси. Благодаря церковнославянскому языку на Руси появились первые книги, были написаны летописи, жития святых и другие произведения.

Со временем церковнославянский язык стал менее употребляем в повседневной жизни, но его влияние на русский язык осталось. Многие слова и выражения, заимствованные из церковнославянского, стали частью современного русского языка: слова «святой», «благодарь», «церковь» и многие другие.

В XVIII веке в России одним из ключевых фигур был Михаил Васильевич Ломоносов, который осознал необходимость создания единого литературного языка, понятного и доступного для всех слоёв населения и разработал теорию трёх стилей (разделение лексики на три уровня: высокий, средний и низкий). Высокий стиль ис-

пользовался в поэзии и торжественной прозе, средний — в научных и деловых текстах, а низкий — в повседневной речи и сатире. Эта теория позволила упорядочить использование различных слов и выражений, а также обогатила литературный язык за счёт введения научных и технических терминов. XVIII век стал периодом формирования национального литературного языка в России.

В XIX веке произошло становление норм и правил, которые мы используем сегодня. Огромную роль в этом процессе сыграли великие русские классики. Александр Сергеевич Пушкин считается основоположником современного русского литературного языка. Его произведения стали образцом для последующих поколений писателей. Пушкин сумел объединить элементы разных стилей и жанров, создав гармоничное и выразительное языковое полотно. Он использовал богатство народной речи, но в то же время придерживался литературных норм, что позволило создать единый и понятный для всех язык. Михаил Юрьевич Лермонтов в своих произведениях использовал яркие и образные выражения, которые обогатили литературный язык. Николай Васильевич Гоголь с помощью языка создал незабываемые образы и ситуации, которые стали частью национального культурного кода. Их творчество способствовало развитию и укреплению норм литературного языка.

XX век стал переломным этапом в истории русского языка, отражая глубокие социальные, политические и культурные изменения в жизни страны. Исторические события оказали значительное влияние на язык, его словарный состав, грамматику и стилистику. Революции и войны, особенно Октябрьская революция 1917 года и Великая Отечественная война, стали катализаторами для изменений в языке: появились новые понятия и термины, связанные с новыми реалиями, такие как «советский», «коммунизм», «революция». В период после революции наблюдался активный процесс неологизации — создания новых слов для обозначения новых понятий. Это было связано с необходимостью формирования новой терминологии в различных областях науки, техники и культуры. В то же время многие старые слова и выражения вышли из употребления или изменили своё значение. Великая Отечественная война также оказала значительное влияние на язык. Военные термины и выражения, связанные с войной, стали частью повседневного языка. Кроме того, в этот период развивалась публицистика и пропаганда, что также способствовало появлению новых слов и выражений.

В советский период появились такие термины, как «колхоз», «совхоз», «пятилетка», «стахановец», которые стали неотъемлемой частью языка того времени, активно заимствовались слова из других языков, особенно из английского, в связи с развитием науки, техники и международных отношений — слова «компьютер», «интернет», «бизнес», «менеджер» стали частью повседневного языка. Развивалась молодёжная лексика, которая также внесла свой вклад в обогащение языка. Появление новых субкультур и молодёжных движений способствовало возникновению новых слов и выражений, которые затем вошли в общий обиход.

Изменения в грамматике и стилистике русского языка в XX веке также были значительными. В советский период развивался публицистический стиль, который отличался особой эмоциональностью и агитационной направленностью. Это влияло на использование грамматических конструкций и стилистических приёмов. Также в этот период развивались новые жанры литературы, такие как научная фантастика и детектив, которые также вносили свой вклад в изменение языка: в научной фантастике часто использовались новые термины и понятия, которые затем становились частью общего языка. Литературные произведения XX века ярко иллюстрируют изменения в русском языке.

В современном русском языке можно наблюдать несколько ключевых тенденций. Во-первых, продолжается процесс упрощения грамматических конструкций и сокращения длины предложений. Это связано с общей тенденцией к экономии языковых средств в условиях быстрого обмена информацией.

Во-вторых, наблюдается активное заимствование иностранных слов, особенно из английского языка. Это обусловлено глобализацией и необходимостью обозначения новых понятий и явлений. Однако этот процесс вызывает дискуссии о сохранении чистоты русского языка и его самобытности.

В-третьих, в современном русском языке активно формируются новые значения у уже существующих слов, появляются новые фразеологизмы и устойчивые выражения.

Это свидетельствует о гибкости и адаптивности языка, его способности отражать изменения в обществе и культуре.

Интернет и социальные сети стали неотъемлемой частью жизни современного человека. Они оказывают значительное влияние на язык, формируя новые формы коммуникации и стили общения. С одной стороны, интернет способствует распространению сленга и жаргона, которые могут обогащать язык новыми словами и выражениями. Однако с другой стороны, это также может приводить к снижению грамотности и ухудшению качества письменной речи. Социальные сети стали платформами для обмена короткими сообщениями и эмодзи. Это формирует новые языковые нормы и правила общения, которые могут отличаться от традиционных литературных норм. Интернет и социальные сети способствуют популяризации определённых языковых тенденций, которые затем могут проникать в повседневную речь и даже в литературные произведения. Использование эмодзи и других графических символов становится всё более распространённым в письменной коммуникации.

Несмотря на все изменения, русский язык продолжает оставаться богатым и выразительным. Литература остаётся одним из основных инструментов сохранения и развития языковых традиций. Современные писатели и поэты продолжают использовать все возможности русского языка, создавая произведения, которые отражают реальность и одновременно обогащают язык новыми образами и выражениями.

Литература:

1. История русского языка [Текст]: библиографический очерк / Комитет по культуре Курской обл.; Курская областная научная библиотека им. Н. Н. Асеева; сост. М. Г. Сороколетова. — Курск, 2018–23 с.
2. «И мы сохраним тебя, русская речь, великое русское слово!» [Текст]: классики и современники о русском языке: антология / [сост. и авт. предисл. Г. Н. Красников]. — Москва: Вече, 2013–950, [1] с.: ил. — Библиогр.
3. Ивинский А. Д. Екатерина II и русский язык [Текст] / А. Д. Ивинский // Русская речь. — 2009 — № 2 — С. 77–81
4. Лопатин В. В. Новое в русском языке советской эпохи [Текст] / В. В. Лопатин // Многогранное русское слово: избранные статьи по русскому языку / РАН; Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова РАН. — Москва: Азбуковник, 2007 — С. 596–609
5. Мещерский Н. А. История русского литературного языка [Текст] / Н. А. Мещерский. — Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1981–279 с.
6. Пчелов Е. В. Два века русской буквы Ё [Текст]: история и словарь / Е. В. Пчелов, В. Т. Чумаков. — Москва: Народное образование, 2000–247 с. — (Ревнителям русской словесности).
7. Улуханов И. С. О языке Древней Руси [Текст] / И. С. Улуханов. — Москва: Наука, 1972–136 с.

Требования к личности и профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Князева Нина Викторовна, преподаватель
Иркутский региональный колледж педагогического образования

Статья посвящена актуальной проблеме формирования профессиональных компетенций будущих педагогов. Автор рассматривает важность данного процесса для успешной профессиональной деятельности и обращает внимание на необходимость разработки эффективных методов и подходов к формированию компетенций.

Ключевые слова: студент, педагогические компетенции, личностные компетенции

Воспитатель должен себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало, и всегда должен знать, чего он хочет в данный момент и чего он не хочет. Если воспитатель не знает этого, кого он может воспитывать?

А. С. Макаренко

Актуальность

В современном мире все меняется молниеносно: технологии, стандарты, люди, ценности, приоритеты, важность и значимость профессий. Меняются и требования к личностным и профессиональным компетенциям педагога. Современные студенты, к сожалению, не всегда могут определиться с выбором своей будущей профессии. Большой процент вчерашних школьников, окончив девять классов, идут в учреждения среднего профессионального образования, объясняя это тем, что надоело учиться в школе или они боятся сдавать ЕГЭ. И когда им предстоит определиться с будущей профессией, многие абитуриенты принимают импульсивные решения: поступают в колледж или техникум по настоянию родителей, идут за компанию подругой, выбирают заведение, чтобы было удобно территориально. Увы, очень мало абитуриентов приходят учиться с горящими глазами.

Бывает и такая мотивация: хочу быть фельдшером или ветеринаром, потому что я медик в третьем или пятом поколении, хочу быть юристом, потому что это престижная профессия, хочу быть воспитателем или учителем, потому что люблю детей! И вот когда абитуриенты, успешно сдав вступительные испытания, становятся студентами педагогического колледжа, они погружаются в изучение педагогики и психологии, специальных дисциплин и профессиональных модулей. За период обучения студенты приобретают богатый багаж теоретических и практических знаний, которые в дальнейшем успешно применяют в своей профессиональной деятельности. Какими же профессиональными и личностными качествами должен обладать современный воспитатель, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)? Попробуем разобраться.

Работа с детьми с ОВЗ требует от педагогов особых навыков, личностных качеств и профессиональной компетентности. Дети с ОВЗ нуждаются в индивидуальном подходе, который бы учитывал их уникальные потребности и способности. В статье мы рассмотрим основные требования к личности и профессиональным качествам педагогов, работающих в этой сфере.

1. Личностные качества педагога:

– **Эмпатия и чуткость.** Педагог должен обладать высоким уровнем эмпатии, чтобы уметь понимать и чувствовать эмоциональное состояние своих учеников. Чуткость позволит педагогу реагировать на потребности и переживания детей, обеспечивая тем самым комфортную и безопасную атмосферу.

– **Терпимость и гибкость.** Работа с детьми, у которых есть различные ограничения и особенности, требует от педагога терпения и гибкости. Способность подстраиваться под различные ситуации и находить альтернативные подходы к обучению — важные качества для успешной работы.

– **Стрессоустойчивость.** Работа с детьми с ОВЗ может быть эмоционально тяжелой и требующей большого терпения. Педагог должен уметь справляться с трудными ситуациями и эмоциями, сохраняя при этом спокойствие и способность фокусироваться на учебном процессе.

– **Любовь к детям.** Искренний интерес и любовь к детям — ключевые качества педагога. Учитель должен воспринимать каждое достижение своих учеников как личное, создавать атмосферу доверия и поддержки.

2. Профессиональная компетентность:

– **Знание психологии и педагогики.** Педагог, работающий с детьми с ОВЗ, должен хорошо разбираться в психологии развития, особенностях обучения и воспитания. Это позволит ему выбрать правильные методики и подходы, соответствующие индивидуальным особенностям детей.

– **Специальные методики и технологии.** Владение специальными методами и технологиями, такими как индивидуальные образовательные программы, логопедические и коррекционные занятия, дает возможность более эффективно работать с детьми, учитывая их уникальные потребности.

– **Навыки диагностики и оценки.** Педагог должен уметь проводить диагностику уровня развития детей, определять их сильные и слабые стороны, а также вовремя корректировать образовательные стратегии в зависимости от динамики обучения.

– **Командная работа.** Работа с детьми с ОВЗ часто включает взаимодействие с другими специалистами: логопедами, психологами, социальными работниками. Умение работать в команде и координировать действия с другими профессионалами является важной частью работы педагога.

– **Непрерывное профессиональное развитие.** Педагог должен быть готов к постоянному обучению и повышению квалификации. Участие в семинарах, конференциях по специальной педагогике и психологии, обучение на курсах способствует расширению знаний и навыков.

Развитие личности ребенка — это процесс формирования его индивидуальных качеств, человеческих свойств, ценностных ориентиров, убеждений, мировоззрения и способов взаимодействия с окружающим миром.

Вопрос воспитания и обучения детей с ОВЗ остается крайне актуальным. Такие дети требуют особого подхода,

который может обеспечить квалифицированный специалист.

Деятельность педагога характеризуется двумя основными аспектами: субъективным и объективным. Субъективный аспект включает личные качества педагога, к объективному относятся его знания и навыки.

Профессиональные знания воспитателя, работающего с детьми с ОВЗ, являются необходимым условием, но сами по себе они не способны решить задачи социальной реабилитации. Ключевое значение имеют личные качества педагога и его умения, которые в совокупности с профессиональными знаниями способствуют успешной реабилитации детей.

Специалист должен иметь качества, присущие заботливым родителям и профессионалам, таким как психологи и психотерапевты, поскольку он выполняет разнообразные роли: воспитателя, учителя, родителя. Педагог должен уметь эффективно использовать методы и формы воспитательного воздействия, знать различные технологии социальной реабилитации, а также цели и задачи учебно-воспитательного процесса.

К субъективным чертам личности педагога можно отнести способности, эмоциональное состояние, характер, мотивационную направленность, индивидуальный стиль общения и самооценку. Наиболее важной чертой является профессиональная мотивация.

Профессиональная направленность подразумевает стремление быть настоящим специалистом в своей области, что помогает преодолевать трудности.

Дети с ОВЗ нуждаются в индивидуальном подходе к обучению. В отличие от здоровых детей, которые легче адаптируются к общественным нормам, дети с инвалидностью часто сталкиваются с различными барьерами: физическими, коммуникативными, образовательными и социальными. Задача общества — устранять эти барьеры и выстраивать среду так, чтобы каждый ребенок мог участвовать в жизни на равных.

Работа педагога, в том числе и коррекционное обучение, зависит от целей и задач педагогического процесса. Хотя в разных программах цели могут различаться, все они подчинены основной цели дошкольного и школьного воспитания, определенной государственным образовательным стандартом.

Основные задачи педагога в образовательном учреждении заключаются в охране жизни и здоровья детей, а также в их социальном, интеллектуальном и эмоциональном развитии.

На начальном этапе пребывания ребенка в образовательной организации педагогу необходимо понять особенности его адаптации и содействовать ее успешному завершению. Создаются все необходимые условия для развития познавательной активности детей, снижения

стресса и формирования положительного эмоционального фона, организуется межличностное общение.

Главная цель педагога — помочь детям с ОВЗ адаптироваться в обществе и реализовать себя. Если здоровые дети познают мир в том числе и вне уроков, общаясь со сверстниками, то дети с ОВЗ часто лишены такой возможности. При сохранности интеллектуальных способностей у них обычно небольшой опыт социализации, их знания о мире поверхностны, и будущее выглядит неопределенно. Часто отсутствует желание учиться и осваивать новое.

Работа с такими детьми требует использования особых методов и форм подачи учебного материала. Правильная организация внеурочной деятельности может стать основой для их дальнейшей социализации и адаптации в современном обществе, открыв возможности для самореализации и профессионального выбора.

Старинная мудрость гласит: «Ребенок — это сосуд, который мы, взрослые, должны хранить». Каждый педагог должен осознавать, какую ответственность он несет за каждого ребенка. Воспитатель — это призвание и талант, дарованный свыше.

Личностное развитие ребенка — это сложный процесс. Однако те, кто искренне любит детей, достигают поставленных целей и остаются в сердцах своих учеников на всю жизнь.

Социализация — это важный процесс в жизни любого человека, особенно он актуален для детей в санаторных учреждениях. Очевидно, что социализация детей с ОВЗ отличается от процесса социализации других детей и требует специального подхода со стороны взрослых.

Заключение

Работа с детьми с ОВЗ требует от педагога не только профессиональной подготовки, но и определенных личностных качеств. Их грамотное сочетание даст педагогу возможность эффективно помочь детям развиваться, открывать мир знаний и достигать успехов, несмотря на ограничения здоровья. Важно помнить, что основной целью педагогической деятельности является создание условий для полноценного обучения и развития каждого ребенка. За годы работы в педагогике (более двух десятилетий) я наблюдаю важную и обнадеживающую закономерность: то, чему мы учим на занятиях и на практике, не остается в аудитории, а переходит в реальную профессиональную деятельность. Особенно приятно видеть, как вчерашние студентки идут работать в ДОО, где применяют в своей профессиональной деятельности новые технологии и методы. Радостно осознавать, что наши выпускники обладают профессиональными и личностными компетенциями, растут профессионально. Это значит, что с выбором профессии они определились верно и пришли работать с детьми по зову сердца!

Литература:

1. Банч, Г. 10 ключевых пунктов успешной инклюзии / Г. Банч // Аутизм и нарушения развития. — 2010. — № 8 (3). — С. 50–56.

2. Малофеев, Н. Н. Основные направления развития специального образования в России / Н. Н. Малофеев // Дефектология. — 2005. — № 1. — С. 3–11.
3. Рудь, Н. Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения. Методическое пособие / Н. Н. Рудь. — М. : Перспектива, 2011. — 28 с.
4. Телеватая, Е. Р. Педагогическая этика в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями / Е. Р. Телеватая // Этика меняющегося мира: теория, практика, технологии: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. Красноярск, 26 октября 2017 г. — Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2017. — С. 9–17.
5. Тюмасева, З. И. Онтогенетические основы специального (коррекционного) образования детей с ограниченными возможностями здоровья / З. И. Тюмасева, Н. В. Третьякова // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 2. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26148>

Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса у младших школьников с низкой учебной мотивацией

Кондрашова Екатерина Васильевна, педагог-психолог;
Пасько Елена Адамовна
МБОУ СОШ № 1 с УИОП г. Воронежа

В статье рассматривается проблема низкой учебной мотивации у учащихся начальной школы как фактор, препятствующий формированию полноценной познавательной деятельности. Обосновывается целесообразность использования дидактической игры в качестве эффективного педагогического инструмента для преодоления учебной пассивности и активизации познавательного интереса. В работе раскрываются психолого-педагогические механизмы воздействия игровой деятельности на эмоционально-волевую и интеллектуальную сферу младшего школьника. Теоретические положения подкреплены практическими примерами дидактических игр, классифицированными по основным учебным предметам, и методическими рекомендациями по их включению в образовательный процесс. Статья адресована учителям начальных классов, студентам педагогических вузов и всем специалистам, в вопросах современного образования.

Ключевые слова: познавательный интерес, учебная мотивация, младшие школьники, дидактическая игра, игровые технологии, активизация обучения, успеваемость.

Введение

Современная система образования в рамках реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС НОО) ориентирована на формирование у обучающихся умения учиться, развитие их познавательной самостоятельности и устойчивой мотивации к получению знаний. Однако на практике педагоги начальной школы часто сталкиваются с проблемой низкой учебной мотивации у части учащихся. Эти дети проявляют пассивность на уроках, избегают интеллектуального напряжения, испытывают трудности в усвоении программного материала, что нередко приводит к стойкой академической неуспеваемости и негативному отношению к школе в целом [5, с. 45].

Традиционные методы объяснительно-иллюстративного обучения, направленные на репродуктивное усвоение знаний, зачастую оказываются малоэффективными для данной категории детей. Они не затрагивают эмоциональную сферу ребенка, не пробуждают любознательность и не отвечают возрастным потребностям младшего школьника в активности, разнообразии и игре.

В этой связи актуализируется поиск таких педагогических средств, которые, соответствуя психологическим особенностям возраста, могли бы стать мостиком между спонтанной активностью ребенка и целенаправленной учебной деятельностью. Таким универсальным и высокоэффективным средством является дидактическая игра.

Теоретические аспекты изучения познавательного интереса и учебной мотивации

Познавательный интерес понимается в педагогике как избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности, сопровождаемая положительным эмоциональным настроением и стремлением к познанию [3, с. 78]. Это мощный двигатель учебной деятельности, который делает процесс познания личностно значимым и продуктивным. У младших школьников познавательный часто носит неустойчивый характер и напрямую зависит от внешних факторов: интересного преподавания, наглядности, успеха.

Учебная мотивация — это система побуждений, заставляющих ребенка учиться, придающих учебной деятельности смысл. У детей с низкой учебной мотивацией доминируют внешние мотивы (боязнь наказания, полу-

чение оценки) или игровые мотивы, не связанные с содержанием обучения. Внутренние же мотивы, связанные с содержанием и процессом учения (познавательные), либо отсутствуют, либо крайне слабы [6, с. 112].

Причины низкой мотивации многообразны: это и несформированность предпосылок учебной деятельности в дошкольный период, и пробелы в знаниях, ведущие к непониманию материала, и индивидуальные особенности (тревожность, низкая самооценка), и иногда — ошибки в педагогическом подходе.

Психолого-педагогический потенциал дидактической игры

Дидактическая игра — это сложное, многогранное явление. Это и метод обучения, и форма организации деятельности, и средство всестороннего воспитания личности ребенка. По определению известного отечественного педагога А. С. Макаренко, «игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба» [4, с. 33].

Для детей с низкой учебной мотивацией дидактическая игра является уникальным инструментом, который позволяет:

1. Снять психологические барьеры: атмосфера игры снимает напряжение, скованность и страх перед возможной ошибкой. Неудача в игре воспринимается не как личный провал, а как случайность или шаг к поиску нового решения.
2. Обеспечить ситуацию успеха: правильно подобранная по уровню сложности игра позволяет каждому ученику, даже слабому, проявить себя и поверить в собственные силы. Переживание успеха стимулирует желание повторно включиться в деятельность.
3. Активизировать психические процессы: игра естественным образом стимулирует внимание, память, воображение, логическое и критическое мышление. Ребенок, увлеченный игровым сюжетом, незаметно для себя выполняет сложные учебные действия.
4. Сделать знания лично значимыми: абстрактные правила, понятия и алгоритмы обретают конкретный смысл внутри игрового сюжета. Ребенок видит, где и как можно применить полученные знания.
5. Формировать универсальные учебные действия (УУД): в процессе игры дети учатся сотрудничать, соблюдать правила, договариваться, планировать свои действия и оценивать результат — то есть осваивают весь спектр

регулятивных, коммуникативных и познавательных УУД [2, с. 15].

Таким образом, игра создает «зону ближайшего развития», где учебная задача решается с интересом и максимальной эффективностью.

Методика использования дидактических игр для развития познавательного интереса

Эффективность использования игр зависит от соблюдения определенных методических условий:

— Целенаправленность: игра должна решать конкретную дидактическую задачу (закрепить понятие, отработать навык, развить логическое мышление).

— Соответствие возрастным особенностям и содержанию предмета: правила и сюжет игры должны быть понятны и доступны детям, а ее содержание — быть тесно связанным с темой урока.

— Умеренность: игра не должна быть самоцелью. Ее использование должно быть дозированным и органично вписанным в структуру урока.

— Активное участие каждого ребенка: необходимо проектировать игры так, чтобы в них были задействованы не только сильные, но и слабые ученики. Четкость правил и организация: перед началом игры педагог должен доступно объяснить ее цель, правила и ход. Отлаженная организация — залог дисциплины и достижения результата.

Заключение

Проблема низкой учебной мотивации требует от современного педагога гибкости, творческого подхода и глубокого понимания психологии младшего школьника. Дидактическая игра, являясь врожденным и ведущим видом деятельности для ребенка данного возраста, представляет собой мощный ресурс для преобразования учебного процесса.

Систематическое, методически грамотное и целенаправленное использование дидактических игр на различных этапах урока позволяет создать уникальную образовательную среду, где преодолевается барьер между обязательным и желаемым. Игра способствует формированию подлинного, устойчивого познавательного интереса, который из внешнего мотива превращается во внутреннюю потребность ребенка в познании нового. Через радость, азарт и положительные эмоции педагог может вывести ученика с низкой мотивацией на путь осознанного, эффективного и доставляющего удовольствие обучения, заложив тем самым прочный фундамент для его дальнейшего образования и личностного роста.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — С. 62–76.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
3. Шукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Шукина. — М.: Педагогика, 1988. — 208 с.

4. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко. — М.: Просвещение, 1978. — 318 с.
5. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А. К. Маркова. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
6. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М.: Владос, 1999. — 360 с.

Проект «Перспектива идей» как инструмент поддержки молодежных инициатив

Коновалова Ирина Владимировна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Ключевые слова: молодёжные инициативы, проектная деятельность, образовательные практики, поддержка молодёжи

В условиях социально-экономических трансформаций современного общества всё более остро встаёт вопрос о поддержке и развитии молодёжных инициатив. Молодёжь сталкивается с непростой ситуацией на рынке труда, высокой конкуренцией и вызовами XXI века, такими как нестабильность занятости, быстро меняющиеся профессиональные требования и цифровизация. Согласно аналитическим обзорам, доля молодых людей в возрасте 16–21 года на рынке труда снижается, а уровень предпринимательской и проектной активности недостаточно высок для устойчивого развития экономики.

В ответ на эти вызовы в 2025 году был инициирован проект «Перспектива: идеи», имеющий целью создание условий для реализации идей, формирования проектной и предпринимательской культуры у современной молодёжи. Проект призван поддержать инициативных и активных молодых людей, дать им возможность для самореализации, повысить их конкурентоспособность и адаптируемость на рынке труда.

Ключевая цель проекта — обеспечение поддержки молодёжи в реализации собственных идей и проектов, создании и реализации планов профессионального и личностного роста. Среди приоритетных задач проекта:

формирование среды для выявления и поддержки талантливой и активной молодёжи;

развитие компетенций XXI века — креативности, командной работы, критического мышления, коммуникации;

обучение навыкам социального проектирования и предпринимательства;

развитие наставничества, обмена опытом и лучших практик;

информирование о современных форматах и инструментах продвижения проектов.

Реализация проекта «Перспектива: идеи» базируется на комплексном подходе. Большое значение уделяется созданию рабочих групп, проведению интенсивов, образовательных семинаров, форумов и конкурсов идей. Молодые люди получают доступ к консультациям экспертов, принимают участие в мастер-классах и тренингах по про-

ектированию, публичным коммуникациям, поиску финансирования, работе с социальными партнёрами.

Активно используется наставническая поддержка: опытные специалисты, представители бизнеса, науки и образования сопровождают участников проекта, рассказывают о трудовых и предпринимательских практиках, помогают в разработке и реализации инициатив. Большое внимание уделяется сетевому взаимодействию: встречи, обмен опытом, работа в командах укрепляют горизонтальные связи и создают площадку для коллективного творчества.

Целевой аудиторией проекта являются молодые люди в возрасте от 16 до 21 года: учащиеся, студенты. Преимущество отдаётся тем, кто проявляет интерес к социальному проектированию, предпринимательству, хочет реализовать собственные идеи и инициативы.

Наставниками проекта выступают работодатели-партнёры образовательных организаций. Такой подход позволяет не только обогащать проект актуальной экспертизой, но и оперативно откликаться на запросы участников, объединять ресурсы для достижения значимых социальных и экономических результатов.

За время реализации проекта (2025–2026 годы) участие в нём приняли более 200 молодых людей. Было сгенерировано не менее 10 социально значимых и предпринимательских инициатив, некоторые из которых получили поддержку на региональном уровне. Проект позволил участникам повысить уровень своих компетенций, обучиться проектному и командному взаимодействию, освоить навыки презентации и продвижения своих идей.

Регулярные мероприятия, такие как встречи с экспертами, защита проектов, выступления перед аудиторией, стали мощными мотивирующими факторами для молодёжи. В результате реализации инициатив участники совершенствовали личные и профессиональные навыки, расширяли круг деловых и социальных связей, укрепляли уверенность в собственных силах.

Реализация проекта «Перспектива: идеи» показала, что молодёжь готова и способна выдвигать и реализовывать собственные инициативы при наличии поддержки,

доступа к современным образовательным и консультационным ресурсам. Полученный опыт подтверждает эффективность комплексных, межведомственных и межотраслевых подходов, ориентированных на формирование выигрышной среды для развития молодёжных инициатив.

В качестве перспектив развития проекта ведётся работа над расширением географии участия, внедрение

новых цифровых инструментов, усиление работы по развитию наставничества, а также тиражирование лучших практик на федеральном и межрегиональном уровнях. Проект создаёт условия для формирования активной, зрелой, профессионально и социально ответственной молодёжи — основы будущего социально-экономического развития.

Литература:

1. Зенкина, С. В. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учебник для вузов / С. В. Зенкина, Е. К. Герасимова, О. П. Панкратова. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 152 с. — (Высшее образование). — ISBN 978–5–534–13229–8. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/567236>.
2. Зорина, Е. М. Метапредметная компетенция преподавателей и обучающихся: учебник для вузов / Е. М. Зорина. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 130 с. — (Высшее образование). — ISBN 978–5–534–17997–2. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/568719>.

Схема как форма представления грамматического материала на уроках английского языка

Кузьмина Марина Викторовна, учитель английского языка
МБОУ СОШ № 7 имени историка, профессора Н. И. Павленко г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор рассматривает обучение грамматике английского языка с применением опорных схем.

Ключевые слова: иностранный язык, грамматические навыки, схемы, опоры, эффективность.

Изучение иностранных языков составляет несколько аспектов. Одним из таких аспектов является грамматика. Как известно, из трех компонентов языка — фонетики, лексики, грамматики — именно грамматика вызывает наибольшие трудности при изучении иностранного языка. В обучении иноязычному говорению грамматика занимает особое место, это своего рода фундамент, на котором базируется лексика. Обучение грамматике и правильному оформлению высказывания, а также распознавание грамматических форм в речи и письме происходит посредством формирования грамматических навыков.

Я уверена, что со мной согласятся многие коллеги в том, что зачастую в школах преподавание грамматики ограничивается сухими таблицами, заучиванием конструкций, однотипными упражнениями, применяя которые учащийся не совсем убежден в практической пользе того, что он делает. Усвоение грамматики вызывает много трудностей, которые усугубляются грамматическими терминами и правилами, бесконечным числом исключений. Большое количество терминов затрудняет обучение. На уроке не всегда чередуются формы работы, что вызывает пассивную работу учащихся на уроке. А между тем, изучение этого аспекта должно быть не менее интересным, познавательным, чем, например, обучение лексике.

Поэтому в своей работе я стараюсь составлять опорные схемы по той или иной грамматической теме, тщательно продумав ее эффективность и целесообразность. Я уверена, что вопрос как построить урок, чтобы все успеть, особенно когда нужно проработать грамматический материал, встает перед любым учителем. Стоит упомянуть факт, который, на мой взгляд, является важным — нежелание писать конспект или невозможность работать в том же темпе, что и другие ученики в силу особенностей своего развития. Я частично соглашусь с учащимися, что писать конспект — работа неинтересная и нудная, поэтому «схемы-подсказки» или таблицы решают эту проблему успешно, так как не нужно много писать. Работа над грамматическим материалом по ним очень удобна при повторении материала, например при подготовке к самостоятельной работе, или при выполнении домашнего задания, или просто на уроках обобщения изученного материала. Как это работает? Учащиеся открывают тему и находят схему по тому материалу, который они должны вспомнить на данном уроке или использовать дома при выполнении домашнего задания. Я абсолютно уверена в том, что такой способ экономит время на уроке.

Очень часто при объяснении нового грамматического материала я использую схемы, которые я назвала «схемы-подсказки». Схема, по определению словаря С. И. Ожегова — «изложение, описание, изображение чего-нибудь в главных чертах». Согласно мнению моих коллег, схема должна выполнять ряд условий:

1. Быть всегда понятной, она — язык информации.
2. Быть динамичной, предполагается переход от анализа к синтезу.
3. Представлять структуру учебной деятельности: учебную задачу, учебные действия, контрольные действия.

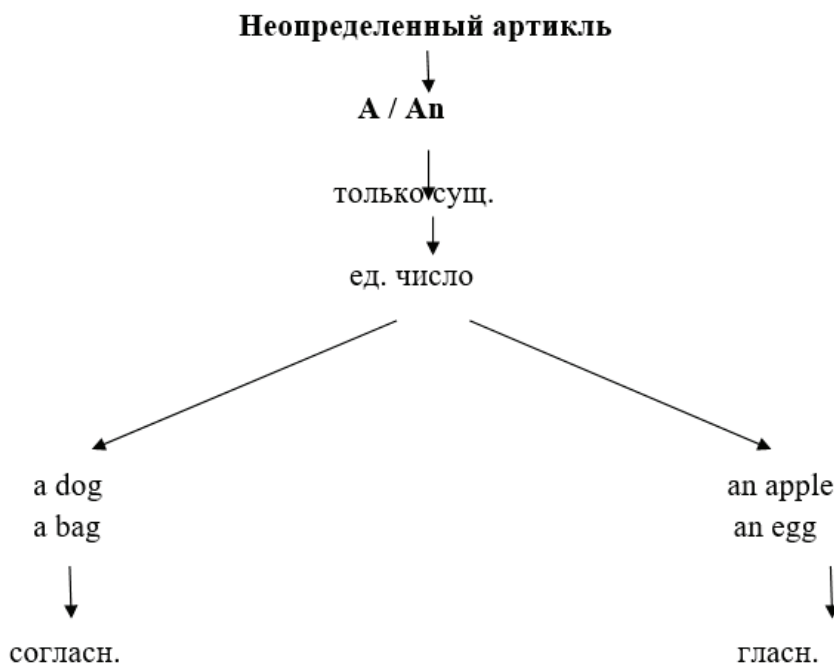
Проведя небольшой эксперимент в преподаваемых классах, я пришла к выводу, что результаты самостоятельной работы по грамматике оказались выше в классах с расширенным использованием таблиц и схем, т. е. интенсивное использование зрительных опор дало свои плоды.

Схемы-подсказки можно оформить разными способами. Приведу несколько примеров.

Вариант 1



Вариант 2.

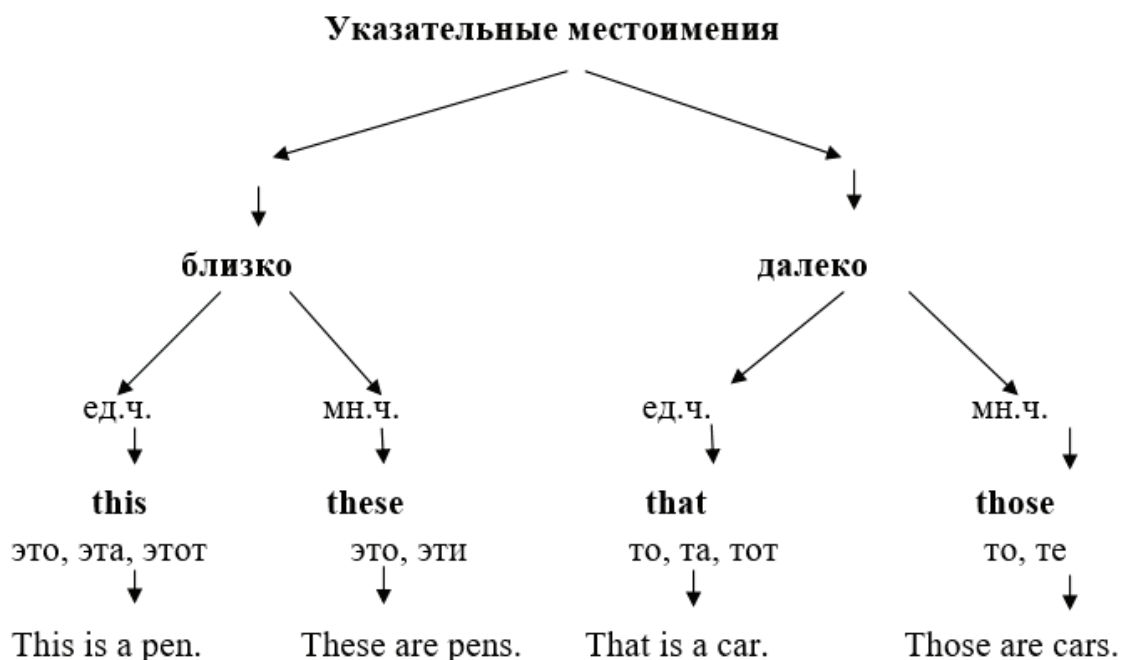


Хочу подчеркнуть, что очень важно вовлекать учащихся в процесс построения схемы. Перед тем как приступить к объяснению грамматического материала при помощи опорной схемы, я пишу следующие слова: dog, cat, egg, box, elf, arm, rep и прошу дать ответ на два вопроса: Что общего во всех словах? Чем эти слова отличаются? Дети дают разные ответы (порой даже очень удивительные). И как только учащиеся говорят о том, что слова начинаются с разных букв, вот с этого момента и начинается работа по построению схемы-подсказки с последующим объяснением граммати-

ческого материала. Такая подготовительная работа развивает навыки критического мышления у учащихся на раннем этапе обучения.

Приведу еще несколько примеров схем.

Схема 1



Перед началом построения опорной схемы по данной теме я также провожу подготовительную работу. Можно попросить учащихся определить функцию указательных местоимений (УКАЗЫВАЮТ НА ЧТО-ТО!), а потом попросить жестами показать это действие. Необходимо подчеркнуть внимание на то, что предмет или предметы могут находиться на разном расстоянии.

Схема 2

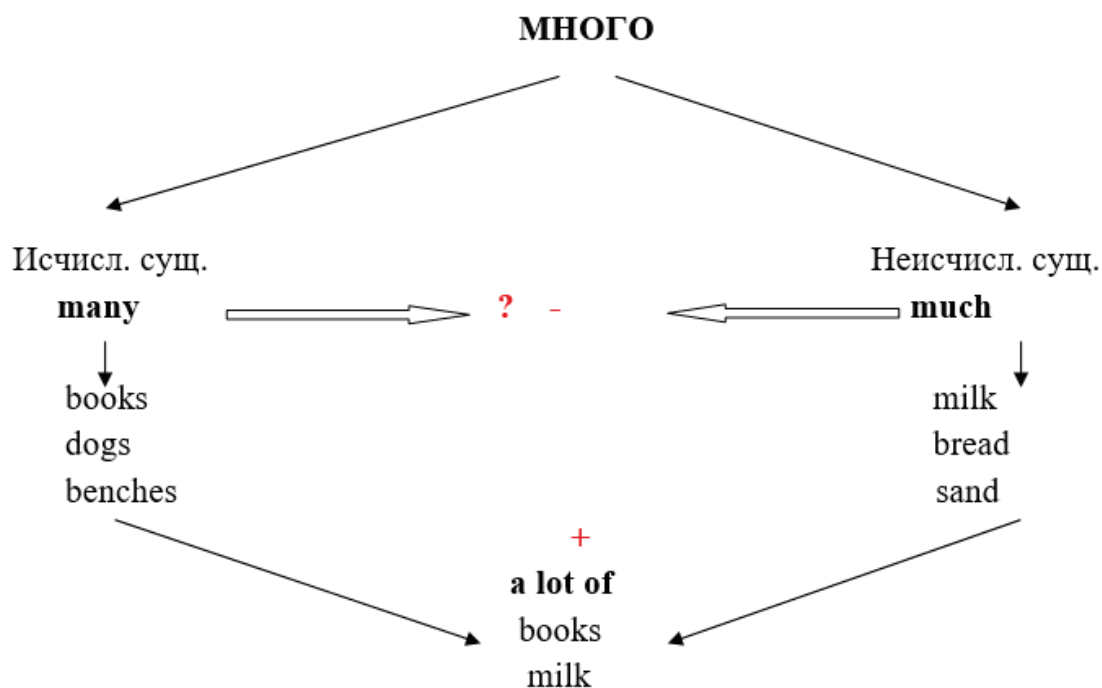
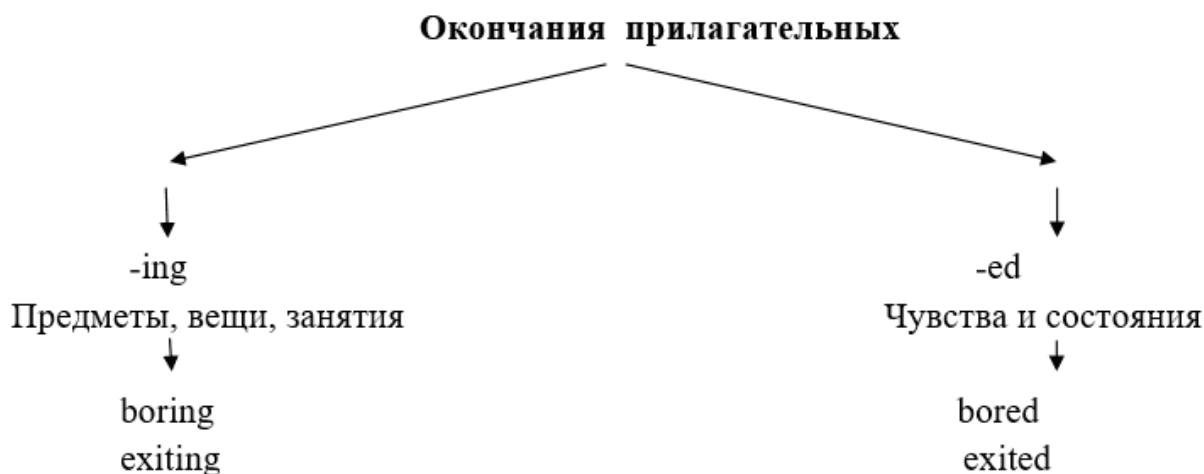


Схема 3



Действия учителя на уроке также являются наглядностью. Особенно это помогает при изучении времен английского глагола. Если я объясняю время Present Progressive, то я выполняю действия и проговариваю вслух следующие фразы:

I am going to the door.
I am opening the door.
I am closing the door.
I am going to the blackboard.
I am drawing the flower.

Учащиеся с интересом наблюдают за действиями своего наставника и приходят к правильным выводам. Я абсолютно уверена, что такими наглядными действиями повышается интерес и активность на уроке. Это и есть секрет успеха!

В данной статье я представила некоторые из своих наработок. Научить учащихся говорить является моим учительским кредо, а это возможно при условии понимания того, что и как говорят дети. Без знания и понимания грамматического материала достичь практической цели изучения языка невозможно.

Литература:

1. Пассов В. П. Методика преподавания иностранных языков. Просвещение., 1991.198 с.
2. Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого // Педагогический поиск. М., 1988.
3. Мельникова Г. Т. Исследование сравнительной эффективности различных подходов к обучению иноязычной грамматике. Москва: Артель, 1980. 116с.
4. Казачинер А. А. Роль наглядности в обучении английскому языку младших школьников // Английский язык и литература. 2004. № 13. С.2–5.
5. Витлин Ж. А. Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков // Иностранные языки в школе. — 2000.- № 5. С.22.
6. Сайфулин Ф. А. Опорные сигналы // Истоки. 1991. № 4.

Факторы интеграции в образовательную среду студентов с ОВЗ (на примере г. Якутска)

Олесева Айталиа Алексеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Винокурова Декабрина Михайловна, кандидат социологических наук, доцент
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

В данной статье рассматриваются факторы, способствующие интеграции студентов с ОВЗ в образовательную среду. Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания условий для получения качественного образования студентами с ОВЗ и их успешной интеграции.

Ключевые слова: интеграция, студенты с ОВЗ, инвалидность, высшее образование, учебное заведение

Введение

Год за годом в России увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья. По данным Минпросвещения в Москве количество учащихся с ограниченными возможностями здоровья составляет более 1, 15 миллионов человек. Среди них дети с ОВЗ школьных учреждений — 517343 тысяч человек. В учреждениях среднего профессионального образования обучается 3 миллиона 360 тысяч студентов, из них с ОВЗ — 13 тысяч 626 человек, а в частных образовательных организациях — 200 тысяч 916 человек.

В СВФУ обучается 176 студентов с инвалидностью, из них: 2 с заболеванием опорно-двигательного аппарата; 6 с соматическими заболеваниями; 12 незрячих.

Интеграция студентов с ОВЗ в образовательную среду является важной задачей современного общества. Создание условий для получения образования студентами с ограниченными возможностями здоровья способствует их социальной адаптации, профессиональной ориентации и реализации потенциала. В Якутске, как и в других регионах, существует ряд факторов, влияющих на успешность интеграции студентов с ОВЗ в образовательную среду.

Высшее образование является одним из наиболее эффективных путей устройств жизни. Оно дает свободу жизненного выбора, духовную и материальную независимость, формирует мировоззрение и жизненные цели, развивает способность человека адаптироваться в меняющейся социальной ситуации, придает жизненную стойкость и гармонизирует существование, что особенно важно для молодежи с ограниченными возможностями здоровья.

Современное представление об институте инвалидности сложилось в процессе исторического развития общества. Но первоначально инвалидность развивалась в форме институции, так как была связана с представлениями, обычаями, запретами, выполняющие регулятивную и контролирующие функции, не представляя собой сложившуюся среду.

Однако сегодня доступность высшего образования для инвалидов, число которых в целом не уменьшается и составляет от семи до десяти процентов всего населения, представляет собой острую социальную и педагогическую проблему. Поэтому возникает необходимость расширения доступности высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья путем адаптации системы высшего образования, как к потребностям



Рис. 1. Проблема инклюзивного образования

общественного развития, так и к потребностям и жизненным целям инвалидов.

Методы исследования

В ходе работы для достижения поставленной цели были использованы методы анализа научной литературы, изучение опыта образовательных учреждений в России и на Дальнем Востоке, а также методы анкетирования и интервьюирования студентов и преподавателей.

Практическая часть

Прежде всего, необходимо создание доступной образовательной среды. Это подразумевает не только физическую доступность учебных корпусов, библиотек и общежитий, но и адаптацию образовательных материалов, использование альтернативных форматов представления информации, а также предоставление необходимого технического оборудования.

Литература:

1. Айсмонтас Б. Б. Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивности студентов с инвалидностью // Психологическая наука и образование, 2018. Т. 23 — № 2 — С. 29–41.
2. Авдиенко Г. Ю. Влияние мероприятий психологической помощи студентам в начальный период обучения на успешность адаптации к образовательной среде вуза // Вестник психотерапии, 2017. — № 24. — С. 8–14.
3. Баданина Л. П. Анализ современных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации к вузу // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2014. — № 83. — С. 99–108.
4. Байрамов В. Д. Методологические подходы к актуализации профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в условиях становления системы инклюзивного образования // Психологическая наука и образование, 2018. — Т. 23. — № 2. — С. 19–28.
5. Вахтель Г. Подготовка кадров в сфере специальной и реабилитационной педагогики в Берлинском университете им. В. Гумбольдта // Модернизация специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции, 2003.

К примеру, это могут быть специальные классы для слабовидящих или глухих студентов.

Заключение

Подводя итог вышеизложенному, нельзя не отметить положительную тенденцию увеличения числа учащихся с ограниченными возможностями здоровья среди всех учащихся. Следует также сказать, что общее количество профильных высших и средних учебных заведений, осуществляющих подготовку лиц с ограниченными возможностями здоровья, в последние годы имеет тенденцию к увеличению. В целом система специального высшего и среднего образования для людей с инвалидностью за последние годы претерпела существенные преобразования в сторону интеграции и инклюзивности. Глухие люди получают значительное развитие. Из большинства профильных высших и средних учебных заведений, имеющих в той или иной степени профильные, почти половина имеет необходимые возможности для преподавания в этой категории.

Трехмерное моделирование в проектной деятельности по дисциплине «Инженерная графика»

Петрова Елена Владимировна, преподаватель
Новосибирский колледж автосервиса и дорожного хозяйства

В статье автор рассматривает проектную форму организации занятий по дисциплине «Инженерная графика» как наиболее эффективный метод обучения студентов. Показано, какие навыки получают обучающиеся, применяя данный метод в совокупности с трехмерным моделированием. Приведены примеры сборочных чертежей разного уровня сложности, позволяющие обучающимся с разными способностями участвовать в проектной деятельности. Описан опыт 3D-печати учебных моделей.

Ключевые слова: проектная деятельность, моделирование, трехмерная графика, визуализация, 3D-печать, сборочный чертеж, детализация.

Давно признано, что трехмерная графика развивает пространственное воображение обучающихся,

способствует активизации мышления, развивает конструкторские навыки, и как следствие, умение читать

чертежи. Для поддержания интереса к дисциплине «Инженерная графика», а также стимуляции мыслительной деятельности на занятиях мы используем разные методы, приемы, и формы проведения занятий. В частности, хотелось бы отметить проектную форму организации занятий как одну из результативных на наш взгляд.

Проектная деятельность на занятиях по инженерной графике является эффективным методом обучения студентов, который позволяет им применять теоретические знания на практике и развивать профессиональные навыки. Этот метод является неотъемлемой частью современного инженерного проектирования и имеет мно-

жество преимуществ перед традиционными формами проведения занятий. Покажем, какие навыки и умения получают обучающиеся, а также рассмотрим преимущества данного метода в совокупности с применением трехмерного моделирования.

Надо сказать, что трехмерное моделирование — это интереснейший процесс по созданию модели в виртуальном пространстве при помощи специальных программ с возможностью дополнительной корректировки — визуализации и анимации. Это позволяет воспроизвести модель до мельчайших деталей, отражая его индивидуальные свойства: размеры, объем, структуру, материал (рис.1).

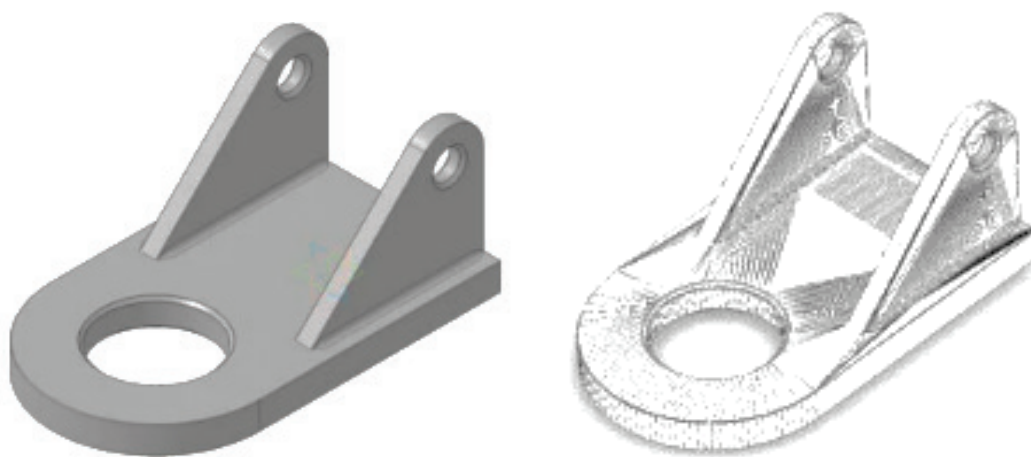


Рис. 1. Пример визуализации детали

В качестве итоговой проектной работы обучающиеся выполняют сборочные чертежи различной степени сложности, с учетом индивидуальных возможностей (рис. 2, 3). Это позволяет сильным студентам проявить свои способ-

ности и навыки конструкторов-разработчиков, а более слабым — не перегружаясь, закрепить основные знания и умения по дисциплине и при этом не потерять к ней интерес.

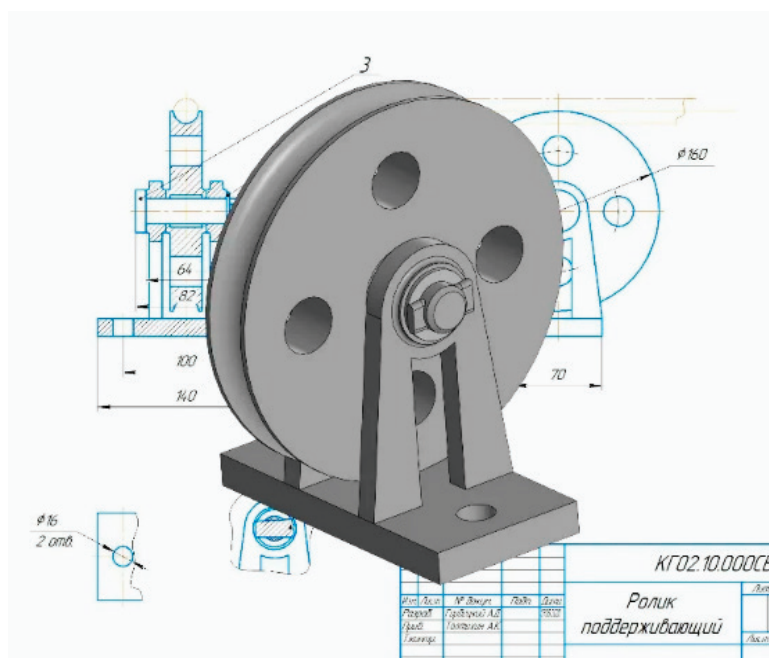


Рис. 2. Ролик поддерживающий — сборочный чертеж первой степени сложности

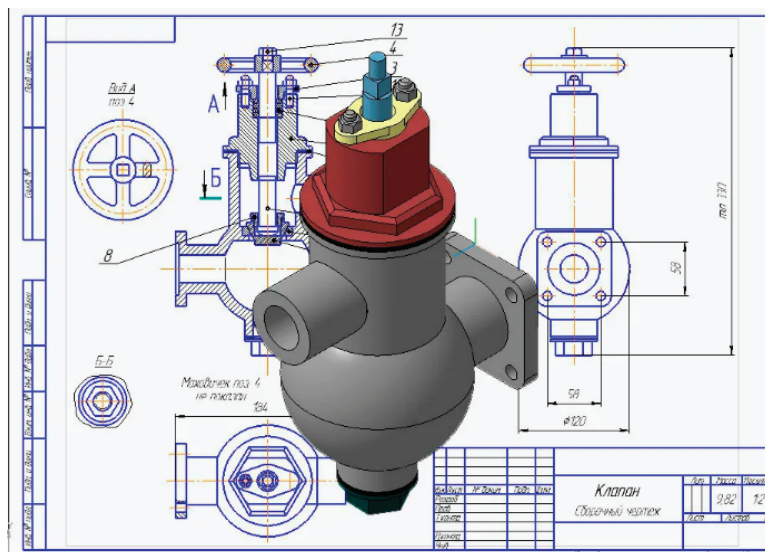


Рис. 3. Клапан — сборочный чертеж второй степени сложности

При выполнении данной проектной работы с применением трехмерного моделирования обучающиеся закрепляют практически все темы, изучаемые в курсе Инженерной графики:

- процесс разработки эскизов деталей;
- форматы, масштабы, нанесение размеров;
- виды, разрезы, сечения;
- детализирование сборочного чертежа;
- требования к сборочным чертежам;

Также приобретают навыки из области Компьютерной графики:

- создание ассоциативных изображений;
- визуализация трехмерных моделей;
- анимация.

Кроме того, в качестве эксперимента, а также для получения нового опыта решено было заказать 3D-печать одной из выполненных моделей. В настоящее время 3D-печать является самым распространенным примером аддитивных технологий — это методы производства, при которых изделия создаются путем постепенного нанесения материала слой за слоем. Обучающимися получен опыт редактирования, подгонки и подготовки моделей к 3D-печати, что несомненно повлечет положительный эффект от проделанной работы в дальнейшей учебной деятельности.

Итак, выделим преимущества применения проектной деятельности.

Первое преимущество проектной деятельности заключается в том, что студенты получают возможность применить свои знания на практике. Инженерная графика

требует не только теоретического понимания принципов построения чертежей, но и умения применять эти знания для создания реальных проектов. Задание на создание сборочного чертежа позволяет студентам применить свои навыки в моделировании деталей и сборке конструкции.

Второе преимущество проектной деятельности — это развитие творческого мышления и самостоятельности студентов. При выполнении задания по сборочному чертежу студентам предоставляется свобода выбора способа решения задачи и создания конструкции. Это способствует развитию креативности и способности к самостоятельному анализу и принятию решений.

Третье преимущество проектной деятельности — это возможность для студентов работать в команде. Создание сборочного чертежа требует согласованной работы нескольких человек, каждый из которых отвечает за определенные части проекта. Такая работа способствует развитию навыков коммуникации, сотрудничества и распределения обязанностей.

Можно сделать вывод, что проектная деятельность на занятиях по Инженерной графике, особенно на примере задания по выполнению сборочного чертежа с выполнением трехмерной модели сборки, является эффективным методом обучения студентов. Она помогает им применить теоретические знания на практике, развивает творческое мышление и самостоятельность, а также способствует развитию коммуникативных навыков. Такой подход к обучению не только повышает мотивацию студентов, но и готовит их к успешной карьере в области инженерии и проектирования.

Литература:

1. Всё о 3D-моделировании в промышленности. URL: <https://stmmash.ru/stati/vsyo-o-3d-modelirovanii-v-promyshlennosti/>
2. Как 3D-технологии используются в разных отраслях. URL: <https://lider-3d.ru/wiki/nachinayushchim-v-3d-pechati/kak-3d-tehnologii-ispolzuyutsya-v-raznykh-otraslyakh/>

Влияние игровой деятельности на успешную адаптацию детей раннего дошкольного возраста к условиям дошкольной образовательной организации

Предеина Екатерина Владимировна, воспитатель
МКДОУ «Детский сад № 26» Еманжелинского муниципального района (Челябинская область)

Статья посвящена исследованию влияния игровой деятельности на успешность адаптации детей раннего дошкольного возраста к условиям детского сада. Автором представлены результаты экспериментального исследования, которое было направлено на выявление оптимальной организации игровой деятельности, способствующей снижению уровня тревожности и увеличению уровня социальной адаптации детей. В статье описаны методы и процедуры исследования, приведены результаты, подтверждающие гипотезу о положительном воздействии грамотно организованного игрового процесса на адаптацию детей раннего дошкольного возраста. Сделаны выводы о целесообразности широкого внедрения игровой деятельности в практику дошкольных образовательных организаций.

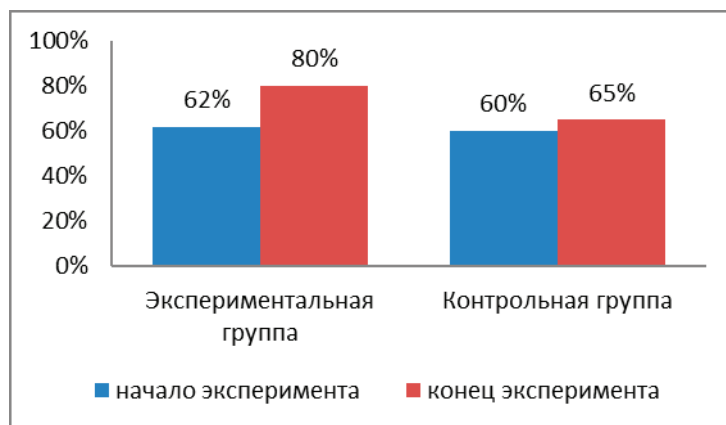
Ключевые слова: игровая деятельность, адаптация, ранний дошкольный возраст, дошкольная образовательная организация, социальная адаптация, эмоциональное благополучие.

Одной из центральных задач дошкольной педагогики является успешная адаптация детей раннего возраста к условиям детского сада. Несмотря на многолетнюю историю изучения проблемы адаптации, до сих пор остаются нерешёнными вопросы оптимального подбора педагогических средств, способствующих процессу адаптации. Важную роль в этом играет игровая деятельность, которая признана ведущими специалистами как ведущий вид деятельности ребёнка раннего возраста.

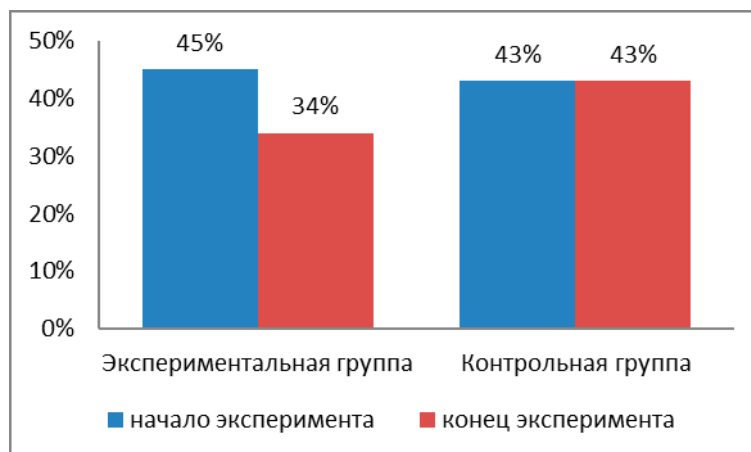
Именно через игру ребёнок осваивает социальные роли, усваивает культурные нормы и адаптируется к новой среде. Однако эффективность игровой деятельности зависит от множества факторов, таких как организация пространства, методы руководства, квалификация педагогов и наличие специализированного оборудования. Необходимость выявления лучших способов организации игровой деятельности ставит перед нами задачу проведения специального исследования.

В исследовании принимали участие 26 детей в возрасте от 2 до 3 лет, воспитанники муниципального дошкольного образовательного учреждения № 26 г. Еманжелинска Челябинской области. Дети были распределены случайным образом на две равнозначные группы: экспериментальную и контрольную. Исследовательская работа была разделена на два этапа: подготовительный и экспериментальный. В подготовительном этапе мы провели диагностику текущего уровня адаптации детей, определили целевые группы и разработали программу игровой деятельности. В экспериментальном этапе организовали регулярную игровую деятельность, проводили мониторинг адаптации и фиксировали промежуточные результаты.

Методы исследования включали наблюдение, анкетирование родителей и педагогов, тестирование на уровень тревожности и социальную адаптацию. Для обработки данных использовали статистические методы, позволяющие сравнить уровни адаптации детей экспериментальной и контрольной групп.



Анализ полученных данных показал значительное превосходство экспериментальной группы по показателям адаптации и снижения тревожности. Так, средний индекс адаптации в экспериментальной группе увеличился на 18 %, тогда как в контрольной группе рост составил всего 5 %. А степень тревожности в экспериментальной группе уменьшилась на 25 %, тогда как в контрольной осталась без изменения.



Подобные результаты подтвердили наши ожидания о положительном влиянии специально организованной игровой деятельности на адаптацию детей.

Особенную роль играли такие игровые формы, как сюжетно-ролевые игры, подвижные игры и сенсорные игры. Было выявлено, что интерактивные игры способствуют формированию позитивных социальных навыков, развитию эмоциональной стабильности и снижению уровня тревожности.

Наши результаты согласуются с мнением ряда учёных и практиков, отмечавших важность игровой деятельности в адаптации детей раннего дошкольного возраста. Так, например, Г. А. Ширкова подчёркивала, что вхождение ребёнка в новый коллектив проходит легче и эффективнее, если оно сопровождается интересными и увлекательными играми. Аналогично, Р. С. Буре обращала внимание на то, что грамотно построенная игровая среда позволяет ребёнку безболезненно пройти адаптационный период.

Однако наше исследование добавляет новое знание о специфике влияния конкретных типов игр на разные составляющие адаптации: сенсорные игры благотворно влияют на эмоциональную сферу, подвижные игры — на физическую составляющую, а сюжетно-ролевые игры способствуют развитию социальных компетенций.

Проведённое исследование показало, что правильно организованная игровая деятельность оказывает существенное влияние на успешность адаптации детей раннего дошкольного возраста к условиям дошкольной образовательной организации. Наше исследование открывает широкие перспективы для внедрения специализированных программ игровой деятельности в дошкольных образовательных учреждениях. Дальнейшее направление исследований может включать более глубокий анализ дифференцированных эффектов разных типов игр на адаптацию детей.

Литература:

1. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — С. 62–76.
2. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). — М.: Просвещение, 1981. — 176 с.
3. Филиппова Г. Г. Психология материнства. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. — 240 с.
4. Фромм Э. Искусство любить. — М.: Прогресс, 1990. — 176 с.
5. Харламов И. Ф. Педагогика. — Минск: Высшая школа, 2002. — 560 с.
6. Цукерман Г. А. Игра в современной школе. — Томск: ТГУ, 1994. — 128 с.
7. Шишова Т. Л. Адаптация ребёнка к детскому саду. — СПб.: Союз, 2000. — 160 с.
8. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе. — М.: Просвещение, 1988. — 144 с.
9. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978. — 304 с.
10. Юркевич В. С. Одарённый ребёнок: иллюзии и реальность. — М.: Просвещение, 1996. — 136 с.

Газета «Пионерская правда» как источник информации об организации работы вожатых с октябрятами

Рагулина Алина Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Кудряшёв Алексей Валериевич, кандидат педагогических наук, доцент
Московский городской педагогический университет

В статье анализируются номера газеты «Пионерская правда» как источники информации об организации деятельности вожатых отрядов октябрят в период существования СССР. В газете регулярно выходило приложение «Звёздочка», которое имело организационно-методическую функцию. Приложение предлагало множество интересных и полезных материалов для вожатых октябрят. Рассматриваются публикации с целью изучения способов информирования и инструктирования вожатых в их работе с октябрятами. Помимо этого, материал данного издания способствовал формированию у вожатых определённых идеологических и моральных принципов. Также в советские времена газета распространяла в обществе коммунистические концепции и патриотизм.

Ключевые слова: газета Пионерская правда, вожатые, октябрята.

«Pionerskaya Pravda» newspaper as a source of information about the organizing work with October-counselors

Ragulina Alina Alexandrovna, master's student

Scientific advisor: Kudryashov Aleksey Valeriyeovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Moscow City Pedagogical University

The article analyzes the issues of the newspaper «Pionerskaya Pravda» as a source of information on the organization of the activities of the leaders of the Octobrist groups during the existence of the USSR. The newspaper regularly published the supplement «Zvezdochka», which had an organizational and methodological function. The supplement offered many interesting and useful materials for the leaders of the Octobrists. The publications are considered in order to study the methods of informing and instructing the leaders in their work with the Octobrists. In addition, the material of this publication contributed to the formation of certain ideological and moral principles in the leaders. Also, in Soviet times, the newspaper spread communist concepts and patriotism in society.

Keywords: Pionerskaya Pravda newspaper, October counselors.

Изучение опыта советской воспитательной работы с младшими школьниками сегодня актуально в контексте ретро-инновационных тенденций развития современной образовательной политики. Особый интерес представляет анализ деятельности октябратской организации как начального звена социализации детей в СССР.

Октябрятами называли младших школьников в возрасте 7–9 лет, которые были объединены в группы — «звёздочки» при пионерских отрядах. Главная задача, которая стояла перед октябрятами — это последовательная подготовка к вступлению в пионеры. Создание октябратского движения помогало в социализации детей младшего школьного возраста. Работа с октябрятами была неотъемлемой частью воспитательной системы СССР, реализуя на практике принцип преемственности поколений [3]. На страницах газеты «Пионерская правда» регулярно выходило специальное приложение «Звёздочка», имевшее организационно-методическую направленность и предназначенное для вожатых, работавших с октябратскими группами. Так, Надежда Константиновна Крупская, одна из идейных вдохновителей, организаторов пионерии, в статье «Детское движение в школе», подчеркивала:

«Пионер в школе заботится о других ребятах, учит хорошему играм, распространяет хорошие книжки, шефствует над слабыми, неуспевающими, маленькими». [5]

Ценными источниками по истории детских и подростковых общественных организаций СССР являются периодические издания советского периода. Одним из важнейших источников, отражающих методы и содержание работы с октябрятами, являлись периодические издания, в частности газета «Пионерская правда» — орган Центрального Комитета ВЛКСМ и Центрального Совета Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина.

«Пионерская правда» не только информировала детей о событиях в стране и мире, но и выступала в роли методического пособия для вожатых, организующих работу с октябрятами. На страницах газеты систематически освещались задачи, формы и методы воспитательной работы, печатались короткие репортажи корреспондентов об опыте вожатых, сами пионеры и октябрята рассказывали о своих достижениях. Таким образом, «Пионерская правда» стала своеобразным «пособием для практиков», постоянно обновляемым с учётом меняющихся задач детского движения [2].

Важнейшим шагом в развитии методической поддержки вожатых октябрят на страницах «Пионерской правды» стало создание специального тематического приложения «Звёздочка», предназначенного для октябрят и их вожатых-пионеров.

Приложение, регулярно публиковавшееся на 4-й странице «Пионерской правды», содержало подробные рекомендации по проведению мероприятий, примеры игр, сценарии праздников и соревнований, советы по оформлению октябрятских уголков (рекомендации по оформлению, тематике), ведение дневников (например, дневники добрых дел, дневники наблюдений за природой, дневники путешествий и экскурсий). Кроме того, особое внимание уделялось вопросам воспитания, формированию у детей чувства коллективизма, уважения к старшим, любви к Родине.

Для анализа были выбраны материалы из номеров газеты 1960-х гг. (1962–1966 гг.), поскольку в это время шло активное развитие пионерского и октябрятского движения, совершенствовались методики воспитательной работы.

Анализ номеров «Пионерской правды» за рассматриваемый период позволяет сделать вывод о принципах публикации и размещения материалов в приложении «Звёздочка». Газетные материалы помогали вожатым октябрят последовательно организовывать работу со своими подопечными.

Особое внимание в работе октябрятских вожатых уделялось мероприятиям по сплочению, формированию коллективов младших школьников. Так, в выпуске «Звёздочка», напечатанный в № 70 «Пионерской правды» от 31.08.1962 года «Первый раз в первый класс» публиковались советы по адаптации первоклассников в школьной среде. Вожатым предлагались методики проведения вводных занятий, направленных на сплочение коллектива и развитие коммуникативных навыков у октябрят [7]. При этом подчеркивалось, что пионеры, как советовала Н. К. Крупская, должны нести ответственность за воспитание младших школьников, помогая учителям. В выпусках «Звёздочки», напечатанных в № 18 «Пионерской правды» от 03.03.1964 и № 79 были опубликованы статьи «Каждый отряд-друг октябрят» [14] и «Вам, пионеры, комсомол поручил заботиться об октябрятах» [16], где подробно описывались обязанности пионеров по отношению к октябряткам. В «Звёздочке», напечатанный в 1968 года выходила рубрика «Если ты вожатый звёздочки», в котором рассказывалось о занятии заочной школы вожатых [19].

«Звёздочка» давала конкретные рекомендации по проведению тематических календарных праздников [9].

В «Звёздочке» печатались сценарии весенних праздников для октябрят, в том числе сценарии мероприятий ко Дню Победы. В них подчёркивалась важная роль вожатого в воспитании у детей патриотических чувств и уважения к историческому наследию страны. Материалы включали рекомендации по проведению подвижных игр (например

«Танец морских волн») на свежем воздухе, оформлению классов и подготовке тематических поделок [10].

В выпуске «Звёздочка», напечатанный в № 19 «Пионерской правды» от 08.03.1966 года «Боевая арифметика» были опубликованы записки о тематических мероприятиях ко Дню советской армии о юных героях, которые служили примером для патриотического воспитания [17]. В выпуске «Звёздочка», напечатанный в № 10 «Пионерской правды» от 02.02.1965 года «Есть в музее газета» были представлены материалы, направленные на привлечение октябрят к изучению истории Великой Отечественной войны. В статье рассказывалось о том, что в некоторых школах, особенно в начале войны, из-за нехватки учебников, дети учились читать именно по газетам, что подчеркивало их важность как источника знаний и связи с событиями на фронте *«Нет, то была для ребят не просто газета. В их лесной школе не нашлось букваря. Первоклассники учились читать по этой газете»*. Целью было пробудить у них интерес к истории своей страны и воспитать в них чувство патриотизма и уважения к подвигу советского народа [16].

Работа вожатских октябрят продолжалась и в летнее время, поэтому в выпусках «Звёздочка», напечатанных в № 42 «Пионерской правды» от 25.05.1962 года «Здравствуй, лето!» [6], № 44 от 04.06.1963 «Лето зовёт аю» [12], № 56 от 15.07.1966 года «Какого цвета лето?» [18] были предложены перечни летних мероприятий, включающие организацию походов и экскурсий. Особое внимание уделялось безопасности детей. Также акцентировалось внимание на методах формирования у них интереса к природе и окружающему миру.

В выпуске «Звёздочка», напечатанный в № 96 «Пионерской правды» от 03.12.1963 была опубликована статья, посвящённая проведению коллективной деятельности «Октябрёнок распахнул двери». Вожатым предлагалось организовать среди октябрят акцию наведение порядка в классе и школьной библиотеке. В статье подчёркивалась важность воспитания у детей чувства заботы, доброжелательности и инициативности, а также давались советы по оформлению итогового отчёта, например, стенгазеты с фотографиями [11].

Также отдельные номера газеты содержали инструкции по созданию поделок: игрушек, масок, костюмов для представлений. Например, выпуск «Звёздочка», напечатанный в № 98 «Пионерской правды» от 20.12.1967 году, включал подробное описание того, как сделать праздничную открытку и костюм для новогоднего мероприятия. К описанию изготовления поделки обязательно прилагались фотографии, которые делали информацию более наглядной.

«Пионерская правда» выполняла не только методическую, но и воспитательную функции. В выпусках публиковались материалы, направленные на формирование нравственных качеств: патриотизма, ответственности, коллективизма и др. Это было важной частью работы по воспитанию «нового человека».

Благодаря публикациям в газете осуществлялись:

- информационная поддержка: вожатые получали своевременные рекомендации по планированию работы;
- методическая подготовка: через сценарии, советы, описания форм работы;
- воспитывающий дискурс: формирование моральных ценностей, коллективизма и дружбы, уважения к труду, патриотизма, заботы о старших и младших, честности и справедливости [3].

Анализ ряда публикаций газеты «Пионерская правда», посвященных работе с октябрятами, показывает, что из-

дание играло важную роль в решении вопроса социализации младших школьников, реализации принципа преемственности поколений. Материалы, опубликованные на страницах газеты, помогали вожатым в организации интересной, действенной работы с их подопечными.

Советский опыт воспитания — работа с октябрятами востребован в связи с распространением ретроинновационного подхода к актуальным воспитательным практикам [1]. В современных проектах, например, организации «Орлята России», используются многие идеи советского воспитания, адаптируя их к новым условиям.

Литература:

1. Богуславский М. В. Инновационные и ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике: потенциал и риски // Народное образование. 2018. — № 6–7. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-i-retroinnovatsionnye-volny-v-sovremennoy-rossiyskoy-obrazovatelnoy-politike-potentsial-i-riski> (дата обращения: 27.04.2025).
2. Кудряшёв А. В. Материалы газеты «Пионерская правда» второй половины XX века в реконструкции повседневности советских школьников // Поволжский педагогический поиск. 2018. — № 4. — С. 37–46.
3. Куприянов Б. В., Кудряшёв А. В., Арапова П. И. Внешкольные пространства социализации советских школьников (социально-педагогическая реконструкция). М.: Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2023. 322 с.
4. Новиков С. Г. Пионерия в системе воспитания «нового человека» (1920-е годы) // Проблемы современного образования. 2021. — № 3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pioneriya-v-sisteme-vospitaniya-novogo-cheloveka-1920-e-gody> (дата обращения: 27.04.2025).
5. Письма Н. К. Крупской пионерам // Пионерская правда. — 1961. — 28 фев. (№ 17).
6. Воронков А. / Здравствуй, лето // Пионерская правда. — 1962. (№ 42). — 25 мая — С. 4. — Прил. «Звездочка».
7. Первый раз в первый класс // Пионерская правда. — 1962. (№ 70) — 31 авг. — С. 4. — Прил. «Звездочка».
8. В честь победы октябрят класс // Пионерская правда. — 1963. (№ 96) — 03 дек. — С. 4. — Прил. «Звездочка».
9. А у вас? // Пионерская правда. — 1963. (№ 17) — 1 марта — С. 4. — Прил. «Звездочка».
10. В. Александров / Тайна голубого пакета / В. Александров // Пионерская правда. — 1963. (№ 36) — 7 мая — С. 4. — Прил. «Звездочка».
11. К. Кибаль / Октябрёнок распахнул двери // Пионерская правда. — 1963. (№ 96) — 3 дек. — С. 4. — Прил. «Звездочка».
12. Лето зовёт «Ау» // Пионерская правда. — 1963. (№ 44) — 4 июня — С. 4. — Прил. «Звездочка».
13. Зима // Пионерская правда. — 1964. (№ 2) — 7 января — С. 4. — Прил. «Звездочка».
14. Каждый отряд друг октябрят // Пионерская правда. — 1964. (№ 18) — 3 марта — С. 4. — Прил. «Звездочка».
15. Есть в музее газета // Пионерская правда. — 1965. (№ 18) — 2 фев. — С. 4. — Прил. «Звездочка».
16. Вам, пионеры, комсомол поручил заботиться об октябрятах... // Пионерская правда. — 1965. — 1 октября (№ 79). — Прил. «Звездочка».
17. А. Ануфриев / Боевая арифметика // Пионерская правда. — 1966. (№ 19) — 8 марта — С. 4. — Прил. «Звездочка».
18. Какого цвета лето? // Пионерская правда. — 1966. (№ 56) — 15 июля — С. 4. — Прил. «Звездочка».
19. До чего у нас весёлый возле ёлки хоровод! // Пионерская правда. — 1968. — 24 дек. (№ 102). — Прил. «Звездочка».

Интерактивная тетрадь: волшебный помощник воспитателя в детском саду

Софиенко Елизавета Андреевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

В статье автор рассматривает использования интерактивной тетради с детьми дошкольного возраста. Как данный подход в работе помогает сделать процесс обучения эффективным и интересным.

Ключевые слова: интерактивная тетрадь, дошкольный возраст, инициатива, эффективность.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, перед

педагогами стоит задача открыть двери к новым, эффективным и вдохновляющим формам развития детей. Как

сделать так, чтобы путь к знаниям стал для ребенка не только плодотворным, но и полон радости и увлечения? На помощь приходят интерактивные методы. Они строятся на живом общении, совместном творчестве и игре, пробуждая в детях неутолимую жажду открытий. Интерактивные тетради — это яркий пример такого подхода. Они превращают процесс познания мира в захватывающее приключение, где каждый ребенок может проявить себя через творчество.

Представьте себе, что у каждого ребёнка есть своя особенная тетрадь, которая не просто хранит рисунки и первые буквы, а оживает, играет и учит. Это и есть интерактивная тетрадь — настоящий кладёз возможностей для современного педагога в детском саду.

Почему же она так эффективна?

Дети в детском саду лучше всего усваивают информацию через игру. Интерактивная тетрадь превращает обучение в увлекательное приключение. Вместо сухих заданий — яркие картинки, которые можно раскрашивать, вырезать, клеить. Вместо монотонного повторения — задания, где нужно найти пару, составить пазл, проследить дорожку. Это не просто занятия, а настоящее погружение в мир знаний, где каждый шаг приносит радость открытия.

Множество заданий в интерактивной тетради направлены на развитие мелкой моторики: вырезание, наклеивание, штриховка, дорисовка. Эти, казалось бы, простые действия играют огромную роль в подготовке руки к письму, развивают координацию и точность движений. А увлекательный процесс выполнения заданий помогает детям учиться концентрироваться, быть более усидчивыми и доводить начатое до конца.

«Найди и сопоставь». На страницах тетради могут быть вырезаны окошки или кармашки, куда дети вставляют соответствующие картинки, фигурки или пуговицы. Например, «найди все красные предметы» или «сопоставь животное с его домиком»

«Тактильные дорожки». Различные текстуры — бархат, наждачная бумага, гладкий пластик, пуговицы, нитки — наклеиваются на страницы, создавая «дорожки» для пальчиков. Дети могут проводить по ним, изучая ощущения, или выполнять задания, например, «проведи пальчиком по самой шершавой дорожке».

«Сенсорные лабиринты». Внутри тетради можно создать небольшие лабиринты из ниток, бусин, мелких деталей, которые дети будут проходить пальчиком или специальным карандашом.

С помощью интерактивной тетради стимулируем творчество и воображение. Интерактивная тетрадь — это не только готовые задания, но и простор для детской фантазии. Малыши могут дорисовывать картинки, придумы-

вать истории к ним, создавать свои собственные композиции из вырезанных элементов. Это отличный способ раскрыть их творческий потенциал, научить мыслить нестандартно и выражать свои идеи. Например:

«Дорисуй картинку». Частично нарисованные изображения, которые дети дорисовывают по своему усмотрению. «Создай свою сказку». Страницы с персонажами и элементами декораций, которые дети могут располагать по своему желанию, придумывая сюжет. «Волшебные превращения». Картинки, которые можно трансформировать, добавляя или убирая детали. Например, из гусеницы сделать бабочку.

Индивидуальный подход к каждому ребенку. Педагог может легко адаптировать задания из интерактивной тетради под уровень развития каждого ребенка. Для кого-то подойдут более простые задачи, для кого-то — более сложные. Это позволяет каждому малышу чувствовать себя успешным, не отставать от сверстников и развиваться в своем темпе.

Яркие, объемные элементы, тактильные ощущения от различных материалов (бумага, ткань, фетр) делают информацию более наглядной и лучше запоминающейся. Ребенок не просто видит картинку, он может ее потрогать, переместить, изменить. Это создает прочные ассоциации и помогает усваивать материал на более глубоком уровне.

Используя в работе интерактивную тетрадь укрепляем связь «ребенок-родитель». Интерактивные тетради — это прекрасный повод для совместного творчества родителей и детей. Выполняя задания дома, малыши с удовольствием делятся своими успехами с родителями, а те, в свою очередь, могут поддержать интерес ребенка к обучению и провести время с пользой.

В итоге, интерактивная тетрадь — это не просто набор бумаги и картинок. Это инструмент, который помогает педагогу сделать процесс обучения в детском саду:

- увлекательным и интересным;
- эффективным и результативным;
- развивающим и творческим;
- индивидуализированным и доступным.

Интерактивные тетради прекрасно подходят для любого образовательного процесса. Они превращают изучение тем в увлекательное приключение, пробуждая в детях искреннюю заинтересованность. Вместо пассивного восприятия информации, дети активно вовлекаются в творчество, создавая в своих тетрадях настоящие шедевры. Самостоятельное, красочное оформление и постоянное дополнение делают эти тетради любимым инструментом для обучения. Она открывает новые горизонты для работы с детьми, делая каждый день в детском саду ярким, познавательным и полным радости!

Литература:

1. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская. — Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междуна. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — С. 162–164.

2. Малышева, Т. В. Влияние методов интерактивного обучения на развитие коммуникативной компетенции учащихся // Учитель в школе. — 2010. — № 4. — С. 14–16.
3. Султанова, Э. Н. Использование современных инновационных технологий, соответствующих ФГОС ДО, в воспитательно-образовательном процессе / Э. Н. Султанова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 2 (188). — С. 146–148.

Развитие детской инициативы и самостоятельности в трудовой деятельности

Татарчук Ирина Александровна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 19 г. Крымска (Краснодарский край)

В статье автор рассматривает подходы для организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста. Как развить инициативу и самостоятельность. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью обновления подходов в организации трудовой деятельности в соответствии с современными социокультурными тенденциями.

Ключевые слова: трудовая деятельность, дошкольный возраст, инициатива, самостоятельность.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет развитие инициативы ребенка, его индивидуальных качеств, самостоятельности и творчества в трудовой деятельности как одну из приоритетных задач образования. Особое внимание уделяется формированию позитивного отношения к труду и мотивации к совместной деятельности. Также важными являются задачи, связанные с формированием у ребенка самостоятельности в организации различных видов трудовой деятельности, умением ставить цели, реализовывать идеи и проявлять творческий подход.

Развитие личности, способной к успеху, невозможно без привития трудолюбия. Но этот ценный навык не дается человеку от рождения. Родителям нужно не только научить ребенка трудиться, но и превратить труд в источник его радости. Самый подходящий момент для такого воспитания — дошкольный период. Воспитание трудолюбия у детей дошкольного возраста всегда было и остается приоритетной задачей для педагогов детского сада. В рамках ФГОС ДО особого внимания уделяется развитию трудолюбия у детей, поскольку оно является ключевым компонентом, способствующим успешному овладению различными видами деятельности.

Труд для ребенка — это не просто обязанность, а удивительная возможность познавать мир, развивать свои способности и чувствовать себя нужным. Когда мы говорим о развитии детской инициативы и самостоятельности в трудовой деятельности, мы имеем в виду не механическое выполнение поручений, а формирование у ребенка желания действовать, придумывать, принимать решения и доводить начатое до конца. Это фундамент для будущих успехов и уверенности в себе.

Инициатива ребенка включает в себя следующие элементы:

- побуждающий мотив к новой деятельности;
- способность принимать самостоятельные решения;
- руководящая роль в осуществлении действий.

Самостоятельность в трудовой деятельности проявляется через:

- освоение бытовых навыков самообслуживания;
- участие в коллективной трудовой деятельности;
- умение ставить цели и достигать их;
- проявление творческого подхода к решению задач;
- условия успешного развития.

Как же помочь ребенку стать инициативным и самостоятельным в трудовой деятельности? Во-первых, нужно создать атмосферу поддержки и доверия:

- Не нужно бояться «неидеальности». Позвольте ребенку делать по-своему, даже если это не совсем так, как вы бы сделали. Главное — процесс и желание.
- Хвалите за старание, а не только за результат. Отмечайте усилия, упорство, поиск решений. Это мотивирует продолжать.
- Будьте терпеливы. Обучение требует времени. Не торопите, не критикуйте за ошибки, а помогайте их исправить.
- Показывайте пример. Дети учатся, наблюдая за взрослыми. Если вы сами с удовольствием занимаетесь домашними делами, ребенок захочет присоединиться. Личный пример, который демонстрируют педагоги и родители, является ключевым фактором в воспитании у детей уважения к труду. Чтобы продемонстрировать это на практике, можно проводить совместные мероприятия с родителями в детском саду, например, очистка территории: совместные усилия по созданию красивого и ухоженного участка детского сада.

Во-вторых, предоставляйте выбор и возможность принимать решения:

- «Что бы ты хотел помочь сделать сегодня?». Вместо того, чтобы давать четкие инструкции, предложите варианты. Например, «Хочешь полить цветы или помочь мне собрать игрушки?».
- «Как ты думаешь, лучше сделать так или иначе?». Задавайте наводящие вопросы, которые побуждают ребенка думать и анализировать.

– Позвольте ребенку самому выбирать инструменты и материалы: Конечно, в рамках безопасности. Это даст ему ощущение контроля и свободы.

В-третьих, ставьте посильные задачи и постепенно усложняйте их:

– Начиная с малого. Пусть это будет уборка игрушек, помощь в сервировке стола, уход за комнатным растением.

– Разбивайте большие задачи на мелкие шаги. Это поможет ребенку не растеряться и почувствовать прогресс.

– Постепенно увеличивайте сложность и объем работы. Когда ребенок освоит одно, предложите что-то новое и более интересное.

В-четвёртых, превратите труд в игру и приключение:

– Придумывайте сюжеты: «Мы — команда спасателей, и нам нужно срочно убрать этот беспорядок!» или «Мы — маленькие садоводы, и наши растения ждут нашей заботы!».

– Используйте музыку и песни. Это сделает процесс более веселым и ритмичным.

– Превратите уборку в соревнование: «Кто быстрее соберет все красные кубики?».

В-пятых, учите планировать и доводить дело до конца:

– «Что нам нужно сделать сначала, а что потом?». Помогайте ребенку составлять простой план действий.

– «Мы почти закончили! Осталось совсем немного». Поддерживайте ребенка, когда он устает, и мотивируйте его довести дело до конца.

– Обсуждайте результат: «Посмотри, как чисто стало! Ты молодец!».

Благодаря трудовой деятельности мы:

1. Формируем ответственность. Когда ребенок сам выбирает, что и как делать, он учится нести ответственность за результат.

2. Креативность. Инициатива рождает новые идеи. Ребенок, которому дают свободу выбора, будет искать нестандартные решения и проявлять творческий подход.

3. Повышаем самооценку. Успешное выполнение задачи, которую ребенок поставил себе сам, приносит огромное удовлетворение и укрепляет веру в свои силы.

4. Способствуем приобретению практических навыков. Труд — это школа жизни. Через него дети учатся ухаживать за собой, помогать другим, создавать что-то полезное.

5. Формируем положительное отношение к труду. Когда труд приносит радость и удовлетворение, ребенок не будет воспринимать его как скучную повинность.

Таким образом, развитие инициативы и самостоятельности в трудовой деятельности требует системного подхода, создания благоприятной образовательной среды и профессиональной компетентности педагогов в поддержке детской активности.

Литература:

1. Гагарина, О. В. Приобщение старших дошкольников к хозяйственно-бытовому труду через сотрудничество с семьей/ О. В. Гагарина // Социально-гуманитарный вестник Юга России. Научный журнал. — № 11. — 2011– 242 с.
2. Смирнова, Е. О. Детская психология/ Е. О. Смирнова. — М.: КноРус медиа, 2015. — 280 с
3. Яковлева, Г. В. Трудовое воспитание дошкольника: содержание, технологии, инструменты оценивания трудовых компетенций: методическое пособие для педагогов ДООУ / Г. В. Яковлева. — Челябинск: Цицеро, 2009. — 74с.1

Сравнительный анализ регулирования с тажировок для иностранных студентов: китайская модель в международной практике

Хайдарова Лейсан Ринатовна, аспирант
Восточно-китайский педагогический университет (г. Шанхай, Китай)

Статья представляет собой нормативно-сравнительный анализ систем регулирования стажировок для иностранных студентов в Китайской Народной Республике с сопоставлением практик США, Великобритании, Германии и Канады. На фоне значительного роста числа иностранных обучающихся в Китае сохраняются институциональные ограничения на профессиональную деятельность, что снижает потенциал их карьерной интеграции. В ходе исследования выявлены ключевые различия в национальных подходах к продолжительности занятости, требованиям к профилю стажировки, срокам получения разрешений и наличию программ поддержки. На основе сравнительного анализа выдвигаются рекомендации по реформированию китайской модели: цифровизация административных процедур, смягчение требований к соответствию специальности, увеличение лимита рабочего времени, а также развитие механизмов постдипломного трудоустройства. Представленные результаты способствуют развитию дискурса о повышении конкурентоспособности китайского образования в контексте глобальной борьбы за академические таланты.

Ключевые слова: иностранные студенты, стажировка, Китай, образовательная политика, профессиональная интеграция, нормативное регулирование, сравнительный анализ

Comparative analysis of internship regulation for international students: the Chinese model in global practice

Khaydarova Leysan Rinatovna, graduate student
East China Normal University (Shanghai, China)

This article presents a regulatory and comparative analysis of internship policies for international students in the People's Republic of China, contrasted with frameworks in the United States, the United Kingdom, Germany, and Canada. Although China has emerged as a major host country for international students, institutional constraints on internship participation continue to hinder their professional integration. The study identifies major regulatory discrepancies across countries, including restrictions on work hours, requirements for academic-program alignment, procedural complexity, and the availability of support mechanisms. Drawing on this comparative analysis, the paper proposes a reform framework for China's internship policy: digitalizing administrative processes, relaxing specialization constraints, extending work-hour limits, and developing structured post-graduate employment programs. The findings contribute to policy dialogue on strengthening China's position in the global academic landscape by supporting international students' professional pathways.

Keywords: international students, internship regulation, China, comparative policy, higher education, labor integration, global education

Введение

В течение последних двух десятилетий Китайская Народная Республика закрепила в качестве одного из ведущих центров международного высшего образования, демонстрируя устойчивый рост в приёме иностранных студентов и расширении транснациональных образовательных связей. Согласно данным Министерства образования КНР, в 2019 году в китайских вузах обучались свыше 500 000 иностранных студентов [1]. По статистике ЮНЕСКО, Китай стабильно входит в тройку стран-лидеров по академической мобильности, уступая лишь США и Великобритании [2]. Наряду с количественными показателями растёт внимание к качеству образовательных и профессиональных траекторий иностранных студентов, в частности, к возможностям участия в стажировках как инструменте развития практических компетенций и интеграции на глобальном рынке труда [3].

Несмотря на успехи в международной академической экспансии, действующая нормативная модель регулирования стажировок в Китае демонстрирует высокую степень административной зарегламентированности. Сохраняются ограничения по продолжительности работы, требование строгого соответствия стажировки академической специальности, а также длительные и непрозрачные процедуры оформления разрешений [4] [5]. Это затрудняет полноценное участие иностранных студентов в профессиональной практике, ограничивая их возможности по формированию профессионального капитала и снижая привлекательность китайского образования в условиях глобальной конкуренции [6].

В противоположность китайской модели, в ряде стран — включая США, Канаду, Великобританию и Германию — действуют более гибкие нормативные режимы, поддерживающие профессиональную активность иностранных студентов. Эти страны реализуют постди-

пломные трудовые программы (OPT, PGWP, Graduate Route), институциональные формы сопровождения трудоустройства, а также интеграцию стажировок в учебные планы [7] [8]. Подобные меры формируют комплексные экосистемы академической и профессиональной адаптации, что подтверждается эмпирическими исследованиями в области транснационального образования и миграционной политики [9].

В то же время в китайском академическом контексте сохраняется дефицит сопоставительных нормативно-аналитических исследований, оценивающих влияние административных моделей на доступ иностранных студентов к профессиональной практике. Отсутствие таких данных затрудняет выработку обоснованных образовательных стратегий и сдерживает развитие механизмов профессиональной интеграции. Настоящая статья направлена на восполнение данного пробела посредством нормативно-сравнительного анализа механизмов регулирования стажировок иностранных студентов в Китае и ведущих странах-партнёрах. В исследовании выдвигается гипотеза о том, что институциональная негибкость и сложность процедур китайской модели препятствуют профессиональной адаптации иностранных студентов и ослабляют конкурентные позиции китайского высшего образования.

Теоретическая основа исследования включает концепции академической мобильности [12], интернационализации высшего образования [13] и транснационального образовательного пространства [14], позволяющие интерпретировать стажировку как элемент международного образовательного опыта и механизм формирования профессиональных и межкультурных компетенций. Понятие академической мобильности рассматривается не только как физическое перемещение между странами, но и как процесс включения студентов в новые образовательные и трудовые контексты. Интернационализация предполагает не только рост числа иностранных

студентов, но и развитие нормативных и институциональных механизмов поддержки их профессиональной адаптации. Концепция транснационального образовательного пространства акцентирует внимание на многоуровневом характере образовательной политики, формируемой как на национальном, так и на глобальном уровне. Таким образом, целью статьи является выявление институциональных различий в регулировании стажировок, анализ их влияния на академическую и профессиональную траекторию иностранных студентов, а также формулирование практико-ориентированных рекомендаций по реформированию китайской модели с учётом зарубежного опыта.

Методология исследования

Исследование основано на нормативно-сравнительном методе, направленном на сопоставление механизмов регулирования стажировок в пяти странах. Эти страны выбраны как репрезентативные модели, отражающие спектр от либеральной (США, Канада) до структурно-интегративной (Германия, Великобритания) образовательной политики, что обеспечивает релевантность для сопоставления с китайской моделью.

Объектом анализа выступают нормативно-правовые акты, регулирующие порядок допуска иностранных студентов к профессиональной практике, официальные документы министерств образования, миграционных служб и высших учебных заведений, а также аналитические отчёты международных организаций (OECD, UNESCO, ПЕ, DAAD, UKCISA). Кроме того, в обзор включены академические публикации, отражающие текущие научные дискуссии о профессиональной интеграции и образовательной миграции.

Ключевые параметры сравнения включены в параметрическую матрицу и охватывают: (1) наличие или отсутствие ограничений по рабочему времени; (2) требования к соответствию стажировки профилю обучения; (3) продолжительность и сложность административных процедур; (4) наличие постдипломных возможностей трудоустройства; (5) институциональные механизмы поддержки студентов на этапе стажировки. Это позволило обеспечить сопоставимость правовых норм, политических документов и институциональных процедур по унифицированным критериям.

Сравнительный анализ

Сравнительный анализ механизмов регулирования стажировок иностранных студентов в Китае, США, Канаде, Германии и Великобритании демонстрирует не только вариативность нормативных практик, но и глубинные различия в институциональном осмыслении роли профессиональной практики в системе высшего образования. Эти различия отражают не столько технические особенности правового регулирования, сколько укоренённые

в национальных традициях модели социокультурной и политико-экономической организации академической мобильности. Таким образом, подход к стажировке как элементу образовательной траектории определяется не только административной логикой, но и широкой концепцией государственной образовательной политики, отражающей приоритеты подготовки кадров в условиях глобализирующегося рынка труда.

Ключевые параметры, положенные в основу сравнительного анализа, включают допустимое количество рабочих часов для иностранных студентов (в частности, 20 часов в неделю в период учебного семестра в Китае, Канаде и Великобритании; до 40 часов в каникулярное время), общую продолжительность стажировки в течение календарного года (например, в Германии разрешено до 120 полных или 240 половинных рабочих дней), а также наличие и характер программ постдипломного трудоустройства. В рассматриваемых странах различаются и форматы стажировок: академически интегрированные — такие как Curricular Practical Training (CPT) в США и Fachpraktikum в Германии, факультативные — OPT в США и PGWP в Канаде, а также иммиграционно-ориентированные маршруты — Graduate Route в Великобритании и Canadian Experience Class в Канаде.

Китайская модель, напротив, демонстрирует преобладание регуляторной логики контроля и институциональной замкнутости. Стажировка здесь воспринимается скорее как исключение, чем как органическая часть образовательного процесса, и требует прохождения многоступенчатых согласований, включая обязательное соответствие профилю специальности, строгие лимиты по времени (20 часов в неделю) и подтверждённую связку с учебной программой [3] [4]. Такая нормативная структура существенно ограничивает доступ студентов к практическому опыту и формирует атмосферу институционального недоверия к их профессиональной активности. В результате подрываются декларируемые цели государственной политики КНР в сфере интернационализации образования, провозглашающей курс на открытость и интеграцию в глобальное академическое пространство.

Американская модель регулирования стажировок для иностранных студентов основывается на принципе институционального поощрения профессиональной активности как составной части образовательного опыта. Программы Curricular Practical Training (CPT), интегрированные в учебный план, и Optional Practical Training (OPT), предоставляемые после завершения обучения, особенно в области STEM (наука, технологии, инженерия, математика), иллюстрируют подход, при котором стажировка рассматривается как стратегическая инвестиция в развитие человеческого капитала. Поддержка данного процесса со стороны государства реализуется через гибкую визовую политику, включая возможность продления участия в OPT до 36 месяцев для выпускников STEM-программ. Кроме того, функционирование национальной системы SEVIS (Student and Exchange Visitor

Information System), предназначенной для мониторинга академического и иммиграционного статуса иностранных студентов, обеспечивает прозрачность и согласованность взаимодействия между учебными заведениями и миграционными органами [6].

Канадская модель регулирования профессиональной занятости иностранных студентов отличается высокой степенью нормативной гибкости и ориентацией на поддержку долгосрочной интеграции. В период обучения иностранным студентам разрешается работать до 20 часов в неделю, а в каникулярное время — без ограничения по продолжительности. После окончания учебной программы они имеют возможность получить разрешение на работу по программе Post-Graduation Work Permit (PGWP), которая предоставляет право на легальную занятость сроком до трёх лет без обязательной привязки трудовой деятельности к профилю полученного образования. Существенным преимуществом канадского подхода является признание опыта работы по PGWP при подаче заявления на получение постоянного места жительства в рамках программы Canadian Experience Class, что делает профессиональную практику не только этапом карьерного становления, но и частью иммиграционной стратегии страны [7].

Немецкая модель строится на концепции дуального образования, в рамках которой профессиональная практика неотделима от академического обучения и включена в образовательный процесс на системной основе. Законодательство Германии предоставляет иностранным студентам право на трудовую деятельность в объёме до 120 полных или 240 неполных рабочих дней в год, обеспечивая тем самым гибкие условия для совмещения учёбы и стажировки. Особенно широко эта модель реализуется в университетах прикладных наук (Fachhochschulen), где стажировка часто выступает обязательным компонентом учебного плана. Государственная политика в области образования и миграции подчёркивает значимость профессиональной интеграции студентов, что закреплено на законодательном уровне, в частности в Законе о трудовой миграции квалифицированных специалистов (Fachkräfteeinwanderungsgesetz) [8].

После выхода из Европейского союза Великобритания реализовала стратегию удержания иностранных выпускников через внедрение механизма Graduate Route. Эта программа предоставляет выпускникам британских вузов право остаться в стране на срок до двух лет (или трёх лет — для обладателей степени PhD) с возможностью легального трудоустройства без необходимости получения отдельной рабочей визы. В рамках данной инициативы университеты играют активную роль, обеспечивая всестороннюю карьерную поддержку: предоставляют консультации по вопросам миграционного законодательства, организуют мероприятия по развитию гибких универсальных компетенций (soft skills), а также оказывают содействие в трудоустройстве выпускников через специализированные карьерные сервисы [9].

Системный сравнительный анализ показывает, что модели США, Канады, Германии и Великобритании исходят из предпосылки, что академическая мобильность должна сопровождаться возможностями профессиональной интеграции. Стажировка в этих странах — не привилегия, а структурно закреплённый элемент образовательной траектории. Напротив, китайская модель сохраняет нормативную логику исключения и административного контроля, что вступает в противоречие с провозглашённой интернационализацией высшего образования. В результате — ограниченные возможности карьерной реализации иностранных студентов, высокая административная нагрузка и потенциальное снижение привлекательности китайского диплома в международной перспективе [10].

Регулирование стажировочной деятельности иностранных студентов представляет собой не просто административную процедуру допуска к профессиональной практике, а отражает фундаментальные установки образовательной политики государства. В ряде стран стажировка признаётся важнейшим элементом профессиональной социализации и интеграции в рынок труда, тогда как в других — воспринимается как потенциальный фактор риска, способный нарушить академическую структуру. В этом контексте китайская модель, характеризующаяся высокой степенью регуляторной строгости, требует концептуального переосмысления. Без институционального признания стажировки как органической части образовательного процесса Китай рискует утратить позиции одного из центров международного академического притяжения. Переход к более гибкой, стимулирующей и интегративной модели не только усилит привлекательность китайского высшего образования, но и повысит его конкурентоспособность в условиях глобальной борьбы за мобильные и высококвалифицированные кадры [10].

Выводы и рекомендации

Проведённый нормативно-сравнительный анализ выявил глубокие различия в институциональных подходах к регулированию стажировок иностранных студентов. Страны с высоким уровнем академической интернационализации — США, Канада, Германия и Великобритания — рассматривают профессиональную практику как неотъемлемую часть образовательного процесса и стратегию привлечения и удержания квалифицированных специалистов. Их модели характеризуются нормативной гибкостью, интеграцией стажировок в академические программы и наличием чётко обозначенных иммиграционных маршрутов, способствующих постдипломной занятости.

В противоположность этому Китай сохраняет модель, основанную на административных ограничениях и нормативной закрытости. Многоступенчатое согласование, строгая привязка к академической специальности, жёсткий лимит рабочих часов и отсутствие постди-

плотных трудовых программ ограничивают возможности студентов в получении профессионального опыта и снижают международную привлекательность китайской высшей школы. Эта структура вступает в противоречие с декларируемой политикой «образовательной открытости» и препятствует формированию устойчивой экосистемы профессиональной интеграции.

Для устранения выявленных ограничений и трансформации китайской модели в сторону поддержки профессиональной адаптации иностранных студентов предлагаются следующие меры:

1. Цифровизация процедур стажировок. Необходимо разработать единую онлайн-платформу для согласования стажировок и оформления разрешений на трудовую деятельность, интегрированную с базами данных университетов и миграционных органов. Это позволит существенно сократить сроки рассмотрения заявлений, повысить прозрачность процедур и снизить административную нагрузку как на студентов, так и на принимающие учреждения.

2. Повышение гибкости в выборе профессиональной сферы. Следует отказаться от требования строгого соответствия стажировки учебному профилю, особенно для студентов старших курсов и магистрантов, обучающихся по междисциплинарным направлениям. Такая мера позволит более гибко реагировать на изменяющиеся потребности рынка труда и содействовать построению индивидуальных профессиональных траекторий.

3. Актуализация лимитов по рабочему времени. Рекомендуется пересмотреть действующие ограничения,

увеличив максимально допустимую занятость до 24 часов в неделю в период учебного семестра и отменив лимиты на время каникул. Эти меры приведут национальное регулирование в соответствие с практиками стран ОЭСР(OECD) и позволят лучше учитывать социально-экономические реалии проживания в мегаполисах.

4. Создание системы постдипломной занятости. Целесообразно внедрить национальную программу трудоустройства иностранных выпускников китайских вузов, аналогичную американской OPT или канадской PGWP. Такая программа может включать налоговые стимулы для работодателей, нанимающих иностранных специалистов, получивших образование в Китае.

5. Развитие университетской инфраструктуры карьерной поддержки. Важно институционализировать в вузах полноценные центры карьерного консультирования и сопровождения, оказывающие помощь в организации стажировок, трудоустройстве и решении миграционных вопросов. Эти службы должны стать неотъемлемой частью стратегии профессиональной интеграции иностранных студентов.

Внедрение этих реформ позволит Китаю перестроить свою модель регулирования стажировок от ограничительной к поддерживающей. Это не только повысит конкурентоспособность китайского образования, но и обеспечит приток мотивированных и профессионально ориентированных студентов, готовых внести вклад в экономику и науку принимающей страны. В условиях глобальной конкуренции за академические таланты, создание благоприятных условий для профессиональной интеграции становится не опцией, а стратегической необходимостью.

Литература:

1. OECD. The Role of Internships in International Education: A Comparative Study of OECD Countries. — Paris: OECD Publishing, 2021. — 120 p. — URL: <https://doi.org/10.1787/789fe4d7-en> (дата обращения: 12.04.2025).
2. UNESCO. Global Education Monitoring Report: Trends in Student Mobility and Their Impact on Educational Outcomes. — Paris: UNESCO, 2023. — 89 p. — URL: <https://www.unesco.org/en/global-education-monitoring> (дата обращения: 12.04.2025).
3. Ministry of Education of the People's Republic of China. Statistics on International Students in China for the Year 2019. — Beijing, 2020. — URL: http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202007/t20200710_470416.html (дата обращения: 12.04.2025).
4. State Administration of Foreign Experts Affairs. Regulations on Internship Permits for International Students. — Beijing, 2018. — URL: <http://safea.gov.cn> (дата обращения: 12.04.2025).
5. Zhang H., Wang Y. Challenges in Internship Integration for International Students in Chinese Universities // Journal of Comparative Higher Education. — 2022. — Vol. 18, № 2. — P. 45–59.
6. U. S. Immigration and Customs Enforcement. Practical Training: Overview. — Washington, D.C., 2023. — URL: <https://www.ice.gov/sevis/practical-training> (дата обращения: 12.04.2025).
7. Government of Canada. Post-Graduation Work Permit Program (PGWPP). — Ottawa, 2023. — URL: <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/study-canada/work/after-graduation.html> (дата обращения: 12.04.2025).
8. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Fachkräfteeinwanderungsgesetz: Leitfaden. — Berlin: BMBF, 2020. — 63 p. — URL: <https://www.bmbf.de> (дата обращения: 12.04.2025).
9. UK Council for International Student Affairs (UKCISA). Graduate Route: Guidance for International Graduates. — London, 2022. — URL: <https://www.ukcisa.org.uk> (дата обращения: 12.04.2025).
10. Liu J. Career Development Barriers for International Students in China: An Institutional Analysis // Asia Pacific Journal of Education. — 2021. — Vol. 41, № 1. — P. 22–38.

11. Marginson S. Higher Education and the Common Good. — Melbourne: Melbourne University Publishing, 2016. — 298 p.
12. Altbach P. G., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities // Journal of Studies in International Education. — 2007. — Vol. 11, № 3–4. — P. 290–305.
13. de Wit H. Internationalization of Higher Education: A Critical Review // Trends and Issues in Global Higher Education. — Rotterdam: Sense Publishers, 2020. — P. 213–227.
14. Marginson S. Space, Mobility and Global Higher Education. — Cheltenham: Edward Elgar, 2011. — 247 p.

Разработка модели организации групповых занятий и определение педагогических условий, способствующих эффективной реализации воспитательного потенциала групповых занятий для формирования 4К-компетенций

Харченко Екатерина Сергеевна, студент магистратуры
Благовещенский государственный педагогический университет (Амурская область)

В статье представлен подход к разработке модели организации групповых занятий, направленных на формирование 4К компетенций (креативность, критическое мышление, коммуникация, кооперация) у обучающихся. Определены ключевые компоненты модели, включающие цели, принципы, содержание, методы, формы организации деятельности и систему оценки результатов. Выделены и описаны педагогические условия, способствующие эффективной реализации воспитательного потенциала групповых занятий для формирования 4К-компетенций.

Ключевые слова: 4К-компетенции, креативность, критическое мышление, коммуникация, кооперация, групповые занятия, модель организации, педагогические условия.

Понятие и структура 4К-компетенций включают критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию. Эти компетенции тесно связаны с метапредметными результатами обучения, указанными в федеральных образовательных стандартах.

Понятие критического мышления объединяет в себе результаты работ в различных областях знаний, таких как психология, педагогика, философия и другие.

Джон Дьюи, американский педагог-новатор, определил в 1933 главную задачу системы образования, — «научить человека мыслить», писал он [3, с. 8].

Эффективное формирование критического мышления предполагает создание целостной системы развития навыков анализа, оценки, рефлексии и решения проблем. При формировании критического мышления необходимо не только научить обучающихся искать и анализировать информацию, но и развивать их способность к самоанализу, саморегуляции и аргументированному отстаиванию своей позиции.

Рассмотрим понятие коммуникации с точки зрения психологии, приведем теорию С. Ю. Головина, он считает, что понятие коммуникации связано тесно с понятием общения и определяет её как связь, благодаря которой происходит передача и приём информации между различными системами, а также как смысловой аспект социального взаимодействия. Процесс коммуникации ориентирован на восприятие отношений между людьми. Основной функцией коммуникации является достижение

социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента [2, с. 26].

Развитием у человека навыков коммуникации будет являться способность выражать свои чувства и мысли, разъяснить свои идеи и предложения, интерпретировать факты в письменной и устной форме, а также эффективно поддерживать диалог в различных социальных контекстах.

Впервые идеей кооперации начали заниматься Р. Оуэн и Ш. Фурье, они пробовали объединять людей для создания процветающих объединений, в которых не будет богатых и бедных. Дальнейшее углубление и развитие понятие кооперации получило в трудах ученых, таких как Э. Якоб, Д. Валенти, М. Марианни, К. Маркс, Р. Лифман, А. В. Чаянов, А. А. Николаев, А. Н. Анциферов, которые рассматривали кооперацию с экономической стороны для объединения людей в группы при построении их совместной работы [1].

Креативность понимают, как способность мыслить отлчительно от уже имеющихся фактов и утверждений, действовать иначе, находить нестандартные пути решения проблемной ситуации, выражать себя, свои действия, мысли и чувства в творческом процессе. Креативность включает в себя умение видеть мир по-новому, находить инновационные решения, анализируя уже существующие факты.

Понятие кооперации в понимании сотрудничества было рассмотрено в 90–х г. XX века такими авторами, как

Д. Джонсон, Э. Джонсон — Холубек, Р. Джонсон. Они описывали понятие кооперации как совместную работу нескольких человек, направленную на достижение общих целей. Кооперация подразумевает координацию индивидуальных действий обучающихся, она лежит в основе совместной деятельности [4, с. 46].

Понятие кооперации можно описать как умение работать в команде, готовность обращаться за помощью, быть честным с собой и союзниками, умение поддержать иное мнение и выстроить совместную работу, при этом составить как индивидуальную, так и общую часть деятельности для достижения общего результата.

Групповые занятия представляют собой подходящий формат для формирования 4К компетенций. Во-первых, они способствуют активному вовлечению обучающихся. При выполнении групповых проектов обучающиеся сталкиваются с необходимостью анализа информации, оценки различных точек зрения и принятия обоснованных решений, что помогает развивать у них способность к критическому мышлению. Во-вторых, групповые занятия служат платформой для улучшения навыков коммуникации. В процессе обсуждения, обмена мнениями и решения совместных задач обучающиеся учатся выражать свои мысли, слушать и учитывать мнение других, а также находить оптимальные пути для достижения общих целей.

На первом этапе разработки модели организации групповых занятий нами был проведен констатирующий эксперимент для диагностики навыков креативности, критического мышления, кооперации и коммуникации. В ходе проведения эксперимента было опрошено 30 обучающихся 10 классов, с целью выявления уровня сформированности навыков, учитывая их текущий уровень развития и потребности самих обучающихся. Анализ исходных данных предоставляет основу для разработки конкретных стратегий формирования креативного и критического мышления, а также навыка кооперации через воспитательный потенциал групповых занятий.

Анализ 4К компетенций проводился на основе 3 методик:

- креативность: тест «Варианты использования предметов» Д. Гилфорда;
- критическое мышление: тест Корнелла (уровень Z);
- кооперация: метод анкетирования;
- коммуникация: тест «Коммуникативные умения» Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха.

На основе анализа уровня сформированности у обучающихся навыков креативного и критического мышления, кооперации нами была разработана модель организации групповых занятий способствующих эффективной реализации воспитательного потенциала групповых занятий для формирования 4К компетенций.

Модель разработана на основе выводов о необходимости формирования и углубления:

- оригинальности и разработанности мышления, стимулирование обучающихся к поиску необычных ас-

социаций и решений, подробному описанию своих идей, при этом формируя навыки самостоятельности, уверенности в своих идеях, умение аргументировать свою позицию и убедительно её доносить;

- навыков четкого выражения своих мыслей и понимания аргументации других, критической оценки информации и оценки надежности источников, индукции;
- навыков разрешения конфликтов и готовности к взаимопомощи;
- уверенности в себе, навыков асертивного поведения: отстаивать свои границы, выражать свои потребности и мнения, а также уверенно отказывать в просьбах, не испытывая чувства вины;
- конструктивного реагирования на критику: восприятие критики, как возможности для роста, анализ замечаний и отделение фактической информации от эмоциональной окраски;
- благоприятной атмосферы для общения: важно сформировать в группе атмосферу доверия и поддержки, где обучающиеся не боятся выражать свое мнение и обсуждать возникающие проблемы.

Структура модели организации групповых занятий и определении педагогических условий, способствующих эффективной реализации воспитательного потенциала групповых занятий для формирования 4К компетенций (рис. 1).

Модель представляет собой систему взаимосвязанных компонентов, каждый из которых направлен на достижение поставленной цели. Рассмотрим основные линии модели через взаимосвязь компонентов.

1. Содержательный компонент — организационно — деятельностный компонент.

Содержательный компонент определяет, что будет изучаться на занятии (темы, содержание) и каким образом (методы и формы работы). Организационно — деятельностный компонент определяет структуру и логику проведения занятия, роли участников и способы их взаимодействия.

Содержательный компонент является основой для организационно — деятельностного. Темы, выбранные для занятий, определяют, какие методы и формы работы будут наиболее эффективны. Например, если тема связана с продвижением ученых в социальных сетях, то уместны будут работа в микрогруппах, мозговой штурм, анализ кейсов, проектная деятельность и использование ресурсов (интернет, соц. сети, книги). Методы и формы работы, в свою очередь, влияют на то, как будет организована структура занятия. Например, если выбрана проектная деятельность, то необходимо предусмотреть время для реализации проекта в группах.

2. Организационно — деятельностный компонент — оценочно-результативный компонент.

Организационно — деятельностный компонент определяет, как будет организован процесс обучения (структура занятия, роли участников, взаимодействие). Оценочно-результативный компонент определяет, как будет



Рис. 1. Структура модели

оцениваться эффективность обучения и какие результаты ожидаются.

Организационно — деятельностный компонент определяет, как будет оцениваться достижение поставленных целей. Критерии оценки должны соответствовать структуре занятия и методам работы. Например, если на занятии активно использовалась работа в микрогруппах, то критерии оценки должны учитывать вклад каждого участника в работу группы, навыки коммуникации и сотрудничества. Методы оценки должны быть адекватны выбранным формам работы. Например, если обучающиеся выполняли проект, то для оценки можно использовать защиту проекта, анализ отчета и взаимооценку.

3. Оценочно — результативный компонент — педагогические условия — ожидаемые результаты.

Оценочно-результативный компонент определяет, как будет оцениваться эффективность обучения. Педагогические условия определяют факторы, необходимые для успешной реализации модели. Ожидаемые результаты определяют, какие изменения произойдут у обучающихся в результате реализации модели.

Результаты оценки позволяют определить, какие педагогические условия необходимо создать для повышения эффективности обучения и достижения ожидаемых результатов. Например, если оценка показала, что у обучающихся недостаточно развиты навыки критического мышления, то необходимо создать дополнительные условия для развития

этих навыков, например, включить в занятия больше заданий, требующих анализа и оценки информации, результаты оценки позволяют корректировать ожидаемые результаты, делая их более реалистичными и достижимыми.

4. Педагогические условия — мониторинг и оценка эффективности — содержательный и организационно — деятельностный компоненты.

Педагогические условия обеспечивают благоприятную среду для обучения. Мониторинг и оценка эффективности позволяют отслеживать процесс обучения и оценивать его результаты. Содержательный и организационно — деятельностный компоненты определяют содержание и организацию занятий.

Результаты мониторинга и оценки эффективности позволяют оценить, насколько успешно созданные педагогические условия способствуют достижению поставленных целей и вносить коррективы в содержательный и организационно — деятельностный компоненты. Например, если мониторинг показал, что обучающиеся недостаточно мотивированы к обучению, то необходимо изменить темы занятий или методы работы, чтобы повысить их интерес. Если оценка показала, что структура занятия не способствует эффективному усвоению материала, то необходимо изменить ее.

5. Все компоненты — механизмы реализации.

Механизмы реализации определяют конкретные шаги и ресурсы, необходимые для внедрения модели в образо-

вательный процесс. Механизмы реализации должны соответствовать всем другим компонентам модели. Они должны обеспечивать:

- предоставление качественного содержания;
 - организацию эффективного учебного процесса;
 - объективную оценку результатов;
 - создание благоприятных педагогических условий;
 - достижение ожидаемых результатов;
 - проведение мониторинга и оценки эффективности.
- Рассмотрим ключевые компоненты модели.

1. Содержательный компонент.

Темы занятий. Темы должны быть проблемными, исследовательскими, требующими творческого подхода и критического анализа, важно, чтобы темы были связаны с реальными жизненными ситуациями и позволяли обучающимся применять полученные знания на практике:

- разработка стратегии продвижения ученых в социальных сетях;
- верить или нет, вот в чем вопрос (анализ утверждений);
- исследование исторических зданий (в контексте темы функций);
- строим дом;
- планирование финансового будущего;
- фейк, распознаем ложь в интернете;
- спортивные рекорды, прогнозируем будущее чемпионов;
- и др.

Методы и формы работы. Акцент на методы, стимулирующие креативность, критическое мышление, кооперацию и коммуникацию.

Креативность: мозговой штурм; метод шести шляп мышления; синектика; метод SCAMPER.

Критическое мышление: дебаты; дискуссии; анализ кейсов; составление mind-maps.

Кооперация: работа в микрогруппах; проектная деятельность; ролевые игры; технология обучение в сотрудничестве.

Коммуникация: интервью; техника аквариума; метод 5 почему; метод номинальной группы.

Ресурсы. Использование разнообразных ресурсов:

- интернет-ресурсы: научные статьи, аналитические обзоры, статистические данные, онлайн-инструменты для совместной работы;
- материалы для творчества: бумага, карандаши, краски, глина, конструкторы и т. д.;

2. Организационно-деятельностный компонент.

Структура занятия (время занятия 1 час 40 минут).

- мотивация и целеполагание (10 мин): создание проблемной ситуации, актуализация знаний, формулировка целей и задач занятия;
- генерация идей (15 мин): использование методов развития креативности для поиска нестандартных решений;
- критический анализ и отбор идей (15 мин): оценка идей с точки зрения логики, практической применимости и этических соображений;

– реализация выбранной идеи (40 мин): разработка плана действий, распределение ролей, выполнение работы в группах;

– презентация и обсуждение результатов (15 мин): представление результатов работы каждой группы, обсуждение, обмен опытом;

– рефлексия (5 мин): оценка личного вклада, анализ процесса работы в группе, выводы и планы на будущее.

Роли участников.

Педагог: фасилитатор, консультант, модератор, вдохновитель, эксперт по критическому мышлению и креативности.

Обучающиеся: активные участники, генераторы идей, критики, исследователи, организаторы, коммуникаторы.

Организация взаимодействия:

- четкое распределение ролей и ответственности в группах;
- использование техник эффективной коммуникации: активное слушание, конструктивная обратная связь;
- обучение техникам разрешения конфликтов: медиация, переговоры;
- создание атмосферы доверия и поддержки.

3. Оценочно-результативный компонент.

Критерии оценки:

- креативность: оригинальность идей, нестандартность решений, разнообразие предложенных вариантов.
- критическое мышление: логичность аргументации, обоснованность выводов, умение выявлять ошибки и противоречия, корректность использования информации.
- кооперация и коммуникация: эффективность взаимодействия в группе, умение распределять роли, готовность к взаимопомощи, конструктивное разрешение конфликтов.
- воспитательный аспект: проявление ценностей сотрудничества, ответственности, уважения к чужому мнению.
- качество результатов работы: соответствие целям и задачам, практическая значимость, оригинальность.

Методы оценки: наблюдение за процессом работы в группах; оценка презентаций и отчетов; взаимооценка участников группы; самооценка; анкетирование.

Формы представления результатов: презентации проектов; выставки творческих работ; публикации страницы или канала в социальных сетях; участие в конференциях, проектах.

4. Педагогические условия эффективной реализации модели:

- психологическая безопасность: создание атмосферы доверия, уважения и поддержки;
- мотивация: стимулирование интереса к изучаемым темам, создание условий для самореализации;
- субъектность: предоставление обучающимся возможности выбора, самоопределения и самовыражения;
- компетентность педагога: владение технологиями формирования критического мышления, креатив-

ности и кооперации, умение фасилитировать групповой процесс;

- регулярная рефлексия: обсуждение успехов и неудач, анализ причин и следствий, планирование дальнейших действий.

5. Ожидаемые результаты:

- повышение уровня формирования оригинальности и разработанности мышления, поиск необычных ассоциаций и решений, подробному описанию своих идей, при этом формируя навыки самостоятельности, уверенности в своих идеях, умение аргументировать свою позицию и убедительно её доносить;

- повышение уровня формирования навыков четкого выражения своих мыслей и понимания аргументации других, критической оценки информации и оценки надежности источников, индукции;

- повышение уровня формирования навыков разрешения конфликтов и готовности к взаимопомощи, ассертивного поведения, конструктивного реагирования на критику;

- формирование активной жизненной позиции, развитие коммуникативных навыков и умения работать в команде;

- развитие творческого потенциала и повышение уверенности в своих силах;

- формирование ценностей сотрудничества, ответственности и уважения к чужому мнению.

6. Мониторинг и оценка эффективности модели:

- регулярное проведение диагностики уровня формирования 4к компетенций с использованием апробированных методик;

- анализ результатов проектной деятельности;

7. Механизмы реализации:

- внедрение рабочей программы, учитывающей цели и задачи модели.

- обеспечение ресурсной базы для реализации программы: учебные материалы, оборудование, онлайн-инструменты;

- активное вовлечение обучающихся в процесс планирования и реализации групповых занятий;

Предложенная модель может быть использована в качестве основы для разработки образовательных программ и методических материалов, направленных на развитие креативности, критического мышления, коммуникативных навыков и умения работать в команде. Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на изучение эффективности различных методов и приемов обучения, а также на разработку инновационных подходов к оценке результатов формирования 4К компетенций.

Литература:

1. Вахитов К. В. Кооперация. Теория, история, практика: избранные изречения, факты, материалы, комментарии: учебное пособие / К. И. Вахитов. — М. 2006. — 560 с. — ISBN: 5-94798-397-4.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. — М.: АСТ, Харвест, 1998. — 34 с. — URL: <https://vshp.pro/wp-content/uploads/2020/03/Golovin-S.-YU.-Slovar-prakticheskogo-psihologa.pdf> (дата обращения: 15.07.2024).
3. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления: учебное пособие / Д. Дьюи; переводчик Н. М. Никольская. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 148 с. — ISBN: 978-5-534-14265-5.
4. New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology: [сайт]. — URL: https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf (дата обращения: 22.06.2024).

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Влияние упражнений со скакалкой на развитие скоростной выносливости у учащихся 5–7-х классов

Разенкова Юлия Эльмановна, инструктор по физической культуре
Нахимовское военно-морское училище (г. Санкт-Петербург)

В данной работе изложены итоги экспериментального исследования, направленного на определение результативности применения упражнений со скакалкой для совершенствования скоростной выносливости у школьников подросткового возраста (5–7 классы). В рамках педагогического эксперимента было подтверждено значительное преимущество внедрения специализированных комплексов прыжковых упражнений в программу учебно-тренировочных занятий в сравнении с общепринятыми методами физической подготовки.

Ключевые термины: физическое развитие, скоростно-выносливые качества, скакалка как спортивный снаряд, ученики 5–7 классов, экспериментальное педагогическое исследование, функциональная диагностика.

Введение

Сегодняшние образовательные нормы придают большое значение поддержанию хорошего самочувствия школьников и улучшению качества занятий физкультурой. Важнейшим физическим параметром, тренируемым у детей, является возможность долго сохранять быструю скорость при ощущении усталости — скоростная выносливость. Поиск лучших, простых в применении и действенных способов её развития крайне важен для работающих учителей.

Прыжки со скакалкой, будучи проверенным временем упражнением, имеют большой, но зачастую упускаемый из виду потенциал для решения этой проблемы. Это обусловлено их всесторонней аэробно-анаэробной нагрузкой, лёгкостью в организации и высоким уровнем затрачиваемой энергии.

Организация и методы исследования

Для подтверждения гипотезы о высокой эффективности прыжков со скакалкой был проведен 2-месячный педагогический эксперимент на базе общеобразовательной школы. В исследовании, приняли участие 40 учащихся 5–7 классов (мальчики), условно разделенные на две статистически однородные группы по показателям исходного тестирования: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ).

– Контрольная группа (n=20) занималась по стандартной программе физической подготовки, включающей бег на короткие и средние дистанции, многоскоки, спортивные игры.

– Экспериментальная группа (n=20) на каждой тренировке (3 раза в неделю) дополнительно к стандартной

программе выполняла специальный комплекс упражнений со скакалкой:

1. Прыжки на двух ногах (30 секунд в макс. темпе, 30 сек. отдых) – 3 подхода.
2. Прыжки с попеременным подскоком на каждой ноге («бег» через скакалку) — 45 секунд.
3. Двойные прыжки (за время одного подскока скакалка проходит два оборота) — на максимальное количество раз.
4. Интервальная работа: 2 минуты прыжков в среднем темпе, 1 минута отдыха — 3 цикла.

Основным методом контроля эффективности послужил тест «Челночный бег 10х10 метров», который эффективно отражает уровень развития именно скоростной выносливости. Замеры проводились до начала эксперимента (исходный уровень) и после его окончания (конечный уровень).

Результаты и обсуждение

Сравнительный анализ динамики показателей в двух группах наглядно демонстрирует преимущество методики с применением скакалки.

Как видно из Таблицы 1, учащиеся экспериментальной группы показали statistically significant ($p < 0.05$) улучшение результатов. Среднее время прохождения дистанции сократилось на 1.7 секунды, что соответствует улучшению показателя на ~6 %. В то же время в контрольной группе, занимавшейся по стандартной программе, прогресс был минимальным — улучшение на 0.4 секунды (~1.4 %).

Столь заметное улучшение показателей в экспериментальной группе обусловлено многогранным влиянием плиометрических упражнений:

Таблица 1. Сравнительные результаты тестирования в челночном беге 10х10 м (сек.)

Группа	Исходный уровень (среднее арифм.)	Конечный уровень (среднее арифм.)	Прирост резуль- тата (Δ, сек.)	Динамика улуч- шения (%)
Экспериментальная(ЭГ)	28.5 ± 1.2	26.8 ± 0.9	-1.7	~ 6.0 %
Контрольная (КГ)	28.7 ± 1.1	28.3 ± 1.0	-0.4	~ 1.4 %

1. Улучшение нервно-мышечного взаимодействия: систематические прыжки приводят к более слаженной работе мышц, участвующих в движении, за счет синхронизации агонистов и антагонистов.

2. Усиление мускулатуры нижних конечностей и корпуса: значительная силовая составляющая данных упражнений оказывает непосредственное влияние на силу отталкивания при беге.

3. Совершенствование сердечно-сосудистой и дыхательной систем: интервальные тренировки с использованием скакалки эффективно увеличивают максимальное потребление кислорода и повышают анаэробный порог.

4. Влияние на психоэмоциональное состояние: упражнения со скакалкой воспринимаются учащимися как более увлекательное и не однообразное занятие, чем бег, что способствует повышению заинтересованности и эффективности тренировочного процесса.

Влияние на технику бега и силовые показатели стопы

Исследование выявило, что помимо улучшения количественных показателей скоростной выносливости, в экспериментальной группе наблюдались существенные изменения в технике бега. Регулярные тренировки с использованием прыжков со скакалкой оказали значительное укрепляющее воздействие на связочный аппарат стопы и голеностопа.

Это проявилось в следующих положительных моментах:

– Возросла устойчивость и эластичность стопы в момент отталкивания, что сократило время контакта с опорой и увеличило силу толчка.

– Устранилась чрезмерная пронация (заворот стопы вовнутрь) при постановке ноги, что привело к улучшению беговой техники и снижению энергозатрат.

– Улучшилась общая координация и согласованность движений, что обусловлено необходимостью синхронизации работы верхних и нижних конечностей при прыжках.

Укрепленная и подготовленная стопа стала основой для повышения экономичности бега. Теперь стопа работает как «пружина», обеспечивая мгновенный и мощный отрыв от поверхности, а не «заваливается» и амортизирует, бесполезно расходуя энергию. Это улучшение повлияло не только на результаты в челночном беге, но и, как было замечено, позволило увеличить скорость на коротких дистанциях (20–30 метров) и на дистанции 60 метров, где ключевую роль играет сила отталкивания.

Таким образом, прыжки со скакалкой являются не только упражнением для развития общего уровня выносливости, но и эффективным способом силовой подготовки мышц стопы и улучшения техники бега, что положительно сказывается на скоростно-силовых показателях.

Заключение

Исследование показало, что систематическое применение комплекса упражнений со скакалкой является эффективным методом развития скоростной выносливости у учащихся 5–7 классов. Результаты эксперимента подтверждают, что данная методика обеспечивает более значительный прирост результатов по сравнению со стандартной программой физической подготовки.

Рекомендуется включить специализированные комплексы упражнений со скакалкой в учебные программы по физическому воспитанию в средней школе, а также в дополнительные занятия для юных спортсменов, занимающихся игровыми видами спорта.

Литература:

1. Лях В. И. Примерные рабочие программы. Предметная линия учебников М. Я. Виленского, В. И. Ляха. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. — М.: Просвещение, 2014. — 104 с. — ISBN 978–5–09–032837–1.
2. Селуянов В. Н., Сарсания С. К. Физическая подготовка футболистов: учебно-методическое пособие. — М.: ТВТ Дивизион, 2017. — (пример издания в электронном каталоге).
3. Филин В. П., Фомин Н. А. Основы юношеского спорта. — М.: Физкультура и спорт, 1980. — 255 с. (изд. «Физкультура и спорт», классическое учебное пособие; в электронных каталогах есть записи о разных переизданиях).
4. Солодовник Е. М. Упражнения со скакалкой как средство развития координации и быстроты движений у боксеров // Вопросы спорта / CyberLeninka (электронный ресурс). — 2020. — (статья, описывает применение скакалки для развития координации и выносливости).
5. Колосова В. Р. Развитие физических качеств посредством упражнений со скакалкой (статья/реферат, 2022) — запись в eLibrary/каталоге (исследование по применению скакалки для развития выносливости и координации).

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Союзные слова «как», «какой» в сложноподчиненном предложении с уступительным придаточным

Ковтун Валерия Михайловна, студент

Научный руководитель Пантелеев Андрей Феликсович, кандидат филологических наук, доцент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье анализируются уступительные сложноподчиненные предложения с союзными элементами «как» и «какой». Исследование посвящено функциональной синонимике подобных синтаксических конструкций. Рассматривается взаимозаменяемость данных союзных средств. Особое внимание уделяется функционированию союзного элемента «как» в предложениях, совмещающих уступительную и сравнительную семантику.

Ключевые слова: синтаксическая синонимика, уступительное придаточное, союзные слова, предложения фразеологизированной структуры.

В современной лингвистической науке пристальное внимание уделяется функционированию элементов языка. Важность функционального подхода к изучению языковых явлений отмечал еще академик Л. В. Щерба, который подчеркивал, что «пассивная грамматика изучает функции, значения строевых элементов данного языка, исходя из их формы, т. е. из внешней их стороны. Активная грамматика учит употреблению этих форм» [7, с. 333]. Исследование функционирования тех или иных элементов языка предполагает также изучение их синонимии, изосемичности.

Слова «как» и «какой», широко используемые в сложноподчиненных предложениях в функции союзных слов (что характерно для изъяснительных, определительных, местоименно-соотносительных и уступительных сложноподчиненных предложений), могут выступать как однофункциональные, но не синонимичные [2, с. 125]. Не подвергая сомнению мнение ученых-лингвистов о том, что объектом синтаксической синонимии являются разнородные единицы [4], тем не менее считаем возможным говорить об однородных, одноуровневых синтаксических единицах в качестве синонимичных [6; 1, с. 6].

Явление функциональной синонимии в русском языке давно уже выступает в качестве объекта пристального внимания ученых-лингвистов. В данной статье нами делается попытка рассмотрения функциональной синонимии в сложноподчиненных предложениях с придаточными уступки, присоединяемыми к главной части при помощи союзных слов «как» и «какой».

Рассматривая уступительные сложноподчиненные предложения (далее — СПП), необходимо подчеркнуть,

что в данном типе СПП с общим значением обусловленности проявляется интенсифицирующее, усилительное значение союзных слов «какой» и «как». По-видимому, подобное значение актуализируется благодаря наличию в синтаксической конструкции отрицательной частицы «ни», «которая оформляет и усиливает градуальность предложения и придает ему некоторый оттенок экспрессивности» [3, с. 7–8]. Ср.: «Как ни старался Левин преодолеть себя, он был мрачен и молчалив» (Л. Толстой). Очевидно, что конструкция «как ни» при предикате придаточной части является интенсификатором и может рассматриваться в качестве слов-интенсем [5, с. 15]. Конструкции этого типа отличаются семантической емкостью, совмещением в них логического и эмоционального, уступки и градуальности. Данному предложению синонимично уступительное сложноподчиненное предложение с союзным словом «какой», ср.: «Какие старания ни прилагал Девин, пытаясь преодолеть себя, он был мрачен и молчалив».

В СПП с общим уступительным значением союзные средства «как» и «какой» могут подвергаться замене, при этом семантика синтаксической конструкции не изменяется, трансформы выступают в качестве синтаксических синонимов: «Как ни торопился Варенуха, неодолимое желание потянуло его забежать на секунду в летнюю уборную» (Булгаков). Приведем синонимичное предложение с союзным словом «какой»: «...Каким бы торопливым ни был Варенуха, неодолимое желание потянуло его забежать на секунду в летнюю уборную».

Таким образом, можно прийти к выводу, что в уступительных придаточных слова «как», «какой» могут прояв-

лять себя как функциональные синонимы. Видимо, это проявляется и в одинаковой возможности их сопровождаться частицей «ни», усиливающей их интенсифицирующее значение.

Специфика данных союзных элементов, заключающаяся в их разной сочетаемости, обуславливает и их функциональные различия [2, с. 127]. Слово «как» в силу своей неизменяемости легко переходит в союз и употребляется в качестве скрепы в обстоятельственных сложноподчиненных предложениях. Имеются случаи переходного типа, когда слово «как» можно рассматривать и как союз и как союзное слово. В таких конструкциях содержится дейктический глагол «делать — сделать», ср.: «Ростов-на-Дону не стал присоединять к себе города-спутники, как это сделал Саратов». В данном предложении налицо глагольный дейксис, дейктический способ номинации действия, с которым сопоставляется действие другого субъекта сложной конструкции. Замена союзного элемента «как» функциональным синонимом — союзным словом «какой» в приведенном предложении невозможна. Модели такого рода конструкций содержат в придаточном предложении местоимения указательного типа («это», «то» и др.) или наречия «там», «всегда».

Такие конструкции не рассматриваются в числе предложений с уступительным значением. Однако нам представляется необходимым отметить, что сравнительная семантика в данном типе сложных структур осложняется дополнительным значением уступки. Анализируя конструкцию типа: «Ростов-на-Дону не стал присоединять к себе города-спутники, как это сделал Саратов», можно сказать, что из сопоставления мы узнаем прежде всего о сходстве сопоставляемых явлений. Тем не менее нам кажется допустимым такой вариант трансформации предложения, ср.: «Ростов-на-Дону не стал присоединять к себе города-спутники, хотя (несмотря на то что) это сделал Саратов». При этом в уступительном сложноподчиненном предложении содержится в качестве дополнительной семантика сравнения, которая сохраняется, как нам видится, благодаря присутствию местоимения «это» в придаточной части.

Стоит подчеркнуть, что совмещение сравнительной и уступительной семантики предполагает наличие в струк-

туре главной части предложения отрицательной частицы «не», тогда как в придаточной части отрицание при предикате отсутствует, ср.: «Но улыбка не украсила лица Веры, как это обыкновенно бывает» (Л. Толстой). Этим такие конструкции отличаются от сложноподчиненных предложений с утвердительным значением, типа: «Я приехала в университет задолго до начала занятий, как это делала всегда», в которых семантика уступки отсутствует, а реализуется только сопоставительное значение, вследствие чего замена слова «как» уступительным союзом «хотя», «несмотря на то что» является невозможной.

Нужно также отметить тот факт, что действие придаточной части в анализируемых нами сложноподчиненных предложениях относится, как правило, к плану прошлого по отношению к моменту действия главной части предложения. Ср.: «Но улыбка не украсила лица Веры, хотя (несмотря на то что) это обыкновенно бывает». Менее распространены предложения, в которых действие придаточной части представлено как многократное, повторяющееся. В этом случае глагол-предикат придаточной части выступает в форме настоящего времени и реализует значение настоящего неактуального: «Ростов-на-Дону не стал присоединять к себе города-спутники, как это делает Саратов». Изменение видо-временной формы глагола-сказуемого придаточной части не приводит к сдвигу в семантике конструкции в плане реализации уступительного значения, ср.: «Ростов-на-Дону не стал присоединять к себе города-спутники, хотя (несмотря на то что) это делает Саратов». Подобная трансформация представляется нам допустимой, данное уступительное сложноподчиненное предложение можно рассматривать как один из вариантов синтаксической синонимии анализируемого в работе примера.

Таким образом, подобные конструкции со словом «как» близки, на наш взгляд, к сложноподчиненным предложениям фразеологизированной структуры и занимают промежуточное положение между сравнительными и уступительными сложными конструкциями. Весьма часто их употребление в разговорной речи, языке СМИ, вследствие чего дальнейшее исследование сложных предложений с союзным элементом «как» в русском языке представляется нам актуальным.

Литература:

1. Каткова Н. В. Синонимия и обратимость сложных предложений в современном русском языке. Автореф. дис... канд. филол. н. — Таганрог, 2004. — 22 с.
2. Макарова Р. С. Конструкции со словом «какой», изосемичные предложениям со словом «как» // Актуальные проблемы современной лингвистики: Материалы Всерос. науч. конф. — Ростов-на-Дону, 2005. — С. 119–132.
3. Современный русский язык: коммуникативно-функциональный аспект. — Ростов-на-Дону, 2003. — 234 с.
4. Сухотин В. П. Синтаксическая синонимия в современном русском литературном языке. М., 1960. — 160 с.
5. Фортуна О. Н. Разноуровневые средства выражения интенсивности и негации и их стилистические функции в языке прозы А. П. Чехова (1890–1900-х гг.). Автореф. канд. дисс. — Ростов-на-Дону, 2001. — 141 с.
6. Шендельс Е. И. Грамматическая синонимия: (На базе морфологии глагола в соврем. нем. яз.): Автореферат дис... докт. филол. н. — М.: 1964. — 51 с.
7. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. — 427 с.

Особенности перевода даташитов в сфере приборостроения с английского языка на русский

Никифоров Евгений Александрович, студент
Томский государственный педагогический университет

В статье рассматриваются особенности перевода технической документации в сфере приборостроения на примере даташита микроконтроллера серии STM8S. Актуальность исследования обусловлена важностью адекватной передачи технической информации в условиях глобализации и международного сотрудничества.

Основное внимание уделяется переводческим трансформациям, применяемым при работе с научно-техническими текстами. Анализируются такие методы, как калькирование, грамматические трансформации, транслитерация и транскрипция, модуляция.

Исследование показало, что калькирование является преобладающим методом (45 % случаев), обеспечивающим семантическую эквивалентность, тогда как транслитерация и модуляция применяются реже из-за риска искажения смысла. Особое значение имеют грамматические трансформации, улучшающие читаемость текста без потери адекватности перевода.

На основе анализа 100 терминов даташита сделан вывод, что успешный перевод технической документации требует не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания предметной области. Подчеркивается необходимость использования специализированных глоссариев и технических справочников для минимизации ошибок.

Ключевые слова: технический перевод, приборостроение, даташит, переводческие трансформации, терминология, микроконтроллер, STM8S.

Peculiarities of translating datasheets in the field of instrument engineering from English into Russian

Nikiforov Evgeny Alexandrovich, student
Tomsk State Pedagogical University

Keywords: technical translation, instrument engineering, datasheet, translation transformations, terminology, microcontroller, STM8S.

Перевод технической документации в сфере приборостроения играет ключевую роль в обеспечении бесперебойного функционирования современных технологических процессов. Глобализация и международное сотрудничество требуют точной и однозначной передачи технической информации, что делает качественный перевод документации неотъемлемой частью производственного цикла.

Технической документации в общем и в области приборостроения в частности присущ научно-технический стиль речи. Этот стиль отличается строгой структурой текстов и насыщенностью терминами и специальной лексикой, что является одной из определяющих характеристик научно-технического текста [1, с. 1].

В рамках данной работы наибольший интерес при исследовании особенностей перевода технической литературы представляют термины. Терминами называются слова и словосочетания, обозначающие специфические объекты и понятия, которыми оперируют специалисты определенной области науки или техники [2, с. 110]. Практика показывает, что до 60 % ошибок в технической документации связано с неправильным переводом терминов. Важным аспектом перевода является правильное понимание контекста, в котором используется термин. Один и тот же термин может иметь разные значения в зависимости от области применения или типа прибора. Это тре-

бует от переводчиков не только языковых навыков, но и технической компетенции. Ярким представителем технической документации, которая богата терминологией, является даташит, из-за чего он и был выбран для сбора материалов исследования и их последующего анализа.

Даташит — это стандартизированный технический документ, содержащий полное описание параметров и характеристик электронного компонента или устройства. Он представляет собой официальный документ производителя электронных компонентов [3]. Это особый вид технической документации, распространенный в приборостроении и описывающий в основном (но не только) электронные компоненты. Даташиты содержат информацию, критически важную для проектирования, разработки и производства, поэтому важность адекватного их перевода сложно переоценить.

Для анализа особенностей перевода был выбран даташит к микроконтроллеру серии STM8S [4]. Выбор обусловлен достаточным для исследования объемом документа, относительно высокой технологической сложностью изделия и распространенностью его использования в приборостроении.

В процессе исследовательской работы были выявлены использованные при переводе с английского языка на русский переводческие трансформации. Материалом иссле-

дования были выбраны 100 терминов из даташита — 50 однокомпонентных и 50 многокомпонентных. На основе полученных данных был проведен анализ самых часто используемых трансформаций.

Анализ особенностей перевода даташитов в области приборостроения на примере микроконтроллера серии STM8S показал, что при переводческой работе с подобными документами в основном используется семантический и адаптивный перевод. Из наиболее часто употребляемых переводческих трансформаций можно выделить следующие:

- калькирование;
- грамматические трансформации (замена, перестановка, опущение, добавление);
- транслитерация;
- модуляция;
- дословный перевод.

Транслитерация — способ перевода, передающий написание слова в исходном языке буквами языка перевода.

Калькирование — способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей их лексическими соответствиями в языке перевода.

Модуляция (смысловое развитие) — замена слова или словосочетания исходного языка единицей языка перевода, значение которой логически выводится из значения исходной единицы.

Грамматическая замена — способ перевода, при котором грамматическая единица исходного языка преобразуется в единицу языка перевода с другим грамматическим значением.

Грамматическая перестановка — прием, который изменяет структуру предложения исходного языка, меняя местами части предложения в языке перевода.

Добавление и опущение — переводческие трансформации, обусловленные необходимостью изменения исходного текста для приведения к грамматическим нормам языка перевода.

На рис. 1 графически представлена частота использования переводческих трансформаций при переводе терминов в рассматриваемом даташите. Стоит заметить, что часто при переводе используется несколько трансформаций одновременно (например, калькирование и транслитерация для многокомпонентных терминов).

Анализ показывает, что преобладающим методом перевода является калькирование. Поскольку для данного вида перевода крайне важна семантическая эквивалентность, зачастую переводчик вынужден пренебрегать благозвучием и отчасти нормами русского языка для максимально точного перевода. Примеры калькирования при переводе терминов из даташита представлены в таблице 1.

Помимо калькирования, при переводе технической литературы используют транслитерацию и транскрипцию. В основном это касается старой терминологии. Стоит отметить, что традиционно в технической литературе чаще используется транслитерация. Примеры перевода этим методом представлены в таблице 2.

Модуляция, в свою очередь, встречается еще реже транскрипции и транслитерации. Использование данной переводческой трансформации связано с определенными рисками потери эквивалентности перевода, поэтому прибегать к ней рекомендуется только при невозможности передачи исходного значения более надежными методами. Примеры использования модуляции приведены в таблице 3.

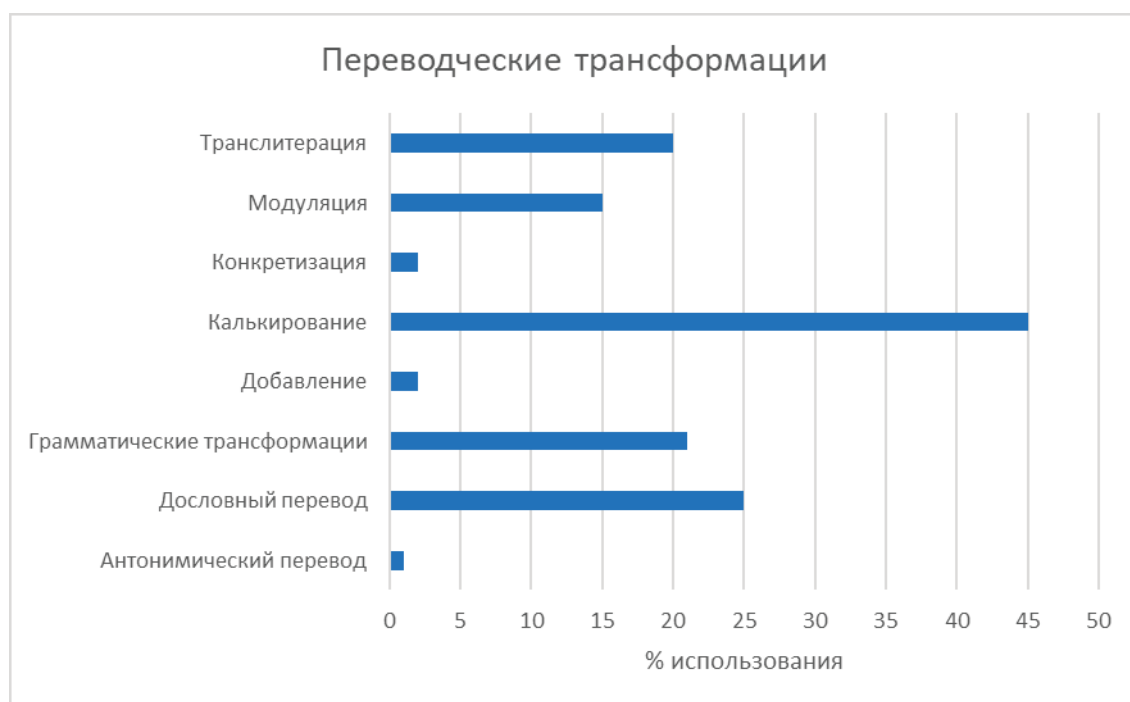


Рис. 1. Использование переводческих трансформаций в даташите микроконтроллера серии STM8S

Таблица 1. Калькирование

Оригинал	Перевод
In-Circuit Debugging	Внутрисхемная отладка
ADC (Analog-to-Digital Converter)	АЦП (Аналого-цифровой преобразователь)
Absolute Maximum Ratings	Абсолютные максимальные допуски

Таблица 2. Транслитерация

Оригинал	Перевод
Bit	Бит
Buffer	Буфер
Stack	Стек

Таблица 3. Модуляция

Оригинал	Перевод
Debug	Отладка
High-Sink Output	Вывод с высокой нагрузочной способностью
Push-Pull	Двухтактный каскад

Отдельно стоит упомянуть грамматические трансформации. Данный тип переводческих трансформаций используется в 44 % случаев и исключительно при переводе многокомпонентных терминов, как правило в комбинации с лексическими трансформациями. Как показало исследо-

вание, они приводят текст документа к нормам языка перевода и делают его более удобочитаемым. Это играет важную роль в достижении адекватности перевода и осуществлении коммуникативной задачи текста, в данном случае — в передаче технической информации специалисту.

Таблица 4. Грамматические трансформации

Оригинал	Перевод
Power Dissipation	Рассеиваемая мощность
Dead Time Insertion	Вставка мертвого времени
Scan Mode	Режим сканирования

Стоит также отметить, что дословный (прямой) перевод использован для 25 терминов из 100. Подобная частота его использования нехарактерна для перевода текстов других стилей. При переводе же научно-технического

текста и в частности даташита дословный перевод позволяет достичь максимальной эквивалентности без ущерба адекватности перевода. Примеры дословного перевода представлены в таблице 5.

Таблица 5. Дословный перевод

Оригинал	Перевод
Current	Ток
Mode	Режим
Wave	Волна

Итого при анализе перевода 100 терминов с английского языка на русский были выявлены следующие случаи переводческих трансформаций: калькирование (использовано в переводе 45 % терминов), грамматические трансформации (21 %), транслитерация (20 %) и модуляция (15 %), дословный перевод (25 %).

Проведенный анализ особенностей переводов терминов из даташита микроконтроллера серии STM8S наглядно демонстрирует сложности, с которыми сталкивается переводчик при работе с научно-техническими текстами в области приборостроения. Повышенные требования к передаче информационно-коммуника-

тивных аспектов технических текстов, необходимость технической и технологической осведомленности в соответствующей сфере, а также массивный объем терминологии являются отличительными условиями при переводе технического текста. Только внимательная, кропотливая работа с глоссариями и словарями, а также при необходимости проведение исследований для углубления технических знаний может гарантировать

адекватный, безошибочный перевод технического документа.

Опыт исследования особенностей перевода технической документации в области приборостроения с английского языка на русский язык посредством анализа перевода даташита наглядно показывает, как с помощью выбора правильного подхода к переводу достигается его максимальная эквивалентность и адекватность.

Литература:

1. Беллерт, И. Об одном условии связности текста / И. Беллерт // Новое в зарубежной лингвистике. — Москва : Прогресс, 1978. — Выпуск VIII. Лингвистика текста. — С. 172–207.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учебник для институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. — Москва : Высшая школа, 1990. — 253 с.
3. Что такое даташит и зачем он нужен? — Текст : электронный // VSbot.ru: [сайт]. — URL: <https://web.archive.org/web/20210127184336/https://vsbot.ru/obzory/chto-takoe-datasheet-i-zachem-on-nuzhen.html> (дата обращения: 01.06.2025).
4. STM8S003F3, STM8S003K3. Value line, 16-MHz STM8S 8-bit MCU, 8-Kbyte Flash memory, 128-byte data EEPROM, 10-bit ADC, 3 timers, UART, SPI, I²C: datasheet: production data / STMicroelectronics. — Rev. 10. — 2018. — 103 p.

Несколько замечаний о темпоральных сложноподчиненных предложениях в «Маленькой трилогии» А. П. Чехова

Скирда Валерия Вячеславовна, студент

Научный руководитель: Пантелеев Андрей Феликсович, кандидат филологических наук, доцент

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В данной статье рассматривается специфика функционирования подчинительных союзов в темпоральных сложноподчиненных предложениях, употребляемых в текстах рассказов А. П. Чехова «Крыжовник», «О любви» и «Человек в футляре».

Ключевые слова: *придаточные предложения с временной семантикой, темпоральные подчинительные союзы, союзы дифференцирующего типа, союзы недифференцирующего типа, отношения одновременности, отношения предшествования, следования.*

Своеобразие рассказов «Маленькой трилогии» А. П. Чехова последовательно представлено в средствах выражения темпоральных отношений. Категория времени проявляет себя на всех уровнях грамматики, которые, в свою очередь, формируют концептуальную структуру мировоззрения данного автора. В центре нашего внимания находятся союзные средства, функционирующие в темпоральных сложноподчиненных предложениях (далее — СПП).

Пропозитивное содержание сложного предложения представляет собой отражение какой-либо сложной ситуации, включающей более чем одно событие. А. К. Музафарова отмечает, что «при таком построении сложных конструкций в их составе особенно отчетливо выделяются смысловые и структурные блоки, благодаря которым явления действительности, отдельные картины, события и мысли передаются во взаимной связи всех со-

ставляющих их компонентов и частей» [2, с. 33]. В свою очередь, Н. Д. Арутюнова отмечает, что «все элементы [предложения] точно между собой соотнесены и пропорциональны <...> средствами грамматической модели языка» [1, с. 23].

СПП с придаточным предложением времени характеризуются тем, что сами по себе не имеют темпоральной (временной) семантики. Они выявляют данную семантику придаточной частью. В таких предложениях временные отношения имеют отвлеченный, грамматический характер и выражаются формальными средствами — союзами и координацией форм вида и времени.

СПП с придаточными обстоятельственными времени довольно частотны в языке рассказов «Маленькой трилогии» А. П. Чехова. Методом сплошной выборки нами обнаружено 54 примера употребления темпоральных СПП в анализируемых рассказах. В рассказе «О любви»

СПП с придаточными обстоятельственными времени встречаются 23 раза. В другом блестящем образце чеховской прозы, рассказе «Человек в футляре», отмечено 14 случаев использования автором временных СПП. В тексте рассказа «Крыжовник» нами отмечены 17 сложных предложений с придаточными обстоятельственными времени.

Дифференцированная временная семантика обнаруживается в рассказах «Человек в футляре», «Крыжовник» и «О любви» неэквивалентными союзами «когда», «пока», «как», «с тех пор как», «в то время как». Как видим, выбор союзных элементов весьма ограничен, что можно считать чертой, свойственной всей чеховской прозе. Например, в более ранних рассказах А. П. Чехов также употребляет преимущественно временные СПП с союзами «когда» и «пока», ср.: «Когда Артур пришел на поляну, Тереза уже была там» (Чехов. Ненужная победа); «Как только отъехала коляска и скрылась из вида, в окне показался Степан» (Чехов. Барыня) и т. д.

Нам представляется необходимым проанализировать характер использования союзных средств в СПП временной семантики, обнаруженных нами в языке вышеназванных рассказов. Доминирует в плане частотности употребления в подобных предложениях союз «когда». Причиной, по-видимому, является то, что данный союз является союзом недифференцирующего типа, то есть союз «когда» подчеркивает идею недифференцированного, широкого временного значения. Этот союз показывает наличие временного соотношения между двумя действиями, ситуациями в сложноподчиненном предложении, но не дифференцирует сам характер временных отношений по линии «одновременность — разновременность». Данный союз очень удобен тем, что он может реализовываться как в предложениях со значением одновременности между действиями предикативных частей, так и в конструкциях с общим значением разновременности, причем безотносительно к предшествованию/следованию действия главной части по отношению к действию придаточного предложения.

Помимо вышесказанного, нужно отметить, что союз «когда» является стилистически нейтральным, и это тоже способствует высокой частотности употребления данного союза. Он широко используется А. П. Чеховым как в монологической, так и в диалогической речи, в описаниях, рассуждениях, в непринужденном разговоре, который ведут герои рассказов.

Почти 93 % всех случаев использования СПП с временным придаточным в тексте рассказа «Человек в футляре» — это сложноподчиненные предложения с союзом «когда», ср.: «... и когда вынимал перочинный нож, чтобы очинить карандаш, то и нож у него был в чехольчике»; «Когда в городе разрешали драматический кружок, или читальню, или чайную, то он покачивал головой и говорил тихо: ...» (Чехов. «Человек в футляре»).

Анализируя текст рассказа «Крыжовник», можно отметить ту же закономерность: союз «когда» выступает как наиболее частотный среди средств связи предикативных

частей СПП с общим временным значением. Он используется А. П. Чеховым в 12 конструкциях из 17 СПП данного типа, отмеченных нами в рассказе писателя. Таким образом, чуть больше 70 % всех случаев использования СПП с временным придаточным в тексте рассказа «Крыжовник» — это СПП с союзом «когда», ср.: «Еще с раннего утра все небо обложили дождевые тучи; было тихо, не жарко и скучно, как бывает в серые пасмурные дни, когда над полем давно уже нависли тучи, ждешь дождя, а его нет» (Чехов. «Крыжовник»).

Чаще союз «когда» используется в СПП, где между действиями главной и придаточной части устанавливаются отношения одновременности, ср.: «...они думали о том, какое, должно быть, скорбное лицо было у молодой дамы, когда он прощался с ней в купе и целовал ей лицо и плечи» (Чехов. О любви). Однако значительное место занимают и СПП, в которых между частями устанавливаются отношения разновременности при наличии в придаточной части подчинительного временного союза «когда» (Чехов. «Человек в футляре»).

На втором месте по частоте употребления в СПП с временной семантикой в текстах анализируемых нами рассказов находится союз дифференцирующего типа «пока». СПП с этим союзом встречаются в текстах рассказов 5 раз, что составляют около 10 % от общего числа СПП с временными придаточными, обнаруженных нами в чеховской трилогии.

Союз «пока» является союзом дифференцирующего типа: он специализируется на дифференциации дополнительных оттенков временного соотношения между действиями в сложном предложении. Можно сказать, что союз «пока» вносит ограничительную семантику в качестве дополнительного оттенка временного соотношения. Ситуация, представленная А. П. Чеховым в главной части сложного предложения, мыслится как наблюдающаяся в тот период, который ограничивается временными рамками, устанавливаемыми в придаточном предложении при помощи союза «пока», ср.: «Пока молоды, сильны, бодры, не уставайте делать добро!» (Чехов. Крыжовник). Очевидно, что действие главной части СПП — «не уставайте делать» — происходит на фоне временного ограничения, установленного в придаточной части. При этом в данном предложении действие главной части и ситуация, обозначенная в придаточной части, мыслятся как одновременные. Однако возможна и реализация союза «пока» в предложениях со значением нестрогой разновременности, следования действия придаточной части за действием главной, но без временного промежутка между действиями, ср.: «...я решил, что не уеду отсюда и буду работать, пока не уплачу этого долга» (Чехов. О любви). Как видим, отношений одновременности в строгом понимании этого термина в данном предложении нет. Однако действие придаточной части представлено как мгновенно следующее за действием главного предложения, т. е. без временного разрыва между действиями. Ср.: *Я не уеду отсюда и буду работать до тех пор, пока не уплачу*

этого долга. Тем не менее, вновь нужно отметить, что союз «пока» вносит дополнительный оттенок ограничительного значения: действие главной части совершается вплоть до начала действия придаточной части сложного предложения.

Подчинительные союзы «когда» и «пока» являются простыми по структуре союзами. Использование А. П. Чеховым простых по структуре союзов связано, как нам представляется, с задачей автора создать динамичный рассказ, отличающийся лаконичностью, краткостью, но вбирающий в себя смысловое многообразие.

В рассказах «Маленькой трилогии» простые по структуре союзы «когда» и «пока» используются в 50 СПП с временной семантикой, что составляет примерно 93 % от общего количества СПП данного типа, обнаруженных нами в текстах анализируемых произведений. Таким образом, сложные, или составные, союзы практически не используются Антоном Павловичем Чеховым в «Маленькой трилогии».

Составной союз «с тех пор как» употребляется в 2 предложениях, ср.: «Это был не купленный, а свой собственный крыжовник, собранный в первый раз *с тех пор, как были посажены кусты*» (Чехов. «Крыжовник»); «— Я живу в Софьине и занимаюсь хозяйством уже давно, — начал Алахин, — *с тех пор, как кончил в университете*» (Чехов. «О любви»). В данных предложениях действие придаточной части предшествует действию главного предложения и служит точкой отсчета для момента начала действия главной части СПП.

Составной союз «в то время как» употребляется в текстах анализируемых рассказов 1 раз, в рассказе «Крыжовник», и подчеркивает семантическую идею одновременности действий главной и придаточной частей, ср.: «...я, живой, мыслящий человек, стою надо рвом и жду, *когда он зарастет сам, или затынет его илом, в то время, как, быть может, я мог бы перескочить через него или построить через него мост*» (Чехов. «Крыжовник»).

Составной союз, союзная скрепа «как вдруг» используется также 1 раз. Этот союз встречается в СПП с временным придаточным в рассказе «Человек в футляре», ср.: «И уже оба укрылись и задумались, *как вдруг послышались легкие шаги*» (Чехов. «Человек в футляре»). Данный союз вносит дополнительный оттенок в семантику предложения, подчеркивая идею неожиданной смены одного действия другим.

Анализируя союзные средства, используемые А. П. Чеховым в СПП с временными придаточными, можно отметить, что в «Маленькой трилогии» составные союзы используются очень редко, но несут определенную смысловую нагрузку. Они употребляются в тех случаях, когда автору необходимо подчеркнуть именно оттенки временного соотношения между действиями, дифференцировать эти семантические оттенки, акцентировать на них внимание читателя, чего невозможно, по-видимому, сделать, используя союз «когда».

В качестве аргумента можно привести предложение: «...я, живой, мыслящий человек, стою надо рвом и жду,

когда он зарастет сам, или затынет его илом, в то время, как, быть может, я мог бы перескочить через него или построить через него мост» (Чехов. Крыжовник). Действие придаточной части с составным временным союзом «в то время как» мыслится как одновременное по отношению к действию главной части, но действие гипотетическое, не воспринимаемое как факт реальной действительности. В придаточном предложении присутствует субъективная модальность (ср.: «быть может») и реализуется значение сослагательного наклонения (ср.: «мог бы перескочить или построить»). Таким образом, действие придаточной части лишь могло бы оказаться одновременным по отношению к действию главного предложения.

Однако стоит обратить внимание на присутствующую в данном СПП еще одну придаточную часть — изъяснительное придаточное, в котором используется союзное слово «когда»: «...когда он зарастет сам...». Действие в этой части СПП мыслится как реальное действие в будущем, находящееся в отношениях следования с действием главной части предложения. При этом А. П. Чехов стремится донести до читателя мысль о том, что действие, которое содержится в этой части, действие в будущем по отношению к моменту речи и моменту действия основной части, не стоит того, чтобы стать реализованным. Реальность будущего выглядит жалкой на фоне действия временного придаточного, гипотетического, ирреального, но способного стать одновременным ситуации основной части СПП.

Таким образом, первое место по частотности употребления в текстах рассказов «Маленькой трилогии» среди подчинительных союзов с временной семантикой занимает простой союз «когда», использующийся в 83 % от общего количества сложноподчиненных предложений с придаточными обстоятельственными времени, обнаруженных нами в текстах рассказов. Союз «когда» употребляется чаще в предложениях, в которых между действиями главной и придаточной частей устанавливаются отношения одновременности. Однако и значение разновременности, как правило, значение предшествования действия придаточной части действию главного предложения, также весьма свойственно СПП с союзом «когда», встречающимся в анализируемых рассказах.

Второе место по частоте использования занимает простой союз «пока», употребляющийся в 10 % от общего количества СПП с придаточными обстоятельственными времени, найденных нами в рассказах чеховской трилогии. Для СПП с союзом «пока» свойственна реализация идеи одновременности действий главной и придаточной частей, значение нестрогой разновременности (следования действия придаточного предложения за действием главной части) встречается лишь однажды. Ситуация, представленная в главной части СПП с этим союзом, мыслится как наблюдающаяся в тот период, который ограничивается временными рамками, устанавливаемыми в придаточном предложении при помощи союза «пока»

На периферии находятся составные союзы «с тех пор как» (встречается дважды в текстах рассказов), «в

то время как» и «как вдруг» (употребляются по одному разу). СПП с данными временными союзами составляют всего 7 % от общего объема СПП с темпоральной семантикой в анализируемых нами рассказах. Следовательно, в «Маленькой трилогии» составные союзы используются очень редко, однако несут определенную смысловую нагрузку. Они употребляются в тех случаях, когда автору не-

обходимо подчеркнуть именно оттенки временного соотношения между действиями, дифференцировать эти семантические оттенки, акцентировать на них внимание читателя. Характер временного соотношения между действиями оказывается крайне важным, он ярче подчеркивает оттенки смысла, причинно-следственные связи между ситуациями, событиями.

Литература:

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы / АН СССР, Ин-т языкознания. — М.: Наука, 1976. — 383 с.
2. Музафарова А. К. Функционирование сложноподчиненных предложений с придаточным времени в языке произведений В. Набокова (на материале романа «Защита Лужина») / Сложное предложение в тексте: межвузовский тематический сборник научных трудов КГУ. — Калинин, 1988. — С. 29–34.

Асимметрия правовых реалий юридического дискурса на примере института убытков в российском и американском праве

Хожева Белла Мухамедовна, студент магистратуры
Московская международная академия

В данной работе рассмотрены основные теоретические и практические вопросы, связанные с проблемой асимметрии, протекающей из различных правовых реалий разных правовых систем при видимой тождественности терминов-означаемых и проблемы в договорной практике, которая такая асимметрия может вызывать.

Ключевые термины: асимметрия правовых реалий, юридический дискурс, юридический перевод, ложные друзья переводчика

Актуальность настоящей работы определяется интенсивным развитием международных экономических связей, что требует эффективной коммуникации в сфере коммерческого права. Интенсификация международного взаимодействия приводит не только к культурному обмену, но и к заимствованию правовых реалий, например, таких как indemnity («компенсация имущественных потерь») и representation and warranties («заверения об обстоятельствах») (сравнительно недавно введенных в российский правовой дискурс и Гражданский кодекс). Однако заимствование правовых терминов сопряжено с рисками недопонимания, так как одно и то же юридическое понятие может иметь разные значения в разных правовых системах. Это приводит к возникновению так называемых «ложных друзей» переводчика, из-за которых стороны внешнеторговых сделок могут заключить договор, существенно отличающийся от ожидаемого.

Целью исследования является анализ асимметрии правовых реалий на примере термина «убыток» в американском и российском договорном праве. Работа базируется на комплексных лингвистических и правовых методах, включая контент-анализ конфиденциальных международных договоров, к которым автор имел доступ в качестве корпоративного юриста. Новизна исследования за-

ключается в использовании уникального «скрытого» корпуса юридических текстов и выявлении существенных различий в понятиях ключевого юридического термина, что имеет практическое значение для повышения качества перевода и юридической коммуникации в международной торговле.

Юридический перевод является одним из сложнейших видов письменного перевода, так как требует не только навыков перевода, но и глубоких профессиональных знаний в области права. Вопросы особенностей перевода юридической терминологии привлекают внимание многих исследователей, в том числе Озюменко В. И., Ессина И. Ю., Лебедев А. В. и других, что свидетельствует о высокой актуальности данной темы.

В нашей работе мы хотим выделить некоторые ранее не освещенные сложности перевода юридических текстов на примере термина «убыток», используемого в российском и американском юридическом дискурсе.

1. «Скрытый» корпус

Надо отметить, что помимо «видимого» корпуса юридических текстов, например, судебных решений, законов и проч., находящихся в открытом доступе, юридической

прессе, научной литературы и т. п., существует и не менее важный, скажем так, «скрытый» корпус юридических текстов — конфиденциальные договоры.

Это могут быть контракты на строительство железнодорожных путей или аэропортов, на строительство здания, отраслевые соглашения или коммерческие концессии.

Контракты такого уровня не входят в доступный корпус юридических текстов, а споры по ним решаются на закрытых заседаниях третейских судов.

2. Не ясное для одной или обеих сторон право

Часто такие сложные и «дорогие» сделки структурируются в России по правилам иного — не российского — правопорядка, а напр., английского, американского, китайского и т. д.

Можно указать следующие сложности, возникающие в связи с такими договорами: договор может регулироваться правом одной страны, а рассматриваться в суде другой страны; договор может регулироваться двумя правовыми системами, и при этом выбор права будет зависеть от того, какая сторона является истцом; ложные друзья переводчика юридических текстов в договорах часто присутствует т. н. «ложные» друзья переводчика, т. е. «понятные» обеим сторонам термины (потому что есть в обеих правопорядках), которые на самом деле скрывают довольно разные правовые реальности.

Проиллюстрируем сказанное термином «убытки» и реалии, стоящие за ним в российской и американской правовой системе.

В соответствии со статьей 15 Гражданского кодекса России под убытками понимаются «расходы, которые лицо, чье право нарушено, произвело или должно будет произвести для восстановления нарушенного права, утрата или повреждение его имущества (реальный ущерб), а также неполученные доходы, которые это лицо получило бы при обычных условиях гражданского оборота, если бы его право не было нарушено (упущенная выгода)».

Это легальное определение. Обратимся теперь к контекстуальному анализу — как понимаются «убытки» в судебной практике.

В судебных делах, посвященных договорным убыткам, под ними понимаются: расходы на перевозку некачественного товара при его возврате продавцу; расходы на проверку качества товара; расходы на экспертизу товара, расходы на отбор образцов товара; расходы на возмещение стоимости имущества, поврежденного при пожарах / затоплении арендованного помещения; расходы на оплату штрафов за водителя арендованного автомобиля собственником автомобиля; расходы на возмещение стоимости утраченного при несохранной перевозку груза; расходы, покрывающие разницу между расторгнутым по вине второй стороны договора и нового договора, который добросовестная сторона вынуждена была заключить (т. н. «замещающая» сделка); упущенная вы-

года в связи с невозможностью сдать в аренду вещь, поврежденную прежним арендатором; расходы на уплату штрафов по договору поставки, который поставщик не смог исполнить в результате нарушения его контрагентом договора поставки; расходы, которые понесла организация в связи с недобросовестными действиями директора (который заключал невыгодные и неразумные сделки в ущерб организации) и т. п.

Как мы видим, судебная практика понимает под убытками расход, добросовестной стороны в связи с нарушением договора и упущенную выгоду («неполученный» доход).

Теперь посмотрим, как концепт убытков раскрывается в американском праве.

Для простоты обратимся к, так сказать, судебному гайду американских судей — Restatement (Second) of Contracts, на который судьи опираются при вынесении решений, и который используют для толкования норм общего права. Итак, какие убытки могут быть взысканы в США при нарушении договора?

«Judicial remedies under the rules stated in this Restatement serve to protect one or more of the following interests of a promisee: (a) his «expectation interest,» which is his interest in having the benefit of his bargain by being put in as good a position as he would have been in had the contract been performed, (b) his «reliance interest,» which is his interest in being reimbursed for loss caused by reliance on the contract by being put in as good a position as he would have been in had the contract not been made, or (c) his «restitution interest,» which is his interest in having restored to him any benefit that he has conferred on the other party».

Как мы видим, в американском праве понятие убытков структурировано гораздо более сложно, чем в России и включает три возможных «интереса», которые защищаются взысканием убытков:

1) expectation interest — ответчик должен возместить такие убытки, которые могут компенсировать истцу разницу между положением истца при нарушении договора и положением истца, в котором он был бы, если бы договор был исполнен надлежаще;

2) reliance interest — ответчик должен возместить такие убытки, которые могут компенсировать истцу разницу между положением истца при нарушении договора и положением истца, в котором он был бы, если бы договор не был заключен вообще;

3) restitution interest — ответчик должен вернуть свою выгоду по договору.

Все три вида убытков хорошо проиллюстрированы в деле Салливан против О'коннор, рассмотренном в Массачусетсе в 1973 году.

Фабула дела: истица — Салливан обратилась к пластическому хирургу уменьшения длины носа. Хирург заверил клиенту, что за две операции он «сделает» ей нос как у известной актрисы.

В итоге хирург провел 3 операции вместо 2, и не только не «сделал» обещанный нос, но, напротив, «ухудшил» имеющийся. Клиента обратилась в суд для компенсации

убытков, в связи с нарушением договора. В ходе судебного дела были рассмотрены все три варианта возмещений убытков.

Итак, в первом варианте — *expectation interest* — истица может претендовать на сумму, которая должна компенсировать ей разницу между испорченным носом и «идеальным», обещанным хирургом, носом.

Во втором случае — *reliance interest* — истица может претендовать на сумму, которая должна компенсировать ей разницу между испорченным носом и ее «изначальным» носом (как если бы она не заключила договор с хирургом вообще).

В третьем случае — *restitution interest* — истица может претендовать всего лишь на возврат цены проведенных ей операций.

В реальном деле истица претендовала на возмещение убытков по модели «*expectation interest*», но в итоге отказалась от части требований и получила несколько меньшую компенсацию.

Представим теперь, что русско-американский договор регулируется американским правом и *in-house* юрист видит в договоре все знакомые слова, и максимальным наказанием за нарушение договора является возмещение «убытков». Для российского правового сознания убытки — это минимальная ответственность, которую только можно установить договором, но на самом деле, если дело дойдет до суда, российской компании за нарушение договора надо будет заплатить значительно большую сумму, чем «рисует» российским правовым сознанием.

Литература:

1. Алимов В. В. Юридический перевод. М.: КомКнига, 2005. 160 с.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. Изд-е 2-е. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 240 с.
3. Барабаш О. В., Мещерякова О. В. Юридический текст: проблема интерпретации и перевода // Известия высших учебных заведений. Гуманитарные науки. 2013. № 3. С. 152–161.
4. Решение Арбитражного суда Нижегородской области от 03.02.2025 по делу N A43–39683/2023
5. Решение Арбитражного суда Нижегородской области от 30.01.2025 по делу N A43–8307/2024
6. Решение Арбитражного суда Нижегородской области от 30.01.2025 по делу N A43–1187/2022
7. Решение Арбитражного суда Ярославской области от 19.01.2025 по делу N A82–9676/2023
8. Постановление Семнадцатого арбитражного апелляционного суда от 25.09.2024 N 17АП-5750/2024-ГК по делу N A50–22379/2023
9. Sullivan v. O’connor, Supreme Judicial Court of Massachusetts. 1973.
10. Restatement (Second) of Contracts

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 38 (589) / 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 01.10.2025. Дата выхода в свет: 08.10.2025.

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.