НАУЧНОЕ ПОЗНАНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

Часть 1

Сборник статей
по итогам
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

04 июня 2026 г.

Стерлитамак, Российская Федерация
Агентство международных исследований
Agency of international research
2026

УДК 00(082) + 001.18 + 001.89
ББК 94.3 + 72.4: 72.5
Н 346

Н 346 НАУЧНОЕ ПОЗНАНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА: Сборник статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Ижевск, 04 июня 2026 г.). / в 2 ч. Ч. 1 - Стерлитамак: АМИ, 2026. - 224 с.

ISBN 978-5-908102-65-0 ч.1
ISBN 978-5-908102-67-4

Сборник статей подготовлен на основе докладов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «НАУЧНОЕ ПОЗНАНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА», состоявшейся 04 июня 2026 г. в г. Ижевск.

Научное издание предназначено для докторов и кандидатов наук, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений, а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике с целью использования в научной работе, педагогической и учебной деятельности.

Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей, за соблюдение законов об интеллектуальной собственности и за сам факт их публикации. Редакция и издательство не несут ответственности перед авторами и / или третьими лицами и / или организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Полнотекстовая электронная версия сборника размещена в свободном доступе на сайте https: // ami.im

Издание постатейно размещёно в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 1152 - 04 / 2015К от 2 апреля 2015 г.

ISBN 978-5-908102-65-0 ч.1
ISBN 978-5-908102-67-4
УДК 00(082) + 001.18 + 001.89
ББК 94.3 + 72.4: 72.5

© ООО «АМИ», 2026
© Коллектив авторов, 2026

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, к.э.н.

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Абдуллин Тимур Зуфарович, к.т.н.
Абидова Гулмира Шухратовна, д.т.н.
Авазов Сардоржон Эркин угли, д.с. - х.н.
Агафонов Юрий Алексеевич, д.м.н.
Алейникова Елена Владимировна, д.гос.упр.
Алиев Закир Гусейн оглы, д.фил.агр.н.
Андрейчев Алексей Владимирович, к.б.н.
Бабаян Анжела Владиславовна, д.пед.н.
Баишева Зиля Вагизовна, д.фил.н.
Байгузина Люза Закиевна, к.э.н.
Булатова Айсылу Ильдаровна, к.соц.н.
Бурак Леонид Чеславович, к.т.н., PhD
Ванесян Ашот Саркисович, д.м.н.
Васильев Федор Петрович, д.ю.н., член РАЮН
Вельчинская Елена Васильевна, д.фарм.н.
Виневская Анна Вячеславовна, к.пед.н.
Габрусь Андрей Александрович, к.э.н.
Галимова Гузалия Абкадировна, к.э.н.
Гетманская Елена Валентиновна, д.пед.н.
Гимранова Гузель Хамидулловна, к.э.н.
Григорьев Михаил Федосеевич, д.с. - х.н.
Грузинская Екатерина Игоревна, к.ю.н.
Гулиев Игбал Адилевич, к.э.н.
Датий Алексей Васильевич, д.м.н.
Долгов Дмитрий Иванович, к.э.н.
Дусматов Абдурахим Дусматович, к. т. н.
Ежкова Нина Сергеевна, д.пед.н.,
Екшикеев Тагер Кадырович, к.э.н.
Епхиева Марина Константиновна, к.пед.н.
Ефременко Евгений Сергеевич, к.м.н.
Закиров Мунавир Закиевич, к.т.н.
Зарипов Хусан Баходирович, PhD.
Иванова Нионила Ивановна, д.с. - х.н.
Калужина Светлана Анатольевна, д.х.н.
Канарейкин Александр Иванович, к.т.н.
Касимова Дилара Фаритовна, к.э.н.
Киракосян Сусана Арсеновна, к.ю.н.
Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, д.вет.н.
Кленина Елена Анатольевна, к.филос.н.
Клещина Марина Геннадьевна, к.э.н.,
Козлов Юрий Павлович, д.б.н.,
Кондрашихин Андрей Борисович, д.э.н.
Конопацкова Ольга Михайловна, д.м.н.
Куликова Татьяна Ивановна, к.псих.н.
Курбанаева Лилия Хамматовна, к.э.н.
Курманова Лилия Рашидовна, д.э.н.
Ларионов Максим Викторович, д.б.н.
Малышкина Елена Владимировна, к.и. н.
Маркова Надежда Григорьевна, д.пед.н.
Мещерякова Алла Брониславовна, к.э.н.
Мухамадеева Зинфира Фанисовна, к.соц.н.
Мухамедова Гулчехра Рихсибаевна, к.пед.н.
Набиев Тухтамурод Сахобович, д.т.н.
Нурдавлятова Эльвира Фанизовна, к.э.н.
Песков Аркадий Евгеньевич, к.полит.н.
Половеня Сергей Иванович, к.т.н.
Пономарева Лариса Николаевна, к.э.н.
Почивалов Александр Владимирович, д.м.н.
Прошин Иван Александрович, д.т.н.
Равшанов Махмуд, д.филол. н.
Саттарова Рано Кадыровна, к.биол.н.,
Сафина Зиля Забировна, к.э.н.
Симонович Надежда Николаевна, к.псих. н.
Симонович Николай Евгеньевич, д.псих. н.
Сирик Марина Сергеевна, к.ю.н.
Смирнов Павел Геннадьевич, к.пед.н.
Старцев Андрей Васильевич, д.т.н.
Танаева Замфира Рафисовна, д.пед.н.
Терзиев Венелин Кръстев, д.э.н., член РАЕ
Трифонова Елена Николаевна, к.э.н.
Умаров Бехзод Тургунпулатович, д.т.н.
Хайров Расим Золимхон углы, к.пед.н.
Хамзаев Иномжон Хамзаевич, к. т. н.
Хасанов Сайдинаби Сайдивалиевич, д.с. - х.н.
Чернышев Андрей Валентинович, д.э.н.
Чиладзе Георгий Бидзинович, д.э.н., д.ю.н.
Шилкина Елена Леонидовна, д.соц.н.
Шкирмонтов Александр Прокопьевич, д.т.н.
Шляхов Станислав Михайлович, д.физ. - мат.н.
Шошин Сергей Владимирович, к.ю.н.
Юсупов Рахимьян Галимьянович, д.и. н.
Яковишина Татьяна Федоровна, д.т.н.
Янгиров Азат Вазирович, д.э.н.
Яруллин Рауль Рафаэллович, д.э.н., член РАЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

BIOLOGICAL SCIENCES

Худоян М.Э.
студент 3 курса ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»,
г. Челябинск, РФ
Научный руководитель: Фомина Л.Б.
канд. пед. наук, доцент кафедры
физического воспитания и спорта
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
г. Челябинск, РФ

УТРЕННЯЯ ГИГИЕНИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА КАК ОСНОВА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Аннотация

В статье рассматривается роль утренней гигиенической гимнастики в формировании здорового образа жизни и укреплении здоровья студентов. Проведён педагогический эксперимент с участием 50 студентов 1–2 курсов. Показано, что 12 - недельный курс утренней гигиенической гимнастики достоверно улучшает показатели физической подготовленности, снижает уровень стресса и повышает работоспособность.

Ключевые слова

утренняя гигиеническая гимнастика, здоровый образ жизни, студенты, физическая активность, профилактика гиподинамии, работоспособность, стресс.

Введение

Современный образ жизни характеризуется снижением двигательной активности, особенно среди молодёжи. Гиподинамия, вызванная учебной нагрузкой, использованием цифровых устройств и малоподвижным образом жизни, приводит к ослаблению мышц, ухудшению работы сердечно - сосудистой системы, нарушению обмена веществ и снижению общей работоспособности [1, с. 45].

Утренняя гигиеническая гимнастика — это комплекс специально подобранных упражнений, выполняемых после пробуждения с целью активизации физиологических процессов и подготовки организма к дневной активности. Она является доступным и эффективным средством профилактики гиподинамии, укрепления здоровья и повышения качества жизни [2, с. 72].

Несмотря на очевидную пользу, утренняя гимнастика остаётся недостаточно востребованной среди студентов: по данным исследований, лишь 15–20 % молодёжи регулярно выполняют утренние упражнения [3, с. 103]. Это связано с дефицитом времени, отсутствием мотивации и недостаточным пониманием её пользы.

Цель исследования — экспериментально обосновать эффективность применения утренней гигиенической гимнастики для укрепления здоровья и повышения работоспособности студентов 1–2 курсов.

Материалы и методы

Исследование проводилось на базе ЮУрГГПУ в январе–апреле 2025 года. В педагогическом эксперименте приняли участие 50 студентов 1–2 курсов очной формы обучения (28 девушек и 22 юноши, средний возраст 18,4 ± 1,2 года),

сформированные методом попарного уравнивания в экспериментальную группу (ЭГ, $n = 25$) и контрольную группу (КГ, $n = 25$). Критерии включения: отсутствие противопоказаний к физической нагрузке, готовность выполнять утреннюю гимнастику в течение 12 недель.

Студенты КГ вели обычный образ жизни без дополнительных физических нагрузок. Студенты ЭГ ежедневно выполняли комплекс утренней гигиенической гимнастики продолжительностью 15–20 минут. Комплекс включал:

- 5 минут разминки (потягивания, дыхательные упражнения, суставная гимнастика);
- 10 минут основных упражнений (наклоны, приседания, махи, вращения, упражнения на растяжку);
- 3–5 минут заминки (дыхательные упражнения, расслабление).

Для оценки эффективности использовались:

- тест Купера (дистанция за 12 минут, м);
- проба Штанге (задержка дыхания на вдохе, с);
- индекс массы тела (ИМТ, кг / м²);
- уровень стресса по шкале PSS - 10 (Perceived Stress Scale, 0–40 баллов);
- субъективная оценка работоспособности по 10 - балльной шкале.

Измерения проводились до начала эксперимента и по его завершении. Статистическая обработка: критерий Вилкоксона (внутригрупповая динамика), критерий Манна–Уитни (межгрупповые различия), уровень значимости $p < 0,05$ (IBM SPSS 26).

Результаты исследования

Динамика изучаемых показателей за 12 недель эксперимента представлена в таблице 1.

Таблица 1 — Динамика показателей ЭГ и КГ до и после эксперимента ($M \pm \sigma$)

Показатель	ЭГ до	ЭГ после	КГ до	КГ после
Тест Купера, м	1850 ± 210	2120 ± 190*	1840 ± 220	1910 ± 200
Проба Штанге, с	42,1 ± 5,8	53,4 ± 6,2*	41,8 ± 6,1	44,2 ± 5,9
ИМТ, кг / м²	22,3 ± 2,8	22,0 ± 2,6	22,5 ± 3,0	22,4 ± 2,9
Уровень стресса (PSS - 10, баллы)	24,6 ± 4,2	18,3 ± 3,7*	25,1 ± 4,5	23,8 ± 4,1
Работоспособность (10 - балльная шкала)	6,8 ± 1,3	8,5 ± 1,1*	6,7 ± 1,4	7,2 ± 1,2

- — $p < 0,05$ по сравнению с показателем до эксперимента (критерий Вилкоксона).

В ЭГ по завершении курса занятий зафиксировано достоверное улучшение результатов теста Купера на 270 м (+14,6 %; $p = 0,002$), что свидетельствует о

повышении общей выносливости. Проба Штанге увеличилась в ЭГ в среднем на 11,3 с (+26,8 %; $p = 0{,}001$), тогда как в КГ прирост составил лишь 2,4 с и не достиг уровня значимости. Уровень стресса в ЭГ снизился на 6,3 балла (–25,6 %; $p = 0{,}003$), а субъективная работоспособность возросла на 1,7 балла (+25 %; $p = 0{,}004$). В КГ изменения были незначительными. Показатель ИМТ достоверно не изменился в обеих группах, что закономерно для 12 - недельного периода наблюдения.

Обсуждение

Улучшение результатов теста Купера отражает повышение общей физической подготовленности студентов ЭГ, обусловленное регулярными нагрузками умеренной интенсивности. Увеличение времени задержки дыхания (проба Штанге) свидетельствует об улучшении функции внешнего дыхания и повышении кислородного обеспечения тканей, что связано с активизацией диафрагмального дыхания во время упражнений [4, с. 88].

Снижение уровня стресса в ЭГ можно объяснить выработкой эндорфинов и серотонина во время физической активности, а также нормализацией циркадных ритмов за счёт регулярного утреннего пробуждения и двигательной активности [5, с. 156]. Повышение субъективной работоспособности коррелирует с улучшением кровоснабжения мозга и оптимизацией вегетативных функций.

Результаты согласуются с концепцией «активного пробуждения»: утренняя гимнастика запускает физиологические процессы, подготавливая организм к дневной активности без резких стрессовых нагрузок [6, с. 204]. Её простота и доступность делают метод особенно привлекательным для внедрения в повседневную жизнь студентов.

Заключение

Проведённый 12 - недельный педагогический эксперимент показал, что регулярное выполнение утренней гигиенической гимнастики обеспечивает:

- достоверное повышение общей выносливости (+14,6 % по тесту Купера);
- улучшение функции внешнего дыхания (+26,8 % по пробе Штанге);
- снижение уровня стресса (–25,6 %);
- повышение субъективной работоспособности (+25 %).

Организационная привлекательность метода состоит в том, что он не требует специального оборудования, может выполняться в домашних условиях и занимает всего 15–20 минут в день.

Результаты исследования могут быть использованы преподавателями физического воспитания при проектировании здоровьесберегающих программ, а также в качестве методического обоснования для популяризации утренней гимнастики среди студентов и молодёжи в целом.

Список использованной литературы

1. Иванов А.В. Гиподинамия в студенческой среде: причины и последствия // Вестник спортивной науки. 2021. № 3. С. 42–48.

2. Петров С.М. Оздоровительная физическая культура: теория и методика. М.: Спорт, 2020. 320 с.

3. Смирнова Е.Н. Двигательная активность студентов: мониторинг и пути повышения // Физическая культура и спорт в современном обществе. 2022. № 2. С. 101–107.

4. Николаев П.К. Дыхание и физическая нагрузка: физиологические основы. СПб.: Лань, 2019. 160 с.

5. Васильева Л.Д. Стресс и физическая активность: механизмы взаимодействия // Теория и практика физической культуры. 2023. № 5. С. 154–159.

6. Григорьев И.С. Утренняя гимнастика: от теории к практике. М.: Физкультура и спорт, 2021. 240 с.

7. Рапопорт И.К. Состояние здоровья и образ жизни студентов педагогических вузов // Гигиена и санитария. 2019. Т. 98, № 4. С. 388–393.

© Худоян М.Э., 2026

ГЕОЛОГО-МИНЕРАЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

GEOLOGICAL AND MINERALOGICAL SCIENCES

Карташов А.В.
студент 3 курса специальности «Горное дело»
ФГБОУ ВО "Северо - Восточный государственный университет"
г. Магадан, Российская Федерация
Научный руководитель:
Михайленко Г.Г.,
к.т.н., доцент кафедры «Горного дела»,
ФГБОУ ВО "Северо - Восточный государственный университет"
г. Магадан, Российская Федерация

ВЫБОР ПОПЕРЕЧНОГО СЕЧЕНИЯ ГОРНОЙ ВЫРАБОТКИ И РАСЧЕТ ЕЕ ПАРАМЕТРОВ

Аннотация:
В статье автором проводится обоснование формы поперечного сечения горной выработки, рассчитаны параметры поперечного сечения выработки в свету и вчерне, что является одной из фундаментальных задач горного дела, а также произведен выбор типа крепи.

Ключевые слова:
форма горной выработки, сечение выработки в свету и вчерне, показатель устойчивости горной выработки

Одной из фундаментальных задач горного дела при планировании и проведении горных работ является определение формы и поперечного сечения горной выработки, поскольку определяет безопасность проведения работ, влияет на надежность при эксплуатации, а также обеспечивает экономическую эффективность проведения горных работ.

От правильного выбора формы и размера горной выработки будет зависеть безопасность горных работ, поскольку неправильно подобранная форма сечения выработки приводит к появлению больших растягивающих и сжимающих напряжений, что может приводить в вывалам породы и разрушению крепи [3, с. 124]. Кроме того, выбор правильных габаритов выработки необходим с точки зрения обеспечения безопасности персонала, поскольку неверный расчет размеров «в свету» нарушает требования норм и правил в области промышленной безопасности, а зазоры между бортом выработки (или крепью) и наиболее выступающей частью транспортного средства должны строго обеспечивать безопасный проход людей и исключать зажатие персонала [1, с. 21]. Также выработки служат для обеспечения вентиляции шахты и проветривания, что позволяют избежать чрезмерного запыления. При этом при выборе поперечного сечения выработки необходимо обеспечить компромисс между затратами на строительство и эксплуатационными расходами на работу и содержание вентиляционных установок в шахте.

Форма поперечного сечения выработок зависит от физико - механических свойств пород, назначения, срока службы выработок, материала и конструкции крепи, а также способа проведения выработок [3, с. 91]. Для горизонтальных

горных выработок применяют такие формы поперечных сечений, как трапециевидная, прямоугольная, прямоугольно - сводчатая, круглая, арочная, полигональная, асимметричная и другие. Как правило, в устойчивых породах, если запас прочности более 4, можно использовать прямоугольно - сводчатую форму. При меньшем запасе прочности выбирают трапециевидную форму сечения выработки с использованием рамной крепи (как правило, из дерева) [4].

Предварительно выбор крепи и, соответственно, формы поперечного сечения можно произвести на основании расчета показателя устойчивости $П_у$. Вычисляют показатель устойчивости контура горной выработки (1) [3, с. 37]:

$$П_у = \gamma \times H / \sigma_{ск}; \quad (1)$$

где: $\sigma_{ск}$ – предел прочности породы при сжатии (принято значение $\sigma_{ск} = 10^6 \times f$, где f – коэффициент крепости по шкале проф. М.М. Протодьяконова);

γ - объемная масса породы, кг / м^3;

H – глубина заложения выработки, м.

Расчет проводился в рамках выполнения курсовой работы по дисциплине «Основы горного дела», для рассчитываемой выработки свойственны следующие показатели:

- коэффициент крепости пород по Протодьяконову, f – 10;
- объемная масса породы, γ – 2550 кг / м^3;
- глубина разработки, H – 650 м.

Расчет: $П_у = 2\,550 \times 650 / 10^6 \times 10 = 0{,}17$.

По полученному значению $П_у$ выбираем материал для крепления выработки [4] (см. табл. 1).

Таблица 1 – Выбор материала крепи в зависимости от показателя устойчивости контура горной выработки

Значение показателя устойчивости контура горной выработки, $П_у$	Рекомендации по выбору типа крепи
> 0,20	комбинированные крепи, либо тяжелые виды крепи (бетон, железобетон)
0,15 - 0,20	дерево или металл (в зависимости от срока службы выработки)
0,05 - 0,15	в породах I и II категории по трещиноватости (сильнотрещиноватые) выработку крепить набрызгбетоном, а в породах III - IV категорий (среднетрещиноватые) целесообразнее использовать анкерную крепь
< 0,05	выработку, можно проходить без крепления

В качестве крепления выработки выбрано дерево. В соответствии с выбранным материалом для крепления, определяем форму поперечного сечения выработки.

Размеры поперечного сечения подземных выработок определяют графоаналитическим способом по максимальным габаритам транспортного оборудования с учетом необходимых зазоров. При проведении горных работ

предусмотрено использование рельсового транспорта: рудничного электровоза АМ8Д, имеющего следующие характеристики: масса – 8,7 т; колея – 750 (900) мм; минимальный радиус кривой вписывания – 8 м; габаритные размеры: дина по буферам –4550 мм, ширина по раме – 1350 мм, высота по крыше кабины – 1415 мм.

Определение размеров поперечного сечения было начато с построения почвы выработки с балластным слоем и рельсовыми путями. Балластный слой обеспечивает равномерную передачу нагрузки на нижнее основание. Материалом для балласта служит щебень крепких и средней крепости пород с крупностью кусков 20 – 70 мм. Толщина балластного слоя под шпалой – не менее 100 мм, пространство между шпалами засыпают балластом на 2 / 3 толщины шпалы. Для расчета принята высота шпалы – 130 мм, длина шпалы – 1 200 мм, высота рельса – 110 мм.

С противоположной стороны выработки предусмотрен пешеходный трап для передвижения людей шириной 500 мм и высотой 50 - 100 мм. После построения почвы выработки на чертеж нанесены максимальные габаритные размеры транспортного оборудования. Со стороны пешеходного трапа отложен минимально допустимый зазор 700 мм между наиболее выступающей частью подвижного состава и крепью (стенкой) выработки, с противоположной стороны минимально допустимый зазор 250 мм между подвижным составом и крепью выработки отложен на высоте транспортного оборудования. Через построенные точки проведены линии боковых стенок выработки под углом α = 83 - 85° к плоскости почвы (для выработок трапециевидной формы). Также по кровлей выработки предусмотрен зазор для вентиляционных труб 500 мм.

В результате были определены размеры сечения горной выработки (см. рис. 1).

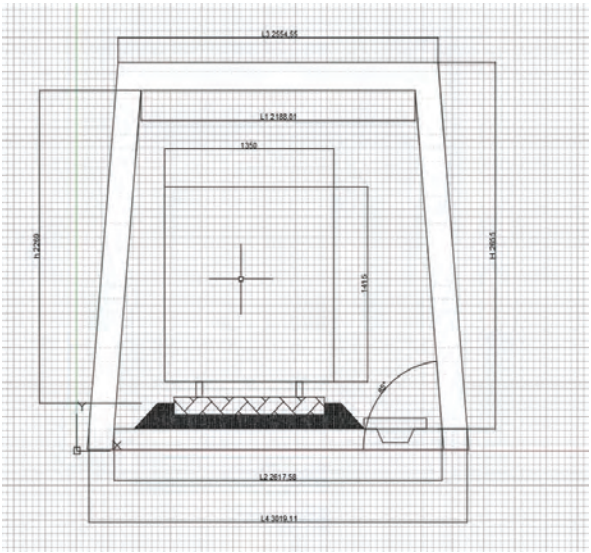

Рисунок 1 – Расчетные размеры сечения горной выработки

Расчетная высота выработки была проверена по параметрам выбранного погрузочного оборудования в рабочем положении.

Площадь поперечного сечения выработки трапециевидной формы «в свету» (см. рис. 3) вычисляют по формуле (2) [3, с. 183]:

$$S_{СВ} = \frac{l_1 + l_2}{2} h, \quad (2)$$

где l_1 l_2 – ширина выработки в свету по кровле и почве, соответственно, м; h – высота выработки от балластного слоя до верхняка, м.

Расчет сечения в свету:

$$S_{св} = \frac{2118 + 2617}{2} \times 2269 = 5{,}37 \ (м^2)$$

По полученному расчетному результату принимают ближайшее большее типовое сечение (см. табл. 3).

После построения поперечного сечения выработки «в свету», строят сечение ее «вчерне». При этом в случае крепления выработок деревом диаметры стоек и верхняка крепи ориентировочно принимать равными 200 мм, а толщину клиньев и затяжки в кровле и боках выработки – 50 мм (затяжку боков в породах с f≥8 не производят).

Площадь поперечного сечения выработки трапециевидной формы «вчерне» вычисляют по формуле [3, с. 183] (3):

$$S_{\times} = \frac{l_3 + l_4}{2} H, \quad (3)$$

где l_3 l_4 – ширина выработки вчерне по кровле и почве, соответственно, м;

H – высота выработки вчерне, м.

Расчет сечения вчерне:

$$S_{св} = \frac{2554 + 3019}{2} \times 2655 = 7{,}39 \ (м^2)$$

По полученному расчетному результату принимают ближайшее большее типовое сечение (см. табл. 2).

Таблица 2 – Основные размеры поперечных сечений выработок трапециевидной формы

Типоразмер сечения	l_1, мм	l_2, мм	h, мм	Площадь сечения выработки $S_{СВ}$, м'
Т - 5,3	1750	2360	2580	5,3
Т - 6,1	1900	2580	2720	6,1
Т - 7,0	2180	2800	2800	7,0

На основании расчетов поперечных сечения выборки трапециевидной формы в свету 5,37 м^2 и на основании использования рекомендаций таблицы 2, выбрано ближайшее наибольшее типовое сечение Т =6,1 м^2.

Принятую к использованию площадь поперечного сечения выработки в свету проверяют по скорости движения воздуха (4) [3, с. 201]

$$v = Q / S_{CB} \le v_1, \; v = Q / S_{\tilde{N}\hat{A}} \le v_1, \quad (4)$$

где v – скорость воздушной струи при данных размерах поперечного сечения выработки, м / с;

Q – количество воздуха, проходящего по выработке;

S – площадь сечения выработки в свету, м^2;

v_1 – допустимая по ЕПБ скорость воздушной струи для данной выработки, м / с (v_1 = 6 м / с).

Расчет скорости движения воздуха:

$$v = {}^{30}/_{6,1} = 4{,}9 \; м/с \le v_1 = 6 \; м/с$$

Таким образом, выбранное сечение позволит обеспечить необходимый уровень вентиляции в горной выработке.

Полученное в результате расчетов сечение горной выработки и определенная ее форма обеспечит необходимую геомеханическую устойчивость грунтам, будет обеспечивать необходимый уровень вентиляции вахты, а также позволит обеспечить необходимый уровень безопасности работы персонала в шахте.

Список использованной литературы:

1. Правила безопасности при ведении горных работ и переработке твердых полезных ископаемых: утв / Приказом Федеральной службы по экологическому, технологическому и атомному надзору от 8 декабря 2020 г. № 505. – М.: ЗАО «Научно - технический центр исследований проблем промышленной безопасности», 2021. – 380 с.

2. СП 91.13330.2012. Подземные горные выработки: свод правил: утвержден Приказом Минрегионразвития от 29 декабря 2011 г. № 635 / 4: ОАО «ВНИМИ». – Москва: Минрегион России, 2012. – 54 с.

3. Мельников Н.И. Проведение и крепление горных выработок. – М.: Недра, 1988. – 336 с.

4. Мишедченко А.А. Практикум по дисциплине «Шахтное и подземное строительство». Горизонтальные выработки: сайт / Московский политехнический университет. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: https: // mospolytech.ru / sveden / files / Metodicheskie _ ukazaniya _ po _ SHPS _ Gorizontalynye _ vyrabotki(4).pdf (дата обращения 15.05.26 г.).

© Карташов А.В. 2026

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

PHYSICS AND MATHEMATICS

Бондаренко С.Т.
студент
3 курс, физико - математический факультет
ФГБОУ ВО «АГПУ»
г. Армавир, Россия
Научный руководитель: Холодова С.Н.
кандидат педагогических наук, доцент.
физико - математический факультет
ФГБОУ ВО «АГПУ»
г. Армавир, Россия

КОНЦЕПЦИЯ СИММЕТРИИ И ЕЁ ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ РОЛЬ В ЗАКОНАХ СОХРАНЕНИЯ ЭНЕРГИИ И ИМПУЛЬСА (ТЕОРЕМА НЁТЕР)

Аннотация: *в статье представлен теоретический анализ глубокой взаимосвязи между симметрией физической системы и существованием соответствующих законов сохранения; раскрыта суть теоремы Нётер, показана её связь с фундаментальными законами сохранения и продемонстрировано её значение для современной физики. Методом качественного логического анализа рассмотрены три ключевых типа пространственно - временной симметрии и их прямое соответствие фундаментальным законам сохранения — энергии, импульса и момента импульса.*

Ключевые слова: *симметрия, законы сохранения, теорема Нётер, теоретическая физика, однородность пространства, концептуальный анализ.*

Введение

Современная физика — от классической механики до квантовой теории поля — опирается на два основных столпа: законы движения и законы сохранения. Законы сохранения энергии, импульса, момента импульса и электрического заряда обладают универсальным характером и выполняются во всех масштабах и условиях. Они утверждают, что определённая физическая величина остаётся неизменной на протяжении всего процесса, независимо от внутренних взаимодействий системы.

Долгое время законы сохранения рассматривались как эмпирические правила, не связанные напрямую с геометрией пространства и времени. Однако революционный прорыв в понимании их природы произошёл благодаря теореме Нётер.

Кто такая Эмми Нётер и в чём суть её открытия?

Эмми Нётер родилась в Германии в конце XIX века. Несмотря на многочисленные препятствия, связанные с её полом — запрет на поступление в университет, отсутствие официальной работы и преподавания — она упорно продолжала заниматься математикой. Со временем общество изменилось, и Нётер получила учёную степень.

В 1918 году она совершила прорыв, который навсегда изменил теоретическую физику. Её знаменитая теорема установила глубокую связь между симметрией физических систем и законами сохранения. Четыре тесно связанных результата, объединённые в теорему Нётер, заложили фундамент общей теории, способной объединить квантовую механику и гравитацию.

Благодаря теореме Нётер была разработана методология построения наиболее достоверной теории в истории физики — Стандартной модели, охватывающей все элементарные частицы и их взаимодействия. Кроме того, открытие Нётер помогло разрешить сложную проблему сохранения энергии, которая оставалась нерешённой даже для Эйнштейна и ведущих математиков того времени. Именно попытка разобраться с этой задачей привела Нётер к её великой теореме.

Актуальность исследования

Актуальность теоретического осмысления теоремы Нётер состоит в том, что она переводит законы сохранения из разряда эмпирических правил в разряд неизбежных математических следствий свойств самого пространства времени.

Цель данной работы — провести концептуальный анализ ключевых симметрий пространства - времени и обосновать, как эти симметрии обусловливают существование фундаментальных законов сохранения.

Методы и теоретический подход

Исследование основано на методе логического моделирования и анализе теоретических принципов, применяемых в классической и квантовой механике. В частности, внимание уделяется формализму лагранжевой и гамильтоновой механики, где динамика системы описывается через действие — функционал, интеграл от лагранжиана по времени. Изучается поведение действия при бесконечно малых преобразованиях, которые отражают симметрии системы.

Симметрия в данном контексте понимается как преобразование координат и полей, при котором действие остаётся инвариантным. Теорема Нётер связывает каждую непрерывную (т.е. зависящую от непрерывного параметра) симметрию системы с существованием соответствующей сохраняющейся величины.

Наш анализ сосредоточится на трех фундаментальных симметриях, присущих однородному и изотропному пространству.

Результаты исследования и обсуждение

Симметрия в физике — это инвариантность системы относительно заданных преобразований, таких как сдвиг во времени и пространстве, поворот, замена частиц на античастицы и другие.

Рассмотрим три основных вида симметрии, присущих физической Вселенной, и их прямые следствия:

1. *Симметрия относительно сдвига во времени* (Однородность времени)

Принцип: Если мы проведем один и тот же физический эксперимент сегодня или завтра, его результат будет одинаков, при прочих равных условиях. Это означает, что физические законы не зависят от абсолютного момента времени их применения. В терминах теоретической физики, система не зависит от того, в

какой момент времени мы ее рассматриваем. Время однородно, что позволяет применять одни и те же законы в любой момент.

Следствие (Закон сохранения энергии): Согласно теореме Нётер, симметрия относительно сдвига во времени порождает Закон сохранения энергии. Если физическая система не зависит явно от времени, ее полная энергия (сумма кинетической и потенциальной энергий) остается постоянной. Именно поэтому мы можем быть уверены, что механическая энергия маятника, колеблющегося в вакууме, не изменится ни через минуту, ни через год.

2. *Симметрия относительно сдвига в пространстве* (Однородность пространства)

Принцип: если один и тот же эксперимент провести в двух разных лабораториях, находящихся в инерциальных системах отсчета (скажем, в Москве или в Париже), то его результат будет абсолютно одинаковым. Это означает, что физические законы не зависят от абсолютного положения в пространстве. Пространство однородно.

Следствие (Закон сохранения импульса): Инвариантность физических законов относительно сдвига в пространстве порождает Закон сохранения импульса. Если система инвариантна относительно трансляции по пространственным координатам, то ее полный импульс (произведение массы на скорость) остается постоянным. Этот закон является ключевым при анализе столкновений частиц и ракетного движения.

Анализ проводится с использованием качественного логического подхода, без углубления в технические детали вариационного исчисления, что позволяет подчеркнуть концептуальную суть взаимосвязи симметрии и законов сохранения.

3.*Симметрия относительно поворота в пространстве* (Изотропность пространства)

Принцип: Если мы проведем эксперимент, например, запустим снаряд, а затем повернем всю установку на любой угол и повторим эксперимент, траектория и результаты будут теми же относительно новой ориентации. Это означает, что физические законы не зависят от абсолютного направления в пространстве. Пространство изотропно.

Следствие (Закон сохранения момента импульса): Инвариантность физических законов относительно поворота в пространстве (вращательная симметрия) порождает Закон сохранения момента импульса. Изотропность пространства, то есть отсутствие предпочтительных направлений, обеспечивает сохранение момента импульса. Это ключевой принцип, лежащий в основе вращательных движений и устойчивости орбитальных систем.

Таким образом, теорема Нётер демонстрирует, что законы сохранения — это не просто эмпирические наблюдения, а математически вытекающие из фундаментальных свойств пространства и времени. Это открытие имеет глубокие последствия для построения физических теорий, позволяя создавать модели, строго соответствующие симметриям природы.

Значение теоремы Нётер для современной физики

Теорема Нётер стала краеугольным камнем современной теоретической физики. Она лежит в основе квантовой теории поля, теории относительности и Стандартной модели элементарных частиц. Благодаря ей стало возможным систематически выявлять и использовать симметрии для предсказания новых законов сохранения и, соответственно, новых физических явлений.

Кроме того, теорема Нётер играет важную роль в поисках теории квантовой гравитации, где понимание симметрий пространства - времени является ключевым. Она также служит инструментом для анализа нарушений симметрий, что связано с фундаментальными вопросами о происхождении материи и анти материи, а также с механизмами спонтанного нарушения симметрии, лежащими в основе масс элементарных частиц.

Перспективы и дальнейшие исследования

Современные направления физики продолжают развивать идеи, заложенные теоремой Нётер. В частности, расширение понятия симметрии выходит за рамки классических пространственно - временных преобразований и включает внутренние симметрии, связанные с калибровочными группами, которые лежат в основе взаимодействий в Стандартной модели. Исследования в области суперсимметрии, теорий струн и квантовой гравитации опираются на обобщённые версии теоремы Нётер, что позволяет выявлять новые законы сохранения и предсказывать новые частицы и взаимодействия.

Особое внимание уделяется изучению аномалий — ситуаций, когда классические симметрии нарушаются на квантовом уровне, что имеет важные последствия для консистентности теорий и понимания природы взаимодействий. Анализ таких аномалий требует глубокого математического аппарата и тесно связан с топологическими свойствами пространства - времени.

Заключение

Теорема Нётер является фундаментальным мостом между абстрактной математической структурой симметрий и конкретными физическими законами сохранения. Она преобразила понимание природы физических законов, показав, что сохранение энергии, импульса и момента импульса — это не просто эмпирические факты, а неизбежные следствия однородности и изотропности пространства - времени.

Это открытие не только укрепило теоретическую базу классической и квантовой физики, но и стало мощным инструментом для разработки новых теорий, способных описать сложные явления во Вселенной. В свете современных исследований теорема Нётер продолжает вдохновлять учёных на поиск глубинных связей между симметриями и фундаментальными законами природы, открывая новые горизонты в понимании устройства мира.

Использованные источники:

1. Wegsman S. Как теорема Нётер произвела революцию в физике // Хабр, 2025.

2. Арнольд В.И. Математические методы классической механики. — М.: Наука, 1989. — 472 с.

3. Вайнберг С. Квантовая теория поля. Т. I. Основы. — М.: Физматлит, 2003. — 648 с.

4. Гордиенко М. В., Кучер М. И. Принципы симметрии и законы сохранения // Студенческий научный форум, 2018.

5. Ландау Л.Д., Лифшиц Е.М. Теоретическая физика. Т. I. Механика. — М.: Наука, 1988. — 215 с.

© Бондаренко С.Т., 2026

Минкин И.С., студент
Российский университет транспорта (МИИТ), г. Москва
Научный руководитель: Крутиёв С.М.
Российский университет транспорта (МИИТ), г. Москва

СИСТЕМЫ ОЧИСТКИ ВЫХЛОПНЫХ ГАЗОВ (СКРУББЕРЫ)

Аннотация: работа проводилась с целью выявления соответствия скрубберов новым экологическим нормам

Ключевые слова: скрубберы, выхлопные газы, контур, окружающая среда

Minkin I.S., student
Russian University of Transport (MIIT), Moscow
Scientific adviser: Krutiyov S.M.
Russian University of Transport (MIIT), Moscow

EXHAUST GAS PURIFICATION SYSTEMS (SCRUBBERS)

Abstract: the work was carried out in order to identify the compliance of scrubbers with new environmental standards

Key words: scrubbers, exhaust gases, circuit, environment

1. Введение: Что такое скрубберы и где они применяются?

Скрубберы или системы очистки выхлопных газов (EGCS) используются для удаления твердых частиц и вредных компонентов, таких как оксиды серы (SOx) и азота (NOx), из выхлопных газов, образующихся в результате процессов сгорания в судовых двигателях, для осуществления контроля загрязнения окружающей среды (рисунок 1). Эти системы очистки были разработаны и используются для очистки выхлопных газов главных, вспомогательных двигателей и котлов на суше и на

борту морских судов, чтобы гарантировать, что токсичные химические вещества не нанесут ущерба жизни людей и окружающей среде.

Выбросы серы в атмосферу морскими судами ограничены новыми и обновленными международными правилами, которые вступили в силу с 01 января 2020 года в соответствии с конвенцией Марпол [1].

Рисунок 1 – Скруббер

2. Обоснование необходимости использования морских скрубберов

Проблема загрязнения окружающей среды стоит все острее не только на суше, но и в акваториях. Увеличение масштабов экономического сотрудничества ведет к производству все более вместительных судов: нефтяных и газовых танкеров, контейнеровозов, сухогрузов. Подавляющее большинство грузовых судов использует традиционные дизельные установки, а военные корабли нередко приводятся в движение газовыми турбинами, работающими на мазуте. Разумеется, сжигание – и мазута, и дизельного топлива – сопряжено с высоким уровнем загрязнения воздушного и морского бассейна разрушительными выбросами, среди которых особую опасность представляют оксиды серы (SO_x), окислы азота (NO_x), альдегиды, безпирен, производные антрацена, угарный газ и твердая пыль – сажа. Все выхлопы тяжелее воздуха рано или поздно оседают на водную гладь и в значительной степени вредят обитателям моря и экологии в целом [2].

3. Принцип действия скрубберной системы

Потоки выхлопных газов направляются внутрь скруббера, где присутствует щелочной моющий материал, нейтрализующий кислотный характер выхлопных газов и удаляющий любые твердые частицы из выхлопных газов. Использованный моющий материал затем собирается вместе с промывочной водой, которую можно хранить или немедленно утилизировать вместе со сточными водами. Очищенные выхлопные газы выводятся из системы в атмосферу. Моющий материал подобран таким образом, чтобы с помощью подходящих химических реакций можно было удалить специфические примеси, такие как SOx или NOx. В целях

десульфуризации в судовых скрубберах используется известь или каустическая сода, так что после обработки образуются соли на основе серы, которые можно легко утилизировать, поскольку они не представляют угрозы для окружающей среды. В качестве моющей среды в скрубберах может использоваться морская вода, пресная вода с добавлением кальциевых / натриевых сорбентов или гранулы гашеной извести [3].

4.Классификация судовых скрубберов

По принципу действия судовые скрубберы можно разделить на мокрые и сухие. Для начала рассмотрим мокрые скрубберы. В мокром скруббере в качестве моющей жидкости может использоваться морская или пресная вода с химическими добавками. Наиболее часто используемыми добавками являются каустическая сода (NaOH) и известняк (CaCO3). Жидкость для очистки распыляется в поток выхлопных газов через форсунки для эффективного распределения. Конструкция большинства скрубберов такова, что жидкость для очистки подается вниз по потоку, однако также доступны скрубберы с подачей жидкости для очистки вверх по потоку.

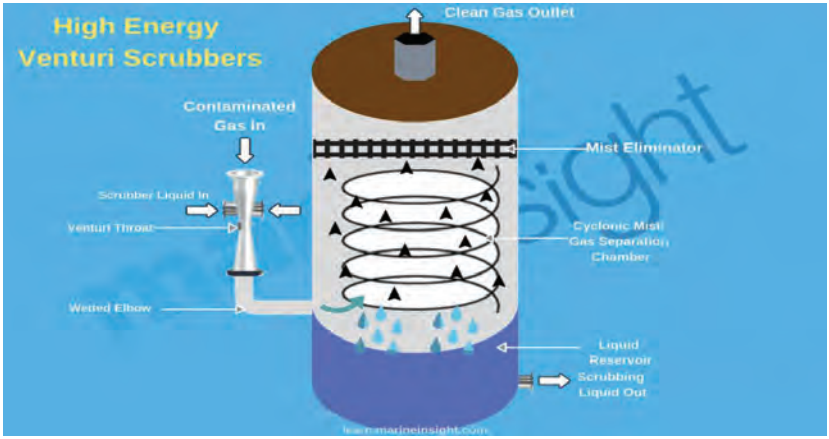

Рисунок 2 – Скруббер с открытым контуром

Мокрые скрубберы подразделяются на скрубберы с замкнутым и открытым контуром (рисунок 2). Рассмотрим скруббер с открытым контуром (рисунок 3). Забортная вода нагнетается в скруббер специальным насосом (насосами), подается в специальные распылители навстречу выпускным газам и стекает в нижнюю часть "башни" (так называется основная конструкция скруббера), из которой отводится за борт без обработки. Требования к сбрасываемой воде все - таки есть, они касаются уровня кислотности и прозрачности и достигаются сильным разбавлением кислоты забортной водой; ее в активную зону подается очень много. Скрубберы открытого типа удобно использовать для океанских переходов. Система простая и дешевая, в сравнении с другими установками. Однако, использование

скруббера открытого типа может быть ограничено местными администрациями или неэффективно из - за особенности прибрежных вод.

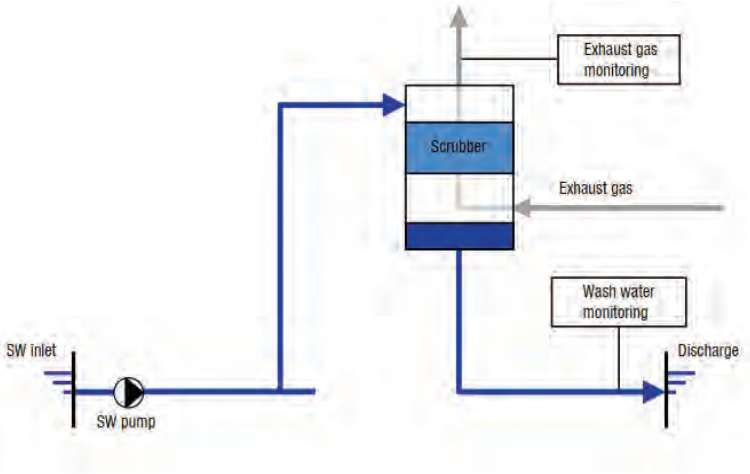

Рисунок 3 – Схема скруббера с открытым контуром

Скрубберы с закрытым контуром (рисунок 4). Принцип их работы аналогичен принципу работы систем с разомкнутым контуром; в качестве моющей среды используется пресная вода, обработанная химическим веществом (обычно гидроксидом натрия), а не морская вода. SOx из потока выхлопных газов преобразуется в безвредный сульфат натрия. Перед повторным использованием промывочная вода из системы скрубберов с замкнутым контуром пропускается через технологический резервуар, где проходит очистку. Технологический резервуар также необходим для работы циркуляционного насоса, который предотвращает слишком низкое давление всасывания. Суда могут либо перевозить пресную воду в цистернах, либо вырабатывать необходимую воду с помощью имеющихся на борту генераторов пресной воды. Небольшое количество промывной воды через регулярные промежутки времени отводится в резервуары для хранения, куда можно добавлять пресную воду, чтобы избежать накопления сульфата натрия в системе.

Система с замкнутым контуром требует почти вдвое меньшего объема воды для промывки, чем система с открытым контуром, однако требуется больше резервуаров. К ним относятся технологический резервуар или буферный резервуар, резервуар для хранения, через который запрещен сброс в море, а также резервуар для хранения гидроксида натрия, который обычно используется в виде 50 % - ного водного раствора, температура которого регулируется в диапазоне от 20° до 50°C.

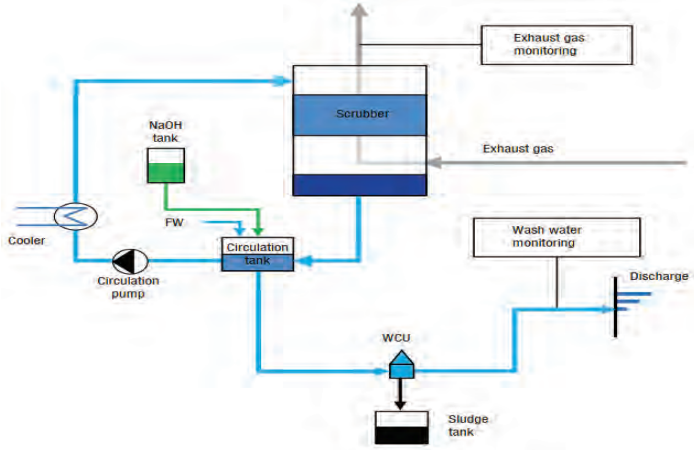

Рисунок 4 – Схема скруббера с замкнутым контуром

Задействованные реакции:

$2NaOH + SO2 \rightarrow Na2SO3 + H2O$

$Na2SO3 + SO2 + H2O \rightarrow 2NaHSO3$

$SO2\ (gas) + H2O + ½O2 \rightarrow SO42- + 2H+;$

$NaOH + H2SO4 \rightarrow NaHSO4 + H2O$

$2NaOH + H2SO4 \rightarrow Na2SO4 + 2H2O$

Преимущества:

1. Требуется гораздо меньше технического обслуживания.
2. Не зависит от условий эксплуатации судна.
3. Охлаждение отработавших газов является проблемой для систем мокрой очистки.

Недостатки

1. Для хранения сточных вод до их слива требуется место для хранения (буферный резервуар)
2. Системы селективного каталитического восстановления должны работать до установки мокрых скрубберов. Монтаж системы, особенно для двухтопливных двигателей, может быть довольно сложным.

Так же существует гибридная схема скрубберов. Гибридные системы сочетают в себе характеристики систем как открытого, так и закрытого типа. Естественно, гибридные установки самые сложные и дорогие среди уже названных, но они и режимы работы предлагают самые гибкие. В открытых водах работает система открытого типа и прокачивает забортную воду с приемлемым для установки щелочным числом через установку, а в прибрежных водах система переходит на пресную воду с добавлением щелочи. При этом в особых районах установка может некоторое время работать с нулевым сбросом, что позволяет заходить в любой порт с любыми правилами.

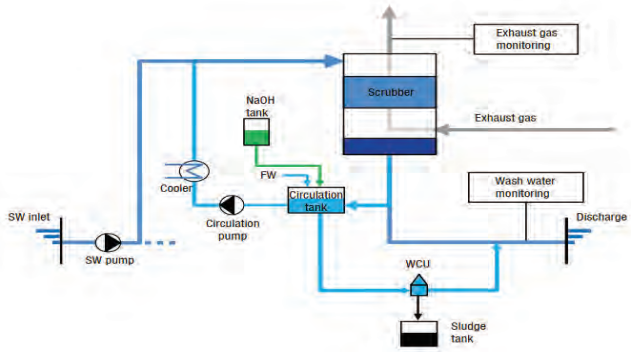

Рисунок 5 – Сухие скрубберы

Сухие скрубберы (рисунок 5). В этих типах скрубберов вода не используется в качестве моющего средства, вместо этого для удаления серы используются гранулы гашеной извести. Скрубберы работают при более высокой температуре, чем их мокрые аналоги, и это дает преимущество в том, что скруббер сжигает всю сажу и маслянистые остатки в системе. Кальций, содержащийся в гранулятах каустической извести, вступает в реакцию с диоксидом серы в выхлопных газах, образуя сульфит кальция. Сульфит кальция затем окисляется на воздухе с образованием обезвоженного сульфата кальция, который при взаимодействии с водой образует гипс. Использованные гранулы хранятся на борту судна для выгрузки в портах, однако они не считаются отходами, поскольку полученный гипс может быть использован в качестве удобрения и строительного материала. Системы сухого скруббера потребляют меньше энергии, чем системы мокрого скруббера, поскольку для них не требуются циркуляционные насосы. Однако они весят намного больше, чем системы мокрого скруббера (рисунок 6) [4].

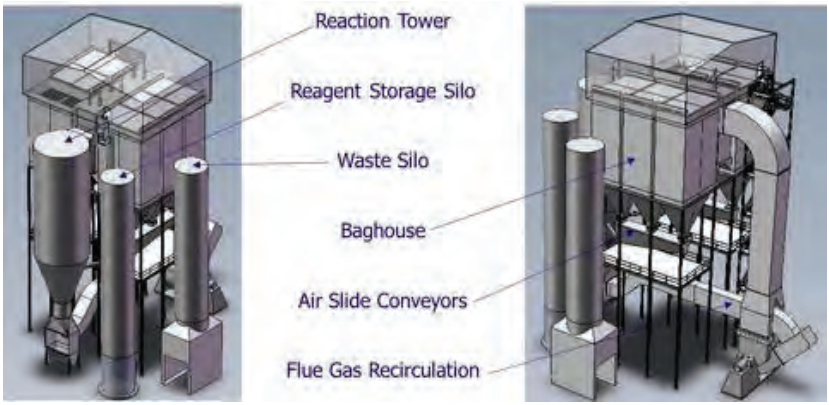

Рисунок 6 – Мокрый скруббер

Задействованные реакции:

$SO2 + Ca(OH)2 \rightarrow CaSO3 + H2O$

$CaSO3 + ½O2 \rightarrow CaSO4$

$SO3 + Ca(OH)2 \rightarrow CaSO4 + H2O$

Преимущества

1. Обеспечивается эффективное удаление оксидов азота и серы

2. Система такого типа не приводит к образованию жидких отходов, которые необходимо выбрасывать за борт.

3. Гипс, полученный после очистки выхлопных газов, может быть использован в различных отраслях промышленности.

Недостатки

1. Для хранения сыпучих реагентов и продуктов, связанных с технологическим процессом, требуется значительное количество места на борту.

2. Реагенты должны быть в наличии. используемые реагенты являются дорогостоящими, особенно мочевина для снижения содержания NOx и гидроксид кальция для снижения содержания SOx

5. Влияние скрубберов на двигатель

Дополнительное сопротивление в системе газовыпуска. Скруббер, как элемент системы отвода газов, увеличивает противодавление выхлопных газов. Это может сказаться на экономичности, теплонапряжённости и надёжности судовой дизельной установки (СДУ). Однако в некоторых случаях впрыск воды может снизить гидравлическое сопротивление, и влияние на характеристики двигателя будет минимальным.

Необходимость согласования характеристик. Для минимизации негативных эффектов важно правильно рассчитать параметры скруббера с учётом характеристик двигателя, потока газа, температуры, допустимого перепада давления и числа подключённых единиц оборудования.

Дополнительные энергозатраты. Для работы системы скруббера требуется дополнительное энергопотребление.

Влияние на вспомогательные двигатели. Если на судне повышается потребляемая электрическая мощность, это может потребовать эксплуатации дополнительного дизель - генератора. Это, в свою очередь, может повлиять на ресурс вспомогательных двигателей и увеличить затраты на топливо и запчасти [5].

6. Заключение

Скрубберы стали технологическим ответом судоходной отрасли на ужесточение экологических норм. Они представляют собой сложное инженерное решение, которое переносит проблему очистки с этапа выбора топлива на этап обработки выхлопных газов.

Применение скрубберов в системах отвода газов от главных двигателей является дополнительным сопротивлением, что может сказаться на мощности двигателей. Однако возможно, что впрыск воды способствует снижению

гидравлического сопротивления, и установка скруббера не окажет влияния на характеристики двигателя. Кроме того, при необходимости на выходе скруббера устанавливается вентилятор во избежание падения противодавления двигателей.

Список использованной литературы

1. https: // www.marineinsight.com /
2. https: // chiefengineerlog.com / 2023 / 08 / 11 / ships - exhaust - scrubber - system - an - essential - guide - to - types - operation - maintenance - and - troubleshooting /
3. https: // gas - cleaning.ru / article / morskoi - skrubber?utm _ medium=organic&utm _ source=yandex
4. https: // sudostroenie.info / novosti / 41140.html
5. https: // cyberleninka.ru / article / n / soglasovanie - harakteristik - skrubberov - i - dizelnyh - ustanovok - sudov

© Минкин И.С. 2026 г.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

MEDICAL SCIENCES

Мемекова Э. Р.
студентка
ФГБОУ ВО "Астраханский ГМУ" Минздрава России
Астрахань, Россия
Научный руководитель: Ажикова А. К.
к.б.н., доцент, доцент кафедры биологии и ботаники
ФГБОУ ВО "Астраханский ГМУ" Минздрава России
Астрахань, Россия

УЗИ КАК МЕТОД ПЕРВИЧНОЙ ДИАГНОСТИКИ ЗАБОЛЕВАНИЙ ЩИТОВИДНОЙ ЖЕЛЕЗЫ

Аннотация
Ультразвуковое исследование представляет собой одно из оптимальных решений для первичной диагностики. Преимуществом данного метода являются неинвазивность, доступность и безопасность. С другой стороны, изображения обладают небольшим пространственным разрешением и большим количеством артефактов по причине ультразвуковой дифракции. При помощи данного метода врач может оценить величину, структуру щитовидной железы, а также выявить возможные изменения (кисты или опухоли).

Ключевые слова
Ультразвуковое исследование, первичная диагностика, щитовидная железа.

Известно, что одно из ведущих мест в мире среди всех неопухолевых заболеваний эндокринной системы принадлежит заболеваниям щитовидной железы. В Российской Федерации распространенность заболеваний данного органа с учетом области от 35 - 60 % [1, с. 222].

Заболевания щитовидной железы способны стать причиной расстройства обмена веществ и здоровья. Приблизительно треть населения проживает на территориях с недостатком йода, что приводит к прогрессированию появлений йододефицитных заболеваний данного органа. Исследование щитовидной железы можно осуществить посредством проведения рентгенографии, ультразвукового исследования, радионуклидной визуализации, компьютерной и магнитно - резонансной томографии. Тем не менее широкое применение большей части данных методов не уместно в качестве первичной диагностики.

Ультразвуковое исследование считается одним из верных решений в целях первичной диагностики. Плюсами являются неинвазивность, доступность, а также безопасность. В то же время изображения обладают невысоким пространственным разрешением и большим количеством артефактов ввиду ультразвуковой дифракции. В диагностике существенное значение принадлежит компетентности врача [2, с. 3].

Благодаря данному методу врач способен определить величину, форму, структуру щитовидной железы, а также обнаружить возможные изменения (кисты или опухоли) [3, с. 146].

Список литературы

1. Цыплихин Н. О. и др. Статистика общей заболеваемости и смертности от неопухолевых заболеваний щитовидной железы в йододефицитных регионах, находившихся в зоне радиоактивного загрязнения (на примере Пензенской области) // Сибирский научный медицинский журнал. – 2025. – Т. 45. – №. 1. – С. 221 - 227.

2. Кушнир А. Ю. Классификация заболеваний щитовидной железы по снимкам УЗИ // URL: https: // se. math. spbu. ru / thesis / texts / Kushnir _ Artem _ Jur'evich _ Autumn _ practice _ 2nd _ year _ 2024 _ text. Pdf.

3. Халилов И. Х., Маматхужаева Г. Н. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ УЛЬТРАЗВУКОВОЙ ДИАГНОСТИКИ ЗАБОЛЕВАНИЙ ЩИТОВИДНОЙ ЖЕЛЕЗЫ // Вестник Ассоциации Пульмонологов Центральной Азии. – 2025. – Т. 10. – №. 5. – С. 145 - 149.

© Мемекова Э.Р., 2026

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

Архипова И.В.
канд. пед. наук, доцент,
«Санкт - Петербургская государственная
художественно - промышленная академия имени А. Л. Штиглица»,
Санкт - Петербург, Россия

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается роль профессорско - преподавательского состава в развитии академической и познавательной мотивации студентов академии. Опираясь на изучение существующей исследовательской базы, автор конкретизировал содержание понятия «преподавательская деятельность». Кроме того, в работе изучены актуальные вызовы высшей школы, касающиеся методических аспектов и образовательных технологий, а также обозначены ключевые условия, способствующие профессиональному росту и совершенствованию мастерства педагогов.

Ключевые слова

Составляющие педагогической деятельности, повышение педагогического мастерства преподавателей, образование, учебные задачи, воспитательная работа.

Arkhipova I.V.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
«St. Petersburg State Academy of Arts and Industry named after A. L. Stieglitz»
Saint Petersburg, Russia

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF A TEACHER'S ACTIVITIES IN INTENSIFYING THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS

Abstract

This article examines the role of the teaching staff in the development of academic and cognitive motivation among students at the Academy. Based on the existing research base, the author has specified the content of the concept of "teaching activity." In addition, the article explores the current challenges faced by higher education institutions in terms of methodological aspects and educational technologies, and identifies key conditions that contribute to the professional growth and improvement of teaching skills.

Keywords

Components of teaching activity, improving teaching skills, education, academic objectives, and educational activities.

Продолжая и конкретизируя идеи Л.С. Выготского о социокультурных корнях становления человека, А.Н. Леонтьев акцентировал внимание на том, что приобщение к накопленным человечеством знаниям должно происходить не путем самостоятельных открытий, а через персональное включение в общественную практику. Такой подход кардинально трансформирует суть образовательного процесса, наделяя его новым смыслом. Речь идет об обучении в его истинном, глубоком понимании - процессе, неразрывно связанном с межличностным взаимодействием, которому и отводится ключевая роль.

Остановимся подробнее на специфике труда педагога в художественно - промышленной академии имени А.Л. Штиглица. Миссия преподавателя академии— формирование компетентного специалиста в области дизайна, в области природных ремесел, чьи личные качества, уровень подготовки и взгляды на мир полностью отвечают актуальным запросам социума. При этом развитие познавательной самостоятельности студента выступает неотъемлемой частью становления будущего профессионала.

Быть педагогом - значит владеть особой профессией, требующей профильного образования и реализуемой в рамках специализированных институтов. В прошлые эпохи для преподавания хватало глубоких познаний в конкретной дисциплине. Современные же вузы, обеспечивая фундаментальную предметную базу, не готовят своих выпускников к роли наставников. А ведь именно преподаватель является стержнем образовательной системы вуза: он автономно формулирует учебные задачи, подбирает инструментарий, стимулирует тягу к знаниям и любовь к выбранной специальности.

Наука о воспитании всесторонне исследует архитектуру педагогического образования: от перечня специальностей до наполнения программ подготовки. Однако на практике преподаватели часто вынуждены концентрироваться не на своих прямых обязанностях (учебной, методической и воспитательной работе), а на второстепенных задачах.

Анализ опросов профессорско - преподавательского состава академии демонстрирует стабильность приоритетов: данные 2025 (34 участника) и 2026 (24 участника) годов практически идентичны. Неизменным лидером остается учебная нагрузка. Следом идут наука, методическая деятельность и, наконец, воспитание.

Особую тревогу вызывает низкий статус воспитательной работы в академии. Нельзя отрицать, что за последние десять лет воспитательное влияние преподавателей академии на студентов заметно ослабло. Этот кризис обусловлен комплексом факторов:

1. Отсутствием четкой стратегии воспитания будущих дизайнеров, художников (бакалавров).

2. Дефицитом активных студенческих объединений, способных консолидировать молодежь.

3. Неспособностью преподавателей быстро адаптироваться к меняющимся социальным реалиям.

4. Низким уровнем социальной мотивации самих учащихся.

Для решения этих проблем необходима комплексная, научно выверенная система подготовки и переподготовки кадров. Чтобы стимулировать познавательную активность студентов, эта система должна включать:

- Целенаправленный отбор и подготовку будущих преподавателей (магистров) из числа студентов младших курсов, демонстрирующих склонность к педагогике.
- Непрерывное совершенствование педагогических навыков действующих сотрудников через семинары без отрыва от основной деятельности.

Очевидно, что действующие механизмы повышения квалификации не способны в полной мере ответить на вызовы современного образования. Выявленные в ходе исследования психолого - педагогические факторы, влияющие на активность студентов, требуют кардинального пересмотра образовательного процесса. Речь идет как об оснащении преподавателей передовыми знаниями и технологиями, так и о формировании среды, способствующей раскрытию их собственного творческого потенциала.

Список использованной литературы:

1. Борытко, Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2021. 214 с.
2. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология: учеб. пособие / Н. В. Басова. Ростов - на - Дону: Феникс, 2021. 413 с.
3. Коржуев, А. В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А. В. Коржуев, В. А. Попков. М.: Изд - во МГУ, 2022. 300 с.

© Архипова И.В., 2026

Асланова Д.Ш.
старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования
Дагестанский государственный педагогический университет им.
Р. Гамзатова г. Махачкала, Российская Федерация

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАУКИ И ОБЩЕСТВА КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается влияние взаимодействия науки и общества на развитие современной логопедической помощи. Анализируется роль общественных запросов, научных исследований и образовательной практики в модернизации системы коррекционно - развивающего сопровождения детей с речевыми

нарушениями. Подчёркивается значимость социальной направленности логопедической работы.

Ключевые слова

Логопедия, инклюзивное образование, социальное взаимодействие, коррекционная педагогика, модернизация образования, речевые нарушения

ASlanova Dzhamilya Shamilievna
Senior Lecturer, Department of Defectology and Inclusive Education
Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov
Makhachkala, Russian Federation

INTERACTION BETWEEN SCIENCE AND SOCIETY AS A FACTOR IN THE MODERNIZATION OF SPEECH THERAPY IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article examines the role of interaction between science and society in the development of modern speech therapy practice. The influence of social demands and scientific research on the modernization of correctional education is analyzed.

Keywords

Speech therapy, inclusive education, social interaction, correctional pedagogy, modernization, speech disorders

Современное развитие системы образования характеризуется усилением взаимодействия науки и общества, что оказывает непосредственное влияние на формирование новых подходов в коррекционной педагогике и логопедии. Общество формирует запрос на качественную помощь детям с речевыми нарушениями, а наука обеспечивает разработку эффективных методов диагностики и коррекции.

Логопедия как область специальной педагогики находится в постоянном развитии и отражает изменения, происходящие в обществе. Увеличение числа детей с нарушениями речи, расширение спектра речевых расстройств, а также требования к инклюзивному образованию обусловливают необходимость модернизации логопедической помощи [1, с. 48].

Взаимодействие науки и общества проявляется в нескольких ключевых направлениях. Во - первых, общественный запрос определяет актуальные проблемы логопедии, стимулируя научные исследования в области речевых нарушений. Во - вторых, научные достижения внедряются в практику образовательных организаций, повышая эффективность коррекционной работы. В - третьих, образовательная практика становится источником новых научных данных [2, с. 73].

Особое значение имеет развитие инклюзивного образования, в рамках которого дети с речевыми нарушениями получают возможность обучения в общеобразовательной среде. Это требует адаптации методов логопедической

работы к условиям массовой школы и учёта индивидуальных особенностей обучающихся [3, с. 59].

Современная логопедическая практика ориентируется на создание условий, обеспечивающих не только коррекцию речевых нарушений, но и социальную адаптацию ребёнка. В этом контексте важную роль играет взаимодействие специалистов с семьёй, педагогами и обществом в целом.

Рассмотрим основные направления взаимодействия науки и общества в логопедии (рис. 1).

Рис. 1. Взаимодействие науки и общества в развитии логопедической помощи

Данная схема отражает двусторонний характер взаимодействия науки и общества. Логопедическая практика выступает связующим звеном, обеспечивающим реализацию научных достижений и формирование новых запросов для исследований.

В условиях инклюзивного образования особое значение приобретает социальная направленность логопедической помощи. Работа с ребёнком с речевыми нарушениями включает не только индивидуальные занятия, но и организацию взаимодействия с окружающей средой, формирование коммуникативных навыков и поддержку семьи [4, с. 92].

Современные исследования показывают, что эффективность логопедической помощи во многом зависит от степени включённости общества в процесс сопровождения ребёнка. Поддержка со стороны педагогов, родителей и специалистов способствует более успешной коррекции речевых нарушений и социальной адаптации.

Таким образом, взаимодействие науки и общества выступает важнейшим фактором модернизации логопедической помощи. Оно обеспечивает непрерывное развитие теории и практики, а также повышение качества образовательных услуг для детей с речевыми нарушениями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. — Москва: Просвещение, 1995. — 400 с.

2. Лебединский В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. — Москва: Изд - во МГУ, 1990. — 197 с.

3. Хомская Е. Д. Нейропсихология. — Москва: Питер, 2014. — 496 с.
4. Хаустов А. В. Современные подходы к коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями. — Москва, 2018. — 120 с.
5. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование: теория и практика. — Москва: Академия, 2010. — 256 с.

© Асланова Д.Ш., 2026

Асланова Д.Ш.
старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования
ДГПУ им. Р. Гамзатова, г. Махачкала, Российская Федерация

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ЛОГОПЕДИИ КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ ПОМОЩИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И НЕЙРОНАУК

Аннотация
В статье рассматривается междисциплинарный подход в логопедии как основа инновационного развития коррекционно - развивающей помощи. Анализируется интеграция педагогики, психологии и нейронаук в организации логопедической работы. Обосновывается необходимость комплексного сопровождения детей с нарушениями речи.
Ключевые слова
Логопедия, междисциплинарный подход, нейропсихология, коррекционно - развивающая помощь, инклюзия, педагогика, нейронауки

Aslanova D.S.
Senior Lecturer, Department of Defectology and Inclusive Education
Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov
Makhachkala, Russian Federation

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN SPEECH THERAPY AS A FACTOR OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL SUPPORT IN THE INTEGRATION OF PEDAGOGY, PSYCHOLOGY AND NEUROSCIENCES

Abstract
The article examines the interdisciplinary approach in speech therapy as a basis for innovative development of correctional support. The integration of pedagogy, psychology and neurosciences is analyzed in the context of speech therapy practice.
Keywords
speech therapy, interdisciplinary approach, neuropsychology, correctional support, inclusion, pedagogy, neuroscience

Современное развитие логопедии характеризуется переходом от узкоспециализированной коррекционной практики к междисциплинарной модели сопровождения, основанной на интеграции педагогических, психологических и нейронаучных знаний. Такой подход обусловлен усложнением структуры речевых нарушений и необходимостью более глубокого понимания механизмов их возникновения и компенсации [1].

В рамках традиционной логопедии коррекционная работа преимущественно строилась на основе речевых симптомов. Однако современные исследования в области нейропсихологии показывают, что речевые нарушения тесно связаны с особенностями функционирования центральной нервной системы, процессов переработки информации и формирования высших психических функций [2]. Это требует расширения методологической базы логопедии за счёт привлечения данных смежных наук.

Педагогика в данном контексте обеспечивает организационно - методическую основу коррекционно - развивающей работы, определяя условия обучения, структуру взаимодействия и образовательную среду. Психология, в свою очередь, позволяет учитывать индивидуальные особенности развития ребёнка, его эмоционально - личностную сферу и когнитивные процессы [3]. Нейронауки дополняют данную систему пониманием нейрофизиологических механизмов речи и высших психических функций.

Интеграция данных направлений формирует междисциплинарную модель логопедической помощи, которая позволяет более точно определять причины речевых нарушений и выстраивать индивидуальные маршруты коррекции. Такая модель особенно эффективна при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи, расстройствами аутистического спектра и задержками психоречевого развития [4].

Современная логопедическая практика всё чаще использует комплексный подход, в котором участвуют не только логопеды, но и психологи, нейропсихологи, дефектологи и медицинские специалисты. Их взаимодействие обеспечивает целостное сопровождение ребёнка и повышает эффективность коррекционной работы.

Рассмотрим структуру междисциплинарного взаимодействия в логопедической практике (рис. 1).

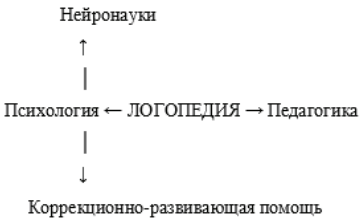

Рис. 1. Модель междисциплинарного взаимодействия в логопедической работе

Данная модель отражает взаимосвязь ключевых научных направлений, обеспечивающих комплексное сопровождение ребёнка с речевыми нарушениями. Логопедия выступает как интегративное ядро, объединяющее данные смежных дисциплин.

Эффективность междисциплинарного подхода проявляется в возможности более точной диагностики речевых нарушений, индивидуализации коррекционного процесса и повышения его результативности. В частности, нейропсихологический анализ позволяет выявлять скрытые механизмы нарушений, а педагогический компонент обеспечивает их учет в образовательной среде [5].

Кроме того, междисциплинарный подход способствует развитию инновационных технологий в логопедии, включая использование цифровых средств коррекции, нейростимуляционных методик и игровых обучающих платформ. Это расширяет возможности коррекционно - развивающей помощи и делает её более доступной и эффективной.

Важным аспектом является также изменение роли логопеда в современной системе образования. Он становится не только специалистом по коррекции речи, но и координатором междисциплинарного взаимодействия, организующим комплексное сопровождение ребёнка [6].

Таблица 1. Основные направления
междисциплинарного взаимодействия в логопедии

Наука	Функция в коррекционной работе
Педагогика	Организация образовательной среды
Психология	Анализ психического развития
Нейронауки	Изучение мозговых механизмов речи
Логопедия	Коррекция речевых нарушений

Таким образом, междисциплинарный подход в логопедии является важнейшим фактором инновационного развития коррекционно - развивающей помощи. Он обеспечивает переход от изолированной практики к целостной системе сопровождения ребёнка, основанной на взаимодействии различных научных областей.

Список использованной литературы

1. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 1995. — 400 с.

2. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М.: Изд - во Моск. ун - та, 2002. — 384 с.

3. Лебединский В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский. — М.: Изд - во Моск. ун - та, 1990. — 197 с.

4. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. — М.: Владос, 2011. — 256 с.

5. Хомская Е. Д. Нейропсихология / Е. Д. Хомская. — 4 - е изд. — М.: Питер, 2014. — 496 с.

6. Хаустов А. В. Современные подходы к коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями / А. В. Хаустов. — М., 2018. — 120 с.

© Асланова Д.Ш., 2026

Власова Д.А.,
учитель - дефектолог,
МДОУ «Детский сад №18 пгт. Разумное»,
РФ, Белгородская область, Белгородский район, пгт. Разумное.
Синельникова О.С.,
воспитатель,
МДОУ «Детский сад №18 пгт. Разумное»,
РФ, Белгородская область, Белгородский район, пгт. Разумное.
Чубук Ю.В.,
инструктор по физической культуре,
МДОУ «Детский сад №18 пгт. Разумное»,
РФ, Белгородская область, Белгородский район, пгт. Разумное.
Шершнева Ю.Е.,
воспитатель,
МДОУ «Детский сад №18 пгт. Разумное»,
РФ, Белгородская область, Белгородский район, пгт. Разумное.

«КОМПЛЕКС МЕРОПРИЯТИЙ ПО ЗАКАЛИВАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ»

Аннотация

В статье раскрываются основные задачи и условия закаливания детей дошкольного возраста. Одним и важнейших приоритетов в работе с детьми дошкольного возраста должно быть сохранение и укрепление физического здоровья детей.

Ключевые слова

Здоровый образ жизни, закаливающие процедуры, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, условия ЗОЖ.

Мы с первых дней воспитываем у детей положительное отношение к здоровому образу жизни. Мы внушаем им, что быть здоровым, это значит быть успешным во всем. Мы объясняем им, что нужно для того, чтобы быть здоровым, и вызываем

желание и стремление быть здоровым. Уделяем этому время на занятиях и в повседневной жизни: читаем книги, рассказываем, показываем на примерах, как важно беречь свое здоровье и укреплять его.

Целостность, гармония человеческой личности проявляются, прежде всего, во взаимосвязи и взаимодействии психических и физических сил организма. Активный и здоровый человек надолго сохраняет молодость, продолжая сознательную деятельность, не позволяя «душе» лениться. Такого человека мы и должны «создать» и воспитать, начиная с самого раннего детства. Для этого в своей работе мы используем различные пути и возможности. А именно:

- осуществляем профилактику простудных заболеваний;
- проводим закаливание детей;
- подводим детей к сознательному умению быть здоровым, внимательным, чутким;
- учим освобождаться от перенапряжения, стрессов.

Кроме традиционных методов используем нетрадиционные: прививаем необходимые умения проведения точечного массажа, пальчиковой и дыхательной гимнастики, лечения голосом, звуком, элементы психогимнастики.

Одним из традиционных общепринятых методов профилактики ОРЗ является закаливание. Закаливание - существенный раздел оздоровительной работы в дошкольном учреждении. В процессе закаливания повышается устойчивость организма к неблагоприятным факторам среды, к изменениям температуры, погодных условий. Это достигается тренировкой сосудов поверхности тела, нервных окончаний воздействием разнообразных физических средств, природных факторов.

Основные задачи закаливания **-** укрепление здоровых детей, развитие выносливости организма при изменяющихся факторах внешней среды, повышение его сопротивляемости к различным заболеваниям. Это система мероприятий, которая является неотъемлемой частью физического воспитания детей, как в дошкольном учреждении, так и дома.

В качестве основных средств закаливания в ДОУ используются естественные природные факторы: воздух, вода, солнечный свет - при непременном соблюдении следующих условий:

- Учет индивидуальных особенностей ребенка при выборе метода закаливания.
- Комплексное использование всех природных факторов и закаливающих процедур.
- Систематичность закаливания - оно осуществляется круглый год, но виды его и методики меняются в зависимости от сезона и погоды.
- Спокойное, радостное настроение ребенка во время закаливающей процедуры.

Огромное внимание в своей работе мы уделяем режиму дня. Оптимальный режим дня имеет первостепенное значение и является сам по себе воспитывающим, оздоравливающим фактором, правильно сочетающим основные компоненты здорового начала - покой и движение. Начинается день с утренней гимнастики. Гимнастику проводит инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель. У всех без исключения, детей, есть спортивная форма, это - шорты и майка, чешки. С этого уже начинается закаливание. И, что важно, это ни кому не противопоказано (в отличие от закаливания - обливанием холодной водой), но укрепляет организм.

После занятий и прогулки проводится второй блок оздоравливающих процедур. Придя с улицы, дети моют руки, пьют отвар из трав. Затем усаживаются на ковер или стулья, и мы выполняем несколько упражнений дыхательной гимнастики, других нетрадиционных способов оздоровления и укрепления здоровья. Для этого мы изготовили, приобрели вспомогательное оборудование: ленточки, шарики, летающие перышки, бабочки на ниточках для дыхательной гимнастики, колючие шарики.

Затем, следующий большой блок закаливания проводится после сна. Дети просыпаются, делают гимнастику в постелях, далее небольшую гимнастику на ковре в спальне, после проходят по дорожкам здоровья выходу из спальни.

Затем дети проходят в умывальную комнату, где умываются прохладной водой: смачивают шею, грудь, руки от плеча, а затем растираются насухо полотенцем. Все эти упражнения проводятся в игровой форме, широко используются словесные игры, стихи, приговорки [5, 63].

Самое главное для нас убедить родителей перебороть страх перед закаливанием и отказаться от интенсивной лекарственной терапии по любому, даже пустяковому поводу. Мы помогаем родителям осознать, что здоровье детей в их руках. Мы проводим беседы, консультации, приглашаем их посмотреть, что мы делаем в детском саду и призываем поддержать нас.

Вся эта работа в комплексе дает свои положительные результаты. Мы будем очень рады, если наш опыт вам пригодится. Желаем успеха!

Список использованной литературы:

1. Ахмедзянов, И.М. Охрана здоровья дошкольников Справочное пособие для ДОУ / И. М. Ахмедзянов. - Москва: ТЦ Сфера, 2007. - 304 с.

2. Брыткова, Т. М. Формирование здорового образа жизни детей дошкольного возраста посредством использования нетрадиционных методов закаливания / Т. М. Брыткова, С. В. Павлова. - Москва, 2012. – 324с.

3. Ошкина, А. А. Формирование у дошкольников здорового образа жизни / А.А. Ошкина. – Ульяновск, 2012. - 104 с.

© Власова Д.А.,Синельникова О.С., Чубук Ю.В., Шершнева Ю.Е., 2026 г.

Даниловских М.Г., к. с / х. н.
преподаватель, Политехнический колледж
Новгородский государственный университет
РФ. Великий Новгород
Летенков О.В., к.т.н.
доцент кафедра промышленных технологий
Новгородский государственный университет,
РФ. Великий Новгород

ИЗУЧЕНИЕ ГИДРАВЛИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация: На основе анализа современных технологических разработок в данной статье делается заключение о том, что социуму все больше требуются профессионалы, обладающие глубокими познаниями в области пневматических и гидравлических систем.

Ключевые слова: технический колледж, гидравлика, качество специализированного обучения, информационно - коммуникационные технологии (ИКТ).

Danilovskikh M.G., Ph.D. in Agricultural Sciences
Lecturer, Polytechnic College
Novgorod State University
Russian Federation, Veliky Novgorod
Letenkov O.V., Ph.D. (Engineering),
Associate Professor, Department of
Industrial Technologies
Novgorod State University,
Russian Federation, Veliky Novgorod

STUDYING HYDRAULICS AT TECHNICAL COLLEGE

Abstract: Based on an analysis of modern technological developments, this article concludes that society increasingly requires professionals with in - depth knowledge of pneumatic and hydraulic systems.

Keywords: technical college, hydraulics, quality of specialized training, information and communications technology (ICT).

Введение

Сегодня технологическое развитие ускоренно развивается и неизбежно становится все более сложным. Одним из главных факторов, способствующих этой сложности, является интеграция различных технологических систем и устройств, включая роботов, в нашу каждодневную жизнь. В производстве активно

внедряются полностью автономные рабочие места и производственные линии. Иногда автоматизируются целые производственные мощности, что сводит к минимуму участие человека в производственном процессе. Автоматизация сложных технологических систем также оказывает влияние на такие области, как машиностроение, где ранее независимость человека была немыслима. Транспорт — еще один технологический процесс, где автоматизированные системы широко используются.

Компьютеризированная система (робот) всегда содержит две группы элементов. Первая — это группа управления. Эти элементы составляют систему управления и отвечают за сбор информации, генерацию сигналов управления, на основе накопленных данных и их передачу. Вторая — это группа исполнительных механизмов. Элементы этой группы отвечают за выполнение сигналов, передаваемых от системы управления. Выполняя необходимые движения, осуществляется ряд операций. Эта вторая группа элементов называется приводным блоком исполнительных механизмов.

В существующих системах блоки управления изготавливаются с применением электрических и электронных компонентов и часто интегрируются в компьютерные блоки. Эти устройства характеризуются низкой мощностью сигнала в линиях передачи, высокой скоростью и малыми размерами.

Современные роботизированные системы используют электрические, гидравлические и пневматические приводы. Электрические приводы, используемые в робототехнических устройствах, характеризуются низкой мощностью. Кроме того, несмотря на низкую мощность, их можно миниатюризировать, сохраняя при этом высокую эффективность. По мере увеличения передаваемой мощности габариты электрических приводов значительно увеличиваются, что делает их непрактичными. Поэтому в мощных роботизированных системах используются гидравлические и пневматические приводы, которые намного меньше электрических.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что область гидравлики, изучаемая в технических колледжах, остается важной и сегодня, поскольку законы, регулирующие пневматические и гидравлические системы, основаны на этих принципах. Эти системы, несомненно, обладают большим потенциалом для будущих применений.

Детальные исследования и разработки в этой технологической области требуют не только глубоких теоретических, научных и технических знаний в области автоматического управления, эксплуатации и проектирования электронных систем автоматизации, но и экспертных знаний в проектировании, эксплуатации и техническом обслуживании пневматических, гидравлических и электрогидравлических систем. В ближайшем будущем ожидается значительное увеличение спроса на специалистов в этой области. Кроме того, проектирование таких систем по - прежнему будет оставаться обязанностью небольшого числа специалистов, как и сегодня. Между тем, ожидается ежегодное увеличение числа

специалистов, занимающихся механизмами, состоящими из многочисленных компонентов, включая элементы пневматических и гидравлических систем. Соответствующая подготовка необходима для бесперебойного выполнения этих задач.

Необходимость в конкурентоспособности технических специалистов на мировом рынке явно удовлетворяется за счет повышения качества профессионального образования в школах, колледжах и университетах. [1] В частности, путем предоставления актуальных и инновационных учебных материалов, использования новых компьютерных технологий в образовании и информации, а также облегчения приобретения знаний об основных законах гидравлики, правилах применения этих законов и общих принципах построения пневматических и гидравлических систем.

Заключение

В настоящее время существует необходимость в усилении процесса подготовки технических специалистов, и в частности, в корректировке содержания и процесса учебных дисциплин, связанных с приобретением навыков в области производства и эксплуатации оборудования, включая пневматические и гидравлические системы.

Один из способов способствовать передаче информации и подстегнуть понимание — это использование ИКТ в виде хранилищ информации, мультимедийных и презентационных материалов для лекций, виртуальных лабораторий и программ промежуточной аттестации. [2] В частности, одним из рекомендуемых приоритетных направлений деятельности в области гидравлики, гидравлических приводных систем и гидравлических машин является разработка серии виртуальных лабораторий по новейшим темам в академической области. [3, 4].

Список литературы:

1. Абдураззакова Д.А. Повышение качества профессиональной подготовки студентов в вузе // Проблемы педагогики, 2018. № 2 (34). С. 114 - 115.

2. Хакимжонова Х.Х.К. Применение ИКТ в сфере стратегического и оперативного управления учебно - воспитательным процессом // Academy, 2018. № 5 (32). С. 70 - 71.

3. Ниязова Г.П. Современные способы проведения лабораторных занятий по гидравлике // Наука и образование сегодня, 2019. № 5 (40). С. 62 - 63.

4. Description by the method of combustion mass transfer of a gasoline - hydrogen - air mixture and reduction of harm to the environment. Ismatov, J., Matmurodov, F., Kholikov, A., Djalilov, J., Muhammadiyev, U. Journal of Physics: Conference Seriesthis link is disabled, 2021, 2131(3), 032067.

5. Исматов Ж.Ф., Джалилов Ж.Х., Файзуллаев А.Ж. Применение водорода в виде добавки автомобильных двигателях // Universum: технические науки: электрон.

научн. журн. 2021. 4(85). URL: https: // 7universum.com / ru / tech / archive / item / 11523.

6. Повышение экологической безопасности автомобилей путем добавки водорода к бензину // Universum: технические науки: электрон. научн. журн. Исматов Ж.Ф. [и др.]. 2021. 5(86). URL: https: // 7universum.com / ru / tech / archive / item / 11777.

© Даниловских М.Г., Летенков О.В., 2026

Дергачева П.А.
Студентка 2 курса, направления подготовки 44.03.05.
Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, РФ
Научный руководитель: Макаренко Ю.В.
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства
Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, РФ

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье исследуется эффективность различных методов и организационных форм коррекционно - педагогической работы, направленных на формирование дифференциации фонем у младших школьников с ФФН. Систематизированы существующие классификации методов коррекции фонематических нарушений, охарактеризованы традиционные методы коррекции, проведён сравнительный анализ традиционных и компьютерных методов, оценена эффективность различных методов, рассмотрены организационные формы логопедической работы.

Ключевые слова

Фонетико - фонематическое недоразвитие (ФФН), дифференциация фонем, коррекционно - педагогическая работа, логопедические методы, компьютерные технологии, нейропсихологические приёмы, организационные формы обучения.

Эффективность коррекционно - педагогической работы по формированию дифференциации фонем у младших школьников с фонетико - фонематическим недоразвитием (ФФН) во многом определяется адекватностью выбора методов,

приемов и организационных форм обучения. В современной логопедии накоплен значительный арсенал средств коррекции фонематических нарушений, которые классифицируются по различным основаниям: по доминирующему анализатору (слуховые, зрительные, кинестетические, тактильные), по степени осознанности выполняемых действий (имплицитные и эксплицитные), по используемому материалу (вербальные и невербальные), по вовлеченности технических средств (традиционные и компьютерные).

Традиционные методы и приемы формирования фонематической дифференциации:

Традиционные методы коррекции фонематических нарушений базируются на классических подходах отечественной логопедии, разработанных Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спировой, Г.В. Чиркиной, и включают систему упражнений, направленных на развитие всех компонентов фонематической системы: фонематического слуха, фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза.

В работах Р.И. Лалаевой и Л.В. Лопатиной выделяются следующие основные направления традиционной коррекционной работы по формированию дифференциации фонем [6, с. 112]:

Развитие слухового внимания и памяти (узнавание неречевых звуков, различение силы, высоты, тембра голоса, запоминание ряда звучащих игрушек).

Различение близких по акустико - артикуляционным признакам звуков на слух (дифференциация фонем в слогах, словах, фразах, текстах).

Формирование навыков фонематического анализа и синтеза (выделение звука на фоне слова, определение позиции звука, подсчет количества звуков, конструирование слов).

Закрепление дифференциации в собственной речи (введение отработанных звуков в спонтанную речь, контроль за произношением).

Методы традиционной коррекции включают: упражнения на слуховые диктовки, выделение «лишнего» слова в ряду, подбор картинок на заданный звук, графические схемы, звуко - буквенный анализ, составление слов из звуков, рифмовки, чистоговорки, скороговорки.

Логопедическая ритмика рассматривается как эффективное средство развития фонематического восприятия. В работах Г.А. Волковой и А.И. Глухих показано, что включение ритмических упражнений (отхлопывание ритмического рисунка слова, движение под ритм стихотворной строки, выделение ударного слога движением) активизирует слуховое внимание и способствует формированию дифференциации акустически близких звуков [1, с. 98; 2, с. 329].

Игровые методы занимают центральное место в логопедической работе с младшими школьниками, поскольку они позволяют поддерживать мотивацию и снижают тревожность, характерную для детей с ФФН. В.В. и С.В. Коноваленко разработали систему логопедических игр на дифференциацию оппозиционных звуков, включающую настольно - печатные игры («Логопедическое лото», «Звуковая мозаика»), подвижные игры с речевым сопровождением, игры с мячом на звуковой анализ [5, с. 47]. И.К. Исаева и А.Д. Перова предложили использовать квест - технологии для дифференциации фонем: дети последовательно выполняют задания на различение оппозиционных звуков, двигаясь по маршрутному листу,

что повышает познавательную активность и обеспечивает многократное повторение [3, с. 54].

Анализ эффективности традиционных методов показывает, что при систематическом применении они позволяют достичь положительной динамики у 65–75 % детей с ФФН. Однако традиционные методы имеют ряд ограничений: высокая трудоемкость для логопеда (необходимость изготовления большого количества наглядного материала), недостаточная индивидуализация (упражнения часто ориентированы на среднего ученика), монотонность, приводящая к быстрому утомлению детей, а также недостаточная обратная связь, что затрудняет контроль за усвоением материала.

Инновационные методы и приемы формирования фонематической дифференциации.

В последнее десятилетие в логопедическую практику активно внедряются инновационные методы, основанные на использовании информационно - коммуникационных технологий (ИКТ), нейропсихологических приемов и сенсорной интеграции. Эти методы позволяют повысить эффективность коррекционной работы, индивидуализировать обучение и усилить мотивацию младших школьников.

Компьютерные логопедические технологии занимают ведущее место среди инновационных методов. О.И. Кукушкина разработала компьютерные программы для коррекции фонетико - фонематических нарушений («Игры для Тигры», «Видимая речь»), которые позволяют в интерактивном режиме тренировать дифференциацию фонем с использованием визуализации звука (осциллограммы, спектрограммы), что особенно эффективно для детей с ФФН, у которых слабо развит слуховой контроль. М.И. Лынская создала серию компьютерных игр, направленных на различение оппозиционных фонем: «Поймай звук», «Найди пару», «Лишний звук». Исследования автора показывают, что применение компьютерных игр повышает эффективность работы по формированию дифференциации фонем на 35–40 % по сравнению с традиционными методами.

Сравнительный анализ традиционных и компьютерных методов представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика традиционных и компьютерных методов формирования дифференциации фонем у младших школьников с ФФН

Критерий сравнения	**Традиционные методы**	**Компьютерные методы**
Ведущий анализатор	Слуховой + речедвигательный	Слуховой + зрительный + речедвигательный
Тип обратной связи	Отсроченная (логопед оценивает после ответа)	Мгновенная (программа реагирует сразу)
Индивидуализация	Условная (материал подбирается логопедом)	Высокая (программа адаптируется к

		темпу и уровню ребенка)
Мотивационный компонент	Игровая мотивация (зависит от логопеда)	Встроенная игровая и соревновательная мотивация
Наглядность	Статическая (картинки, схемы, фишки)	Динамическая (анимация, визуализация звука, видеофрагменты)
Возможность многократного повторения	Ограничена временем занятия и утомляемостью логопеда	Неограниченная (программа не устает)
Контроль и фиксация результатов	Субъективный (логопед фиксирует в устной или письменной форме)	Объективный (программа сохраняет протокол выполнения)
Основные ограничения	Высокая трудоемкость, сложность индивидуализации	Необходимость технического оснащения, риск зрительного утомления

Анализ таблицы 1. Сравнение традиционных и компьютерных методов показывает, что каждый подход имеет свои сильные и слабые стороны. Традиционные методы обеспечивают живое эмоциональное общение между логопедом и ребенком, что особенно важно для формирования мотивации и преодоления речевого негативизма. Однако они уступают компьютерным методам в возможностях индивидуализации, объективизации контроля и обеспечения многократного повторения без утомления. Оптимальным представляется сочетание обоих подходов: использование компьютерных технологий на этапе автоматизации навыка дифференциации и традиционных методов – на этапе введения навыка в спонтанную речь.

Нейропсихологические методы коррекции фонематической дифференциации базируются на работах А.В. Семенович и Т.А. Фотековой. Ключевым принципом является формирование дифференциации фонем через развитие межанализаторных связей: слуховой анализатор «подкрепляется» кинестетическими, тактильными и зрительными ощущениями. К нейропсихологическим приемам относятся:

-использование тактильного контроля (ребенок ощупывает речевые органы при произнесении оппозиционных звуков, например, вибрацию при звонких согласных);

-артикуляционная гимнастика с визуальным контролем перед зеркалом;

-«рисование» звуков руками (кинестетическое проговаривание);

-работа с фонематическими ритмами (отхлопывание ритмической структуры слова, выделение ударного слога движением).

Е.В. Коробейникова предложила использовать нейроигры для развития дифференциации фонем у младших школьников с ФФН. Нейроигры включают одновременное выполнение речевых и двигательных заданий, что способствует формированию новых нейронных связей и преодолению функциональной недостаточности височных отделов мозга. Например, игра «Звук и движение»: ребенок должен на каждое произнесенное слово с оппозиционным звуком выполнить определенное движение (при звонких – хлопок, при глухих – топот) [5, с. 47].

Мнемотехника – еще одно инновационное направление, применяемое при формировании фонематической дифференциации. Т.А. Матросова разработала систему мнемодорожек и мнемотаблиц для запоминания акустических эталонов оппозиционных фонем. Например, для дифференциации звуков [с] и [ш] используются ассоциативные образы: песенка водички («с - с - с») и песенка змейки («ш - ш - ш»), которые фиксируются наглядными символами.

Сенсорная интеграция предполагает использование различных модальностей для формирования дифференциации фонем. В работах А.И. Глухих и А.И. Меремяниной показано, что включение тактильных и проприоцептивных ощущений (письмо звуков на песке, лепка звуков из пластилина, проведение пальцем по шероховатой поверхности при проговаривании) значительно ускоряет процесс формирования слуховых фонематических эталонов [2, с. 330].

Сравнительный анализ эффективности различных методов формирования дифференциации фонем представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительная эффективность методов формирования дифференциации фонем у младших школьников с ФФН

Метод / подход	**Положительная динамика (% детей)**	**Скорость достижения результата (среднее количество занятий до устойчивого навыка)**	**Удерживаемость навыка (через 3 месяца)**	**Удовлетворенность детей (%)**	**Трудоемкость для логопеда**
Традиционный (слуховые упражнения,	68–72 %	25–30	65–70 %	58 %	Высокая

диктанты, игры)					
Логопедическая ритмика	70–75 %	20–25	72–76 %	72 %	Средняя
Нейропсихологические методы	78–82 %	15–20	80–85 %	81 %	Средняя
Компьютерные логопедические программы	80–85 %	12–15	78–82 %	94 %	Низкая (после первоначальной настройки)
Комплексный подход (сочетание всех методов)	88–92 %	10–12	88–92 %	89 %	Высокая (требует координации)

Анализ таблицы 2. Данные, представленные в таблице, позволяют сделать следующие выводы.

Наиболее низкие показатели эффективности демонстрирует традиционный метод, основанный преимущественно на слуховых упражнениях без опоры на другие анализаторы. Положительная динамика наблюдается у 68–72 % детей, однако удерживаемость навыка через 3 месяца снижается до 65–70 %, что свидетельствует о недостаточной прочности сформированных фонематических эталонов. Удовлетворенность детей традиционными методами также невысока (58 %), что связано с монотонностью упражнений и отсутствием мгновенной обратной связи.

Логопедическая ритмика и нейропсихологические методы показывают более высокую эффективность (положительная динамика 70–82 %). Особенно важно, что нейропсихологические методы обеспечивают лучшую удерживаемость навыка (80–85 %) благодаря формированию устойчивых межанализаторных связей. Скорость достижения результата также выше по сравнению с традиционными методами (15–20 занятий против 25–30) [5, с. 48].

Компьютерные логопедические программы демонстрируют наиболее высокий процент положительной динамики (80–85 %) и максимальную скорость достижения результата (12–15 занятий). Исключительно высокая удовлетворенность детей (94 %) связана с игровой формой, мгновенной обратной связью и соревновательным компонентом. Однако удерживаемость навыка (78–82 %) несколько ниже, чем при нейропсихологических методах, что может объясняться недостаточным переносом навыка из виртуальной среды в реальную коммуникацию.

Наиболее эффективным является комплексный подход, сочетающий все рассмотренные методы. Положительная динамика достигает 88–92 % при скорости формирования навыка 10–12 занятий и высокой удерживаемости (88–92 %). Комплексный подход позволяет использовать сильные стороны каждого метода: компьютерные технологии – для автоматизации и контроля, нейропсихологические приемы – для формирования устойчивых межанализаторных связей, логоритмику – для развития чувства ритма и слухового внимания, традиционные методы – для переноса навыка в спонтанную речь. Основным ограничением комплексного подхода является высокая трудоемкость для логопеда, требующая владения различными методиками и координации их применения.

Организационные формы логопедической работы

Формирование дифференциации фонем у младших школьников с ФФН осуществляется в различных организационных формах, которые определяются типом образовательного учреждения, степенью выраженности речевого нарушения и индивидуальными особенностями ребенка.

Индивидуальные логопедические занятия являются основной формой работы при выраженных нарушениях фонематической дифференциации. На индивидуальных занятиях отрабатываются звуки, наиболее сложные для дифференциации, проводится артикуляционная гимнастика, формируются кинестетические образы звуков. Продолжительность индивидуального занятия – 15–20 минут, частота – 2–3 раза в неделю.

Подгрупповые логопедические занятия объединяют 2–4 детей со сходными нарушениями (например, все дети смешивают свистящие и шипящие). На подгрупповых занятиях проводятся игры на различение оппозиционных звуков, соревновательные упражнения, дидактические игры с элементами коммуникации. Подгрупповая форма экономит время логопеда и позволяет формировать навык дифференциации в условиях речевого взаимодействия.

Фронтальные логопедические занятия проводятся в логопедических группах или классах для детей с ФФН (как правило, в условиях школы). На фронтальных занятиях отрабатывается дифференциация целой группы звуков (например, звонких - глухих), используются такие формы, как логопедические диктанты, звуковой анализ слов, фонетические зарядки. Продолжительность фронтального занятия – 20–30 минут.

Работа с учителем начальных классов и родителями является неотъемлемой частью коррекционно - педагогического процесса. Как подчеркивает Л.Г. Парамонова, без закрепления результатов в домашних условиях и на уроках эффективность логопедической работы снижается в 2–3 раза. Совместные формы работы включают: речевые разминки на уроках русского языка и чтения; индивидуальные карточки для домашней работы; консультации родителей по проведению фонематических игр; ведение речевых дневников.

Таким образом, анализ методов и приемов коррекционной работы по развитию фонематической дифференциации у младших школьников с ФФН показывает, что наиболее эффективным является комплексный подход, интегрирующий традиционные логопедические методы (слуховые упражнения, логопедическую ритмику, игровые технологии) с инновационными (нейропсихологические приемы, компьютерные программы, мнемотехника, сенсорная интеграция). Применение

комплексного подхода в оптимальных организационных формах (индивидуальные, подгрупповые, фронтальные занятия при обязательном взаимодействии с учителем и родителями) позволяет достичь устойчивой положительной динамики у 88–92 % младших школьников с ФФН. Выявленные закономерности послужили основой для разработки модели коррекционно - педагогической работы в формирующем эксперименте, представленном во второй главе данного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г. А. Волкова. — 6 - е изд., перераб. и доп. — М.: ВЛАДОС, 2021. — 348 с. — ISBN 978 - 5 - 00136 - 118 - 9.

2. 18. Глухих, А. И. Эффективность логоритмики в процессе коррекции фонетико - фонематического недоразвития речи у младших школьников / А. И. Глухих, А. И. Меремянина // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всерос. науч. - практ. конф. — Чебоксары: Среда, 2025. — С. 328–330.

3. Исаева, И. К. Использование квест - технологии в логопедической работе с детьми с ФФНР / И. К. Исаева, А. Д. Перова // Логопедия сегодня. — 2025. — № 2 (48). — С. 51–57.

4. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФНР: пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М.: Гном, 2022. — 128 с. — ISBN 978 - 5 - 907129 - 33 - 3.

5. Коробейникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у младших школьников с ФФНР посредством нейроигр / Е. В. Коробейникова // Начальная школа. — 2024. — № 8. — С. 45–49.

6. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах: учеб. пособие / Р. И. Лалаева. — 3 - е изд., перераб. и доп. — М.: ВЛАДОС, 2021. — 223 с.

© Дергачева П.А. 2026 г.

Жамбурина М.Ж., Кущ Д.А.
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
Научный руководитель: Малярчук Н. Н., д - р пед. наук, к - т мед. наук,
профессор департамента психологии и дефектологии
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕМПО - РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности формирования темпо - ритмической организации речи у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией. Предоставлена

технология и направления логопедической работы, описана динамика развития темпо - ритмической организации речи у дошкольников с дизартрией после коррекции.

Ключевые слова

Темпо - ритмическая организация речи, темп, ритм, дизартрия, дошкольники.

Zhamburina M.Zh., Kushch D.A.

FGAOU VO «Tyumen State University»

Scientific supervisor: Malyarchuk Natalia Nikolaevna, Dr. of Pedagogical Sciences, Candidate of Medical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Defectology

FGAOU VO "Tyumen State University

FORMATION OF TEMPO - RHYTHMIC ORGANIZATION OF SPEECH IN PRESCHOOLERS WITH DISARTRIA

Abstract

The article discusses the features of the formation of tempo - rhythmic speech organization in preschoolers with pseudobulbar dysarthria. The article provides a technology and directions of speech therapy work, and describes the dynamics of the development of tempo - rhythmic speech organization in preschoolers with dysarthria after correction.

Keywords

tempo - rhythmic speech organization, tempo, rhythm, dysarthria, preschoolers.

С каждым годом в России возрастает количество детей с нарушениями речевого развития, в том числе с общим недоразвитием речи (ОНР). У данной группы детей одна из причин ОНР – дизартрию, которая представляет собой нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Одним из характерных дефектов при дизартрии является изменение в звукопроизносительной и просодической стороне речи, в частности темпо - ритмической организации речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

Среди разных форм дизартрии наиболее распространена псевдобульбарная дизартрия. Она проявляется в виде дефектов звукопроизношения и голоса, которые сочетаются с нарушениями артикуляционной моторики и речевого дыхания.

Целью исследования являлась разработка и реализация направлений логопедической работы по формированию темпо - ритмической организации речи у дошкольников с дизартрией.

Логопедическая работа проводилась на базе МАДОУ ЦРР детский сад №125 г. Тюмени в течение трех месяцев. В экспериментальную группу вошли 10

дошкольников пяти лет (6 мальчиков и 4 девочки) с речевым заключением: ОНР II уровня у ребенка с дизартрией.

Логопедическая работа по формированию темпо - ритмической организации речи проводилась в трех направлениях:

- 1 направление было направлено на формирование неречевого ритма и включало в себя подготовительную работу по формированию темпо - ритмической организации речи: развитие правильного типа дыхания, развитие восприятия неречевого ритма, развитие воспроизведения неречевого ритма;
- 2 направление включало формирование речевого темпа и ритма и отражало работу над формированием у дошкольников собственного темпа речи, развитие восприятия речевого ритма, развитие воспроизведения речевого ритма, развитие восприятия речевого темпа, развитие воспроизведения речевого темпа;
- 3 направление было посвящено автоматизации полученных неречевых и речевых навыков темпа и ритма в экспрессивной речи.

В основу логопедической работы были взяты следующие методики по формированию темпо - ритмической организации речи:

1) Г.В.Дедюхина – методика «Работа над ритмом в логопедической практике».
2) Л.И.Белякова, Н.Н.Гончарова, Т.Г.Шишкова – методика «Развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи».
3) Е.А.Ларина, В.Н. Перевалова – упражнения на развитие восприятия и воспроизведения из пособия «Формирование темпо - ритмической организации речи у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях с использованием элементов логоритмики»
4) Е.А.Ларина, В.Е.Артемьева – «К вопросу о формировании темпо - ритмической организации речи у дошкольников со стертой дизартрией».
5) О.Е.Стрижевская – «Чудесный мир звучащего слова».

Логопедическая работа с дошкольниками проводилась 2 раза в неделю на индивидуальных занятиях по 20 минут в первой половине дня, в спокойной и комфортной атмосфере.

При организации занятия, руководствовались логопедическими принципами (принцип системности, принцип развития, онтогенетический принцип) с подбором методического материала.

Формирование темпо - ритмической организации речи включало развитие восприятие и воспроизведения неречевого и речевого ритма, восприятие и воспроизведение речевого ритма и развитие владением собственным темпом речи.

Для формирования восприятия неречевого ритма дошкольникам были предложены задания на различение отстукиваний, а при воспроизведении неречевого ритма детям необходимо было воспроизвести необходимые отстукивания.

Для развития речевого ритма была предложена серия инструкций к заданию по разложению различных фигур по разным критериям, которую необходимо было выполнять в правильной последовательности, а при воспроизведении речевого

ритма проговаривание считалочки с сопровождением каких - либо движений рукой.

Для формирования восприятия речевого темпа, было предложено задание, в котором необходимо на слух определить с каким темпом было сказано предложение и назвать соответствующую картинку, а при воспроизведении, необходимо воспроизвести тот темп речи, который был предложен.

В результате логопедической работы было выявлено следующее:

У дошкольников наблюдается положительная динамика, дети стали успешно справляться с заданиями на восприятие и воспроизведение речевого и неречевого ритма. У пятерых детей увеличились результаты восприятие и воспроизведение неречевого и речевого ритма, у одного ребенка результаты значительно увеличились и показали хороший результат, ребенок стал различать и самостоятельно воспроизводить речевые и неречевые компоненты. Также у 2 детей увеличились результаты восприятие и воспроизведения речевого и неречевого ритма.

Положительная динамика также и наблюдалась и при восприятии и воспроизведении речевым темпом и управлением собственным темпом речи. Дошкольники стали успешно выполнять задания на восприятие и воспроизведение речевого темпа, почти все дети показали высокий уровень, у одного ребенка заметно повысились результаты и показал высокий уровень, у 3 детей значительно увеличились результаты воспроизведения речевого ритма.

Таким образом, раннее и целенаправленное логопедическое сопровождение, направленное на формирование темпо - ритмической организации речи, позволит минимизировать трудности, для успешной коммуникации дошкольников в обществе.

Список использованной литературы

1. Белякова Л.И., Гончарова Н. Н., Шишкова Т. Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. Москва: Книголюб.2005. 55 с.

2. Волкова Г. А. Методика психолого - логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. Учебно - Методическое пособие. Москва: Детство - Пресс. 2004. 144 с.

3. Дедюхина Г. В. Работа над ритмом в логопедической практике. Москва: Айрис - Пресс. 2006.64 с.

4. Ларина Е. А., Перевалова В.Н. Формирование темпо - ритмической организации речи у детей дошкольного возраста на логопедических занятиях с использованием элементов логоритмики // Мир науки. Педагогика и психология. №1. 2020. С.1 - 8.

5. Приходько О. Г. Принципы, задачи и методы логопедической работы при дизартрии // Специальное образование. №4. 2019 С. 57 - 78.

6. Стрижевская О.Е. Чудесный мир звучащего слова. Логопедическое пособие по коррекции просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста. Тамбов, 2019. 60 с.

7. Султанова Д. А. Принципы логопедической работы по коррекции просодичсекой стороны речи дошкольников с дизартрией // UNIVERSUM: психология и образование. №11. 2022. С. 5 - 7.

© Жамбурина М.Ж., Кущ Д.А., 2026

Карпова А.Е.,
методист
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ,
г. Белгород, Россия
Зайцева А.А.,
учитель информатики
МОУ «Северная СОШ №3 «Большая Медведица»,
Белгородский муниципальный округ, Россия
Фатнева Е.А.,
учитель географии
МОУ «Северная СОШ №3 «Большая Медведица»,
Белгородский муниципальный округ, Россия
Чернышов А.С.,
учитель информатики
МОУ «Северная СОШ №3 «Большая Медведица»,
Белгородский муниципальный округ, Россия

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ РЕАЛИЗАЦИИ STEAM - ПОДХОДА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются приемы реализации STEAM - подхода в проектной деятельности обучающихся. Приводятся конкретные примеры из практического опыта организации и проведения проектной деятельности обучающихся.

Ключевые слова

Педагог, обучающийся, STEAM - подход, методический прием, проектная деятельность.

Концепция STEAM - подхода основана на идее STEM - образования (science – наука, technology – технология, engineering – инжиниринг, mathematics – математика), но предполагает включение в свою структуру творческих дисциплин (arts – искусства) [1].

Практическая реализация STEAM - подхода требует от педагога не только предметных знаний, но и владения специальными методическими приёмами. На основе анализа успешных практик можно выделить несколько эффективных инструментов.

Приём «межпредметная карта проекта».

Обучающемуся предлагается визуализировать связи своего проекта с различными предметными областями. На листе бумаги или в цифровом документе рисуется круг, разделённый на пять секторов: наука, технологии, инженерия, искусство, математика. В каждый сектор необходимо вписать конкретные знания, умения или действия из соответствующей области, которые потребуются для реализации проекта. Пустые сектора – сигнал к тому, что проект может быть обогащён за счёт привлечения дополнительных дисциплин.

Приём «приглашённый эксперт».

Когда проект требует углублённых знаний из непрофильной для педагога области, целесообразно привлекать профильных экспертов в качестве консультантов. Так, например, при создании IT - проекта «Приложение - определитель растений Белгородчины» специалист в области биологических наук поможет разобраться с классификацией видов растений, а специалист в сфере географических наук – с их местоопределением.

Приём «творческая разминка».

На регулярной основе (например, в начале каждого занятия по проектной деятельности) выделяется 5 - 10 минут на творческие задания: нарисовать персонажа, придумать название, написать короткий сценарий, подобрать цветовую гамму, записать звуковой фрагмент. Для многих обучающихся с выраженным техническим складом ума такие задания сложнее программирования, но именно они развивают креативность, отличающую STEAM от STEM.

Приём «полидисциплинарное жюри».

На защиту проектов приглашаются не только профильные педагоги по информационным технологиям, но и профильные специалисты других предметов. Критерии оценки формируются по нескольким блокам: техническая реализация, научная достоверность, математическая корректность, творческое оформление. Каждый член жюри оценивает проект по своему блоку. Это мотивирует обучающихся делать проект по - настоящему интегративным, а не имитировать межпредметность.

Так, например, в ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ обучающиеся на протяжении учебного года создают проекты на основе межквантумного взаимодействия (берут знания и навыки из разных творческих объединений, из разных областей наук), а на итоговую защиту проектов в мае приглашаются в качестве жюри профильные педагоги всех этих квантумов.

Таким образом, в статье были рассмотрены на конкретных примерах приемы реализации STEAM - подхода в проектной деятельности обучающихся.

Список использованной литературы

1. Анисимова Т.И. STEAM - образование как инновационная технология для Индустрии 4.0 / Т.И. Анисимова, О.В. Шатунова, Ф.М. Сабирова // Научный диалог. – 2018. – №11. – С. 322 - 332.

© Карпова А.Е., Зайцева А.А., Фатнева Е.А., Чернышов А.С., 2026

Карпова А.Е.,
педагог дополнительного образования
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ,
г. Белгород, Россия
Зайцева А.А.,
учитель информатики
МОУ «Северная СОШ №3 «Большая Медведица»,
Белгородский муниципальный округ, Россия
Фатнева Е.А.,
учитель географии
МОУ «Северная СОШ №3 «Большая Медведица»,
Белгородский муниципальный округ, Россия
Чернышов А.С.,
учитель информатики
МОУ «Северная СОШ №3 «Большая Медведица»,
Белгородский муниципальный округ, Россия

ТРУДНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ STEAM - ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация

В статье рассматриваются трудности внедрения STEAM - подхода в образовательный процесс с учетом разных возрастных категорий обучающихся, в условиях организации общего и дополнительного образования.

Ключевые слова

Педагог, обучающийся, STEAM - подход, общее образование, дополнительное образование.

STEAM - подход становится популярным направлением для организации образовательного процесса в сфере общего и дополнительного образования детей разных возрастных категорий (от дошкольного до старшего школьного возраста).

Внедрение STEAM - подхода в образовательную деятельность сопряжено с рядом объективных сложностей. Их осознание и проработка необходимы для успешной реализации данной модели. Реализация STEAM – технологий на разных уровнях образования должна иметь свою специфику [1], поэтому в статье

приводятся примеры из практики обучения с обучающимися разных возрастных категорий.

Трудность первая – затраты времени.

STEAM - проект требует значительно большего времени, чем традиционный проект, выполняемый в рамках одного предмета. Одного занятия или урока в неделю заведомо недостаточно. Решение видится в комбинировании различных форм работы: частичная реализация на уроках, продолжение на внеурочных занятиях (кружки, факультативы, индивидуальные консультации), частичное выполнение в домашней работе. Однако необходимо соблюдать разумный баланс, чтобы не допустить перегрузки обучающихся. Если рассматривать временные затраты в условиях организации дополнительного образования с детьми дошкольного возраста, то проектная деятельность тут не реализуется в полном масштабе. Проекты заменяются на очень примитивные проблемные задачи, которые обучающиеся пробуют решать за учебные занятия. В помощь педагогу – работа с родителями. Так, например, решение конкретной реальной мини - задачи «Составить список вещей круглой формы, окружающих тебя в жизни» с детьми дошкольного возраста в рамках ДООП «Геометрика» может занять несколько занятий по изучению формы «Круг», а также дополниться работой с родителями (по желанию обучающихся и родителей).

Трудность вторая – компетенции педагога.

Педагог редко является специалистом в разных областях науки, поэтому оценить творческую или научную составляющую проекта на профессиональном уровне он не может. Решение – уже упомянутое привлечение коллег - предметников в качестве экспертов и консультантов. Это требует, однако, выстроенной системы горизонтальных связей в педагогическом коллективе и взаимной готовности к межпредметному сотрудничеству.

Трудность третья – мотивация обучающихся.

Не всем обучающимся нравится выполнять творческие задания в проектной леятельности. Некоторым нравится, например, «чистое программирование», и творческие задания воспринимаются ими как ненужная нагрузка. Решение – предоставление права выбора уровня творческой составляющей. Можно предложить минимальный (обязательный) и расширенный (по желанию) уровень интеграции искусства в проект.

Трудность четвёртая – система оценивания.

Традиционная пятибалльная шкала, привязанная к одному предмету, плохо подходит для оценки междисциплинарного продукта. В сфере дополнительного образования отметочная система вовсе не обязательна. Решение – разработка комплексной рубрики оценивания, в которой разные аспекты оцениваются согласно определенным критериям и специалистом в определенной области. Итоговая оценка выставляется с подробной обратной связью по каждому критерию.

Список использованной литературы

1. Перова К.Д. Steam - технологии: инновации в дошкольном образовании [Электронный текст]. – URL: https: // www.vospitatelds.ru / categories / 1 / articles / 8662 (дата обращения: 29.05.2026 г.)

© Карпова А.Е., Зайцева А.А., Фатнева Е.А., Чернышов А.С., 2026

Клыпутенко В.В.
К.п.н., доцент кафедры психологии
НовГУ имени Ярослава Мудрого
Великий Новгород, Россия
Мянчиева А.С.
студент 2 курса магистратуры
НовГУ имени Ярослава Мудрого
Великий Новгород, Россия

КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В статье представлены материалы, посвященные проблеме развития коммуникативных навыков у студентов с ограниченными возможностями здоровья высших учебных заведений. Значимость качественного формирования коммуникативных умений обусловлена необходимостью совершенствования профессиональных компетенций и более полного включения будущих выпускников в социум. Статья содержит описание коррекционно - развивающей программы по улучшению коммуникативных навыков студентов с ограниченными возможностями здоровья и описание результатов апробации этой программы на контрольной группе студентов.

Ключевые слова

Коммуникативные навыки, ограниченные возможности здоровья, студент, коммуникация, коррекционно - развивающая работа

Введение.

Современные стандарты образования характеризуются предъявлением высоких требований к профессиональной подготовке выпускников высших учебных заведений, этим объясняется необходимость взаимодействия содержания образовательных программ с профессиональными компетенциями студентов. Причём развитие коммуникативной компетенции – важнейшая составляющая профессионального успеха, так как именно коммуникативные навыки формируют

основу для продуктивного взаимодействия с клиентами и коллегами [1]. Коммуникация в данном случае понимается нами как динамичный процесс, в рамках которого участники активно обмениваются и перерабатывают информацию.

Студенты ВУЗов с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) имеют затруднения в развитии основных компонентов коммуникативной компетенции: эмпатии, коммуникативного контроля, организаторских навыков и перцептивно - интерактивной компетентности.

В данной статье мы представим коррекционно - развивающую программу, направленную на развитие коммуникативных навыков у студентов с ОВЗ. В ходе работы над программой необходимо было решить следующие задачи:

- Провести анализ теоретических и методологических основ формирования коммуникативных навыков у лиц с ОВЗ;
- Выявить особенности проявления коммуникативных трудностей у студентов с ОВЗ, обучающихся в конкретном образовательном учреждении;
- Разработать коррекционно - развивающую программу, учитывающую выявленные особенности и потребности целевой группы;
- Организовать и провести экспериментальную работу по апробации разработанной программы;
- Оценить эффективность предложенной программы на основе данных, полученных в ходе экспериментальной работы.

В ходе диагностики были выделены экспериментальная и контрольная группы студентов. Коррекционно - развивающая программа, включающая в себя комплекс упражнений, ролевых игр, дискуссий и других интерактивных методов развития коммуникации, была апробирована на студентах из экспериментальной группы, контрольная группа занималась по обычному плану. Работа по развитию коммуникативных навыков реализовывалась с февраля 2026 года по июнь 2026 года на базе Отдела инклюзивного образования НовГУ имени Ярослава Мудрого г. Великий Новгород.

При разработке программы мы уделяли особое внимание развитию следующих навыков: инициация общения, реакция на коммуникативные сигналы, разрешение конфликтных ситуаций, невербальная коммуникация. Работа велась нами в следующих направлениях: формирование умения инициировать диалог, развитие навыков чтения, формирование навыка взаимодействия с другими людьми, совершенствование способности к активному слушанию и конструктивному восприятию обратной связи, развитие эмоционального интеллекта для распознавания и понимания эмоций собеседника, развитие социальной перцепции, обучение техникам аргументации, обучение дифференциации критики и ответам на неё, развитие способности к эмпатии, тренировка управления собственным эмоциональным состоянием в стрессовых или конфликтных ситуациях, обучение навыкам эффективного разрешения конфликтов и поиска компромиссных решений.

Программа включала в себя двадцать одно мероприятие (деловые и ролевые игры, тренинги, мастер - классы, практикумы, беседы и выставки), посвящённые следующим темам: базовые навыки общения, инициация диалога, активное слушание, речевой этикет, эмоциональный интеллект и бесконфликтное общение,

конструктивное выражение чувств, поведение в конфликтах, распознавание и выражение эмоций, сплочение и создание благоприятной среды, организация неформального пространства для общения, сложные коммуникативные ситуации, ведение сложных и продолжительных диалогов, публичные выступления, невербальная коммуникация, применение навыков в игровой / неформальной обстановке. Программа сочетала в себе образовательные, психологические и командные методы работы.

Каждое мероприятие и средства предметно - развивающей среды были представлены в логике от простых базовых навыков к более сложным интегративным умениям. Первые мероприятия были направлены на формирование и уточнение фундаментальных способов начала взаимодействия и общих правил коммуникации. Средние этапы программы сосредоточены на отработке конкретных, часто недостающих навыков. Последующие активности способствовали переходу от осознанного применения техник к их естественному интегрированию в повседневное поведение. Особенностью программы является сочетание теоретического ознакомления (через информацию на стендах, буклетах, памятках) с обязательной, часто многократной, практической отработкой навыков в различных форматах: от ролевых игр и тренингов до творческих учебных задач.

Анализ результатов.

В процессе диагностики, осуществленной с применением методики «Оценка уровня общительности» автора В.Ф. Ряховского [4], в экспериментальной группе доля студентов с низким уровнем общительности совпадала с данными контрольной группы (по 25 %). Однако, мы отметили существенное смещение показателей в сторону более высоких. Так, доля студентов со средним уровнем в контрольной группе, превышала контингент экспериментальной на 15 %, в то время как в экспериментальной группе процент респондентов, достигших высокого уровня общительности, на 15 % был выше, чем в контрольной группе.

При анализе результатов по методике «Диагностика особенностей общения» В. Н. Недашковского [3] было выявлено, что в экспериментальной группе наиболее заметные позитивные изменения произошли по критериям «восприятие и понимание собеседника» и «восприятие и понимание себя». Почти половина студентов (45 %) показали высокий уровень самопонимания, а 35 % – высокий уровень понимания партнёра по общению. Что касается данных в контрольной группе, то они остались на прежнем уровне.

Анализ доминирующего стиля общения по методу Л. Михельсона [2] показал наиболее выраженные различия между контрольной и экспериментальной группами. В процентном выражении различие составило 20 % (50 % - экспериментальная группа и 30 % - контрольная группа). Таким образом, мы видим существенный рост компетентного стиля общения в экспериментальной группе. Что касается зависимого стиля общения, то данный показатель снизился на 25 % в экспериментальной группе, а в контрольной остался на прежнем уровне (40 %). Так как компетентный стиль общения напрямую влияет на коммуникативные компетенции студентов и на успешную социализацию, нам этот показатель был крайне важен. Мы наблюдали рост уверенности и самостоятельности в общении студентов. Показатели агрессивного стиля общения по окончании коррекционной работы не изменились, вероятно, это указывает на устойчивые проблемы,

связанные с эмоционально - личностным потенциалом и имеющимся нарушением развития.

Выводы.

По результатам проведенного педагогического воздействия, можно уверенно констатировать, что стиль общения студентов с ОВЗ изменился и стал более самостоятельным и уверенным. Студенты более качественно стали «понимать себя» и понимать другого человека. За время работы у студентов сформировалась достаточно зрелая коммуникативная позиция. Это указывает на необходимость продолжения коррекционной работы, связанной с развитием коммуникативных навыков в процессе обучения в вузе для более качественного формирования социальных компетенций и успешной профессиональной самореализации студентов с ОВЗ в будущем.

Список использованной литературы:

1. Зимняя И. А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. Москва: Аспект - Пресс,2020. 395с.

2. Михельсон Л. Тест коммуникативных умений (адаптация Ю. З. Гильбуха). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https: // ppms22.ru / upload / medialibrary / 7a7 / j42cqcuo5bcxfrnlb0rv3va2wpwa946f / 1. - Test - kommunikativnykh - umeniy - L. - Mikhelsona.pdf. – (дата обращения 20.09.2025)

3. Недашковский В.Н. Диагностика особенностей общения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https: // psychiatry - test.ru / test / diagnostika - osobennostej - obshheniya / . – (дата обращения 25.09.2025).

4. Ряховский В.Ф. Тест «Уровень вашей общительности». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https: // musoh6.gosuslugi.ru / netcat _ files / 167 / 2910 / Test _ V. _ F. _ Ryahovskogo _ Uroven _ vashey _ obschitel _ nosti _.pdf.– (дата обращения 10.09.2025).

© Клыпутенко В.В., МянчиеваА.С., 2026

Меженина Е.А., воспитатель
МДОУ «Детский сад № 26», п. Новосадовый, г. Белгород

РАЗВИТИЕ «4К» КОМПЕТЕНЦИЙ (КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ, КРЕАТИВНОСТЬ, КОММУНИКАЦИЯ, КООПЕРАЦИЯ) У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ С КОНСТРУКТОРОМ «РОБОТРЕК МАЛЫШ»

Аннотация

В статье представлена информация о основных аспектах развития 4К компетенций, которые развиваются у детей в процессе занятий с конструктором «Роботрек малыш».

Ключевые слова

Конструктор «Роботрек малыш», компетенция, критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация,

В эпоху цифровизации и технологического прогресса важно уже с дошкольного возраста развивать у детей навыки, которые помогут им успешно адаптироваться в будущем. ФГОС ДО подчёркивает значимость формирования предпосылок учебной деятельности, включая логическое и алгоритмическое мышление, умение работать в команде и выражать свои идеи.

Конструктор «Роботрек малыш» - это робототехнический конструктор, предназначенный для детей дошкольного возраста (с 4 лет). Он включает пластиковые детали, моторы, датчики, материнские платы и позволяет изучать основы конструирования, моделирования и программирования. Набор может использоваться как для начального уровня освоения принципов работы конструкций без программирования, так и для продвинутого — с элементами программирования в визуальной среде.

Конструктор предоставляет уникальную возможность для развития таких компетенций, как критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация, у детей дошкольного возраста через практическую деятельность, связанную с конструированием, программированием и решением задач. Этот инструмент позволяет интегрировать элементы робототехники и алгоритмики в образовательный процесс, что стимулирует познавательную активность и социально - коммуникативное развитие.

Конструктор «Роботрек Малыш» (для детей 4+) идеально подходит для этих **задач**. Он сочетает:

- крупные безопасные детали;
- простые программируемые модули;
- датчики и моторы;
- возможность сборки как по схемам, так и по собственному замыслу.

Разберём, как каждая из компетенций формируется в процессе работы с конструктором.

1. Критическое мышление

Работа с конструктором развивает умение анализировать, сравнивать варианты решений, находить ошибки и проверять гипотезы. Дети учатся:

- выявлять причинно - следственные связи (например, понимать, как работа датчиков и моторов влияет на поведение робота);
- оценивать эффективность разных подходов к сборке моделей;
- формулировать гипотезы и проверять их на практике (например, экспериментировать с разными типами соединений деталей или настройками датчиков);
- принимать решения на основе проведённого анализа (выбор оптимального способа сборки, настройка параметров программы).

2. Креативность

Конструктор стимулирует нестандартное мышление и умение находить новые решения. Дети проявляют креативность, когда:

- придумывают собственные модели роботов, не ограничиваясь готовыми схемами;

- комбинируют детали (балки, колёса, шестерёнки) для создания уникальных конструкций;
- адаптируют существующие модели под новые задачи (например, модифицируют робота для выполнения специфического задания);
- используют датчики и моторы в неожиданных сочетаниях, чтобы добиться определённого эффекта.

3. Коммуникация

Занятия с «Роботрек Малыш» создают условия для развития навыков общения и взаимодействия. Дети:

- обсуждают с педагогом и сверстниками идеи по сборке моделей и программированию;
- объясняют свои мысли и действия (например, как работает созданная ими конструкция);
- слушают мнения других, аргументируют свою позицию;
- участвуют в дискуссиях о том, какой способ решения задачи лучше

4. Кооперация

Конструктор способствует формированию навыков командной работы и взаимопомощи. В процессе занятий дети:

- распределяют роли (кто собирает модель, кто программирует, кто тестирует);
- согласовывают действия, чтобы достичь общей цели (например, собрать робота, который выполнит определённое задание);
- помогают друг другу в случае затруднений;
- учатся учитывать интересы и мнения других участников группы

Практические рекомендации для педагогов

1. **Начинайте с простого.** Первые занятия посвятите знакомству с деталями конструктора, их названиями и функциями. Используйте игры («Найди деталь по описанию», «Собери башню из 5 элементов»).
2. **Используйте разные формы работы:**
3. **Создавайте проблемные ситуации.** Например, дайте неполную схему или уберите одну деталь. Это стимулирует критическое мышление и поиск решений.
4. **Поощряйте инициативу.** Хвалите детей за нестандартные идеи, даже если они не сразу приводят к успеху.
5. **Организуйте рефлексию** в конце занятия
6. **Интегрируйте темы.** Связывайте конструирование с другими областями:
   - математика (счёт деталей, измерение расстояний);
   - окружающий мир (постройка зоопарка, фермы);
   - развитие речи (сочинение историй про роботов).

Заключение

Использование конструктора "Роботрек малыш" в образовательной деятельности способствует комплексному развитию "4К" компетенций у детей дошкольного

возраста. Это не только увлекательное занятие, но и эффективный способ подготовки детей к успешному будущему, где важны не только знания, но и умение мыслить критически, быть креативными, эффективно общаться и работать в команде

Рекомендации:

1. Начинайте с простых заданий, постепенно усложняйте.
2. Поощряйте инициативу и самостоятельность.
3. Создавайте доброжелательную атмосферу для экспериментов.
4. Вовлекайте родителей (семейные проекты, мастер - классы).
5. Используйте конструктор как часть комплексной образовательной программы.

Список использованной литературы:

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно - историческое понимание развития человека. — М.: Смысл, 2007. – 36 с.

2. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. — Ярославль: Академия развития, 2002. - 223 с.

3. Фельдштейн Д. И. Современное детство: психология развития и воспитание. — М.: МПСУ, 2011.

© Меженина Е.А., 2026

Насинская А. Б.
Студентка 3 курса БрГУ им. А.С. Пушкина
г. Брест, Республика Беларусь.
Научный руководитель: Самойлюк Т.А
Старший преподаватель кафедры физической культуры
БрГУ им. А.С. Пушкина
г. Брест, Республика Беларусь

ПРОФИЛАКТИКА ЗАБОЛЕВАНИЙ АРТРИТА У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития артрита у студентов, анализируются факторы риска, связанные с учебной деятельностью и образом жизни молодёжи, а также обосновывается роль физической культуры в профилактике воспалительных заболеваний суставов. Показано, что сочетание гиподинамии, длительного статического положения тела, стрессовых нагрузок и нарушений режима дня создаёт условия для раннего формирования суставной патологии. На основе анализа научных данных предложены эффективные профилактические меры, включающие регулярную двигательную активность,

рациональное питание, нормализацию режима сна и организацию учебного процесса с учётом физиологических потребностей организма.

Ключевые слова - артрит, студенты, профилактика, физическая культура, гиподинамия, воспаление суставов, образ жизни.

Цель работы. Целью работы является анализ факторов риска развития артрита у студентов и обоснование комплекса профилактических мероприятий, основанных на средствах физической культуры и коррекции образа жизни.

Артрит представляет собой воспалительное заболевание суставов, сопровождающееся болью, ограничением подвижности и нарушением функционального состояния опорно - двигательного аппарата. Традиционно артрит рассматривается как патология старшего возраста, однако в последние годы наблюдается рост заболеваемости среди молодёжи, включая студентов. Это связано с изменением образа жизни, увеличением учебных нагрузок, снижением уровня двигательной активности и распространением стрессовых факторов, что делает проблему профилактики артрита в студенческой среде особенно актуальной.

Студенческий возраст характеризуется интенсивной умственной деятельностью, длительным пребыванием в статических позах, высокой частотой нарушений режима сна и питания. Большинство студентов проводят значительную часть дня за компьютером или учебными материалами, что приводит к снижению кровообращения в суставных тканях, ослаблению мышечного корсета и повышению нагрузки на позвоночник и суставы конечностей. Гиподинамия становится одним из ключевых факторов риска, поскольку недостаток движения нарушает обменные процессы, ухудшает питание хрящевой ткани и способствует развитию воспалительных реакций.

Дополнительным фактором риска является неправильная организация учебного процесса. Длительное сидение без перерывов, отсутствие динамических пауз, несоответствие высоты стола и стула физиологическим параметрам студента приводят к формированию неправильной осанки и хроническому перенапряжению суставов. На фоне постоянного стресса, характерного для периода сессий и интенсивной учебной деятельности, организм становится более уязвимым к воспалительным заболеваниям. Стресс усиливает мышечные спазмы, нарушает гормональный баланс и снижает иммунную защиту, что также способствует развитию артрита.

Немаловажную роль играет и питание. Студенты часто придерживаются нерегулярного и несбалансированного рациона, что приводит к дефициту витаминов и минералов, необходимых для здоровья суставов. Недостаток витамина D снижает прочность костной ткани, дефицит витамина C ухудшает синтез коллагена, а недостаток витаминов группы B влияет на нервную регуляцию мышечного тонуса. В совокупности эти факторы создают благоприятные условия для раннего развития воспалительных процессов.

Физическая культура является ключевым инструментом профилактики артрита, поскольку регулярная двигательная активность улучшает кровообращение, укрепляет мышечно - связочный аппарат, снижает уровень воспаления и нормализует обмен веществ. Для студенческого возраста особенно важны умеренные, но систематические нагрузки, направленные на поддержание функционального состояния суставов. Суставная гимнастика способствует мягкой мобилизации суставов и улучшению их питания. Плавание обеспечивает активную работу мышц при минимальной нагрузке на суставы, что делает его одним из наиболее эффективных профилактических средств. Йога и пилатес развивают гибкость, укрепляют глубокие мышцы и улучшают осанку, что снижает риск перегрузки суставов. Аэробные нагрузки средней интенсивности, такие как ходьба или лёгкий бег, способствуют нормализации массы тела, что особенно важно, поскольку лишний вес значительно увеличивает нагрузку на суставы нижних конечностей.

Важным элементом профилактики является организация двигательного режима в течение учебного дня. Даже короткие разминки продолжительностью 3–5 минут каждые полтора - два часа позволяют снизить статическую нагрузку на суставы и улучшить кровообращение. Такие паузы могут включать лёгкие наклоны, вращения плечами, растяжку мышц шеи и спины. Регулярное выполнение подобных упражнений снижает риск воспалительных процессов и улучшает общее самочувствие студентов.

Коррекция образа жизни также играет значительную роль. Нормализация режима сна способствует восстановлению тканей и снижению уровня стресса. Рациональное питание обеспечивает организм необходимыми веществами для поддержания здоровья суставов. Отказ от вредных привычек, таких как курение и злоупотребление алкоголем, улучшает обменные процессы и снижает риск воспалительных заболеваний. Важно также избегать резких и чрезмерных физических нагрузок, поскольку нерегулярные интенсивные тренировки могут привести к микротравмам суставов и развитию воспаления. Оптимальным является сочетание умеренных аэробных и силовых упражнений, выполняемых регулярно и с постепенным увеличением нагрузки.

Таким образом, профилактика артрита у студентов должна носить комплексный характер и включать регулярную физическую активность, рациональное питание, нормализацию режима дня, снижение стрессовых факторов и грамотную организацию учебного процесса. Формирование культуры здорового образа жизни в студенческом возрасте является важным условием сохранения здоровья суставов и предотвращения развития хронических заболеваний в будущем.

Вывод

Профилактика артрита у студентов является актуальной задачей, обусловленной ростом распространённости воспалительных заболеваний суставов в молодом возрасте. Основными факторами риска выступают гиподинамия, длительное статическое положение тела, стрессовые нагрузки и нарушения режима дня.

Физическая культура играет ключевую роль в предупреждении артрита, обеспечивая улучшение кровообращения, укрепление мышц и нормализацию обменных процессов. Комплексная профилактика, включающая регулярную двигательную активность, рациональное питание, соблюдение режима сна и грамотную организацию учебного процесса, позволяет существенно снизить риск развития заболевания и повысить качество жизни студентов.

Список использованных источников

1. Агапова, Е. А. Физическая культура и здоровье студенческой молодёжи / Е. А. Агапова. — М.: Академия, 2021. — 248 с.
2. Иванов, С. П. Заболевания суставов у молодёжи: причины и профилактика / С. П. Иванов. — СПб.: Питер, 2020. — 312 с.
3. Киселёв, А. В. Артрит: современные представления о патогенезе и профилактике / А. В. Киселёв. — М.: ГЭОТАР - Медиа, 2019. — 224 с.
4. Смирнова, Л. В. Профилактика заболеваний опорно - двигательного аппарата у студентов / Л. В. Смирнова. — Минск: БГУФК, 2022. — 198 с.
5. Петров, Н. А. Основы спортивной медицины / Н. А. Петров. — М.: Физкультура и спорт, 2018. — 336 с.

© Насинская А. Б., 2026

Николаева А.Ф.
магистрант 2 курса ФГБОУ ВО МГППУ,
г. Москва, РФ

БЛОГЕРСТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Уровень развития связной речи старших дошкольников – как диалогической, так и монологической – выступает одним из ключевых параметров успешной школьной адаптации и социализации. На сегодняшний день блогинг является инструментом, который опирается на интересы детей и позволяет создавать насыщенную коммуникативно - речевую практику.

Цель исследования – выявить возможности использования блогинга для развития диалогической и монологической речи у старших дошкольников.

В исследовании приняли участие 16 детей 6–7 лет, разделенных на две группы. Оценка речевого развития проводилась дважды: в ноябре и в конце марта с использованием методики О.С. Ушаковой.

Ключевые слова

Блогинг, связная речь, диалогическая и монологическая речь, развитие речи.

Nikolaeva A.F.
2 - nd - year Master's Student,
Moscow State University of Psychology & Education (MSUPE),
Moscow, Russian Federation

BLOGGING AS A MEANS OF DEVELOPING DIALOGIC AND MONOLOGIC SPEECH IN SENIOR PRESCHOOLERS

Annotation

The level of coherent speech development in older preschoolers – both dialogic and monologic – is a key predictor of successful school adjustment and socialization / Today, blogging represents a tool that builds on children's interests and creates a rich communicative and speech practice. The aim of the study is to explore the potential of using blogging to develop dialogic and monologic speech in older preschoolers. The study involved 16 children aged 6 - 7 years, divided into two groups. Speech developments was assessed twice, in November and at the end of March, using O.S. Ushakova's methodology.

Keywords

Blogging, coherent speech, dialogic and monologic speech, speech development.

Старший дошкольный возраст является важным периодом для становления речевой деятельности [1]. В дальнейшем уровень развития связной речи – как диалогической, так и монологической – выступает одним из ключевых параметров успешной школьной адаптации и социализации. Диалогическая речь обеспечивает способность ребенка вступать в коммуникацию, поддерживать беседу, аргументировать и задавать вопросы [3]. Монологическая речь лежит в основе умения строить развернутое, логически последовательное высказывание, планировать и оформлять речевое сообщение [5]. В условиях современной цифровой среды возникает необходимость поиска образовательных инструментов, которые, с одной стороны, опираются на естественные интересы детей, а с другой – позволяют целенаправленно создавать насыщенную коммуникативно - речевую практику. Одним из таких инструментов является блогинг, который рассматривается как особым образом организованная совместная деятельность взрослого и детей по созданию видеоконтента [4].

Цель исследования – выявить возможности использования блогинга для развития диалогической и монологической речи у старших дошкольников.

В исследовании приняли участие 16 детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет), разделенных на две группы: контрольную (КГ, n = 8) и экспериментальную (ЭГ, n = 8). Контрольная группа посещала базовую общеразвивающую программу детского сада. Экспериментальная группа дополнительно вовлекалась в систематическую блогерскую деятельность, интегрированную в образовательный процесс с декабря по март. Оценка речевого развития проводилась дважды: в

ноябре (констатирующая диагностика) и в конце марта (контрольная диагностика) с использованием методики О.С. Ушаковой «Рассказывание по серии собственных рисунков» [5, с.235 - 236]. Фиксировались показатели: содержательность, структура, способы связи, грамматическое и звуковое оформление высказывания, а также способность к диалогическому взаимодействию (умение отвечать на вопросы, задавать их, реагировать на реплики собеседника). Содержательность определялась по полноте раскрытия темы, наличию деталей и оригинальности. Структура – по соблюдению логической последовательности, наличию вступления, основной части и заключения. Способы связи – по использованию разнообразных лексических и грамматических средств соединения предложений. Грамматическое оформление – по правильности построения предложений, согласованию слов. Звуковое оформление – по четкости дикции, темпу, интонационной выразительности. Диалогическая речь оценивалась непосредственно во время диагностического среза путем постановки дополнительных вопросов к рассказу ребенка и его умения вести диалог [5]. Все выделенные критерии оценивались по трехуровневой шкале (высокий, средний, низкий).

Экспериментальная работа строилась по четырем тематическим проектам: «Новый год», «День здоровья», «День защитника Отечества», «Международный женский день». Внутри каждого проекта дети работали по направлениям: новости, видеооткрытки, обучающие и познавательные видеоролики. Право выбора направления предоставлялось детям, что стимулировало речевую и познавательную инициативу. Родители принимали участие в подборе информации и материалов. Организация деятельности опиралась на разработанный чек - лист, описывающий три этапа создания детского блога, и алгоритм создания видеоролика.

Исходный уровень развития связной речи в обеих группах был сопоставим. В КГ высокий уровень показали 3 ребенка (37,5 %), средний – 4 (50 %), низкий – 1 (12,5 %). В ЭГ высокий уровень зафиксирован у 2 детей (25 %), средний – у 4 (50 %), низкий – у 2 (25 %). Качественный анализ выявил типичные трудности: нарушения логической последовательности, бедность содержания, слабость диалогической инициативы, недостатки грамматического и интонационного оформления.

Контрольный срез проводился с применением той же методики О.С. Ушаковой «Рассказывание по серии собственных рисунков». В КГ значимой динамики не зафиксировано: высокий уровень по - прежнему у 3 детей (37,5 %), средний – у 4 (50 %), низкий – у 1 (12,5 %). Индивидуальные показатели остались практически без изменений. В ЭГ выявлена выраженная положительная динамика у всех восьми детей: высокий уровень зафиксирован у 6 детей (75 %), средний – у 2 (25 %), низкий уровень не выявлен. Двое дошкольников перешли с низкого на средний уровень; четверо детей перешли со среднего уровня на высокий; у двух детей изначально находившихся на высоком уровне отмечено качественное усложнение

речи в пределах высокого. Также можно описать произошедшие качественные изменения в оцениваемых параметрах:

- Структура текста: все дети экспериментальной группы освоили и автоматически перенесли в устный монолог четкий пятишаговый алгоритм (приветствие → представление → раскрытие темы → итог → прощание), что привело к исчезновению «размытых» начал и концовок рассказов.
- Содержательность: благодаря работе над сценариями с использованием наклеек, карточек и помощи родителей дети научились планировать высказывание, в результате рассказы стали более развернутыми, оригинальными и насыщенными деталями.
- Способы связи: многократное проговаривание текста во время репетиций и съемок способствовало усвоению разнообразных лексических и грамматических средств связи (наречия времени, вводные слова, синонимы), что согласуется с данными о влиянии повторяющихся коммуникативных ситуаций на овладение связной речью [2].
- Грамматическое и звуковое оформление: работа перед камерой и прослушивание собственной речи на видео развили у детей самоконтроль: улучшились дикция, сила голоса, темп и интонационная выразительность, уменьшилось количество аграмматизмов.

В диалогической речи отмечен рост инициативности: дети чаще задавали вопросы партнеру, комментировали реплики, аргументировали свою точку зрения. Повысилась речевая мотивация в целом: ситуации подготовки и записи видеороликов обеспечивали естественную и значимую для ребенка среду речевой практики, в которой высказывание приобретало адресата и личностный смысл [3].

Таким образом, полученные в исследовании данные позволяют говорить о том, что блогинг, реализованный в форме поэтапной совместной деятельности с опорой на чек - лист и алгоритм, доказал свою эффективность как средство развития диалогической и монологической речи у старших дошкольников. Четкая структура работы над видеороликом способствовала формированию осознанного отношения к построению связного монологического высказывания и значительному повышению качества речевой продукции в экспериментальной группе. Преимуществом подхода является сочетание высокой мотивационной включенности детей, активной коммуникативно - речевой позиции и возможности индивидуализировать речевую практику в естественных для дошкольного возраста игровых и продуктивных формах. Привлечение родителей и опора на актуальные темы делают данную форму доступной для внедрения в образовательную практику детских садов, центров развития и системы психолого - педагогического сопровождения дошкольников.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984.

2. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1997.

3. Лисина М.И. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 2009.

4. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно - исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9, № 3. – С. 71 - 80.

5. Ушакова О.С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб. - метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

© Николаева А.Ф., 2026

Скобель А.Н.
Студентка 1 курса магистратуры направления подготовки
37.04.01 Психология.
Практическая психология Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
в г. Ялте, РФ
Научный руководитель: Будаева А.Г.
ассистент кафедры здоровья и реабилитации
Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
в г. Ялте, РФ

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена проблеме развития творческой активности подростков в условиях дополнительного (внешкольного) образования. В работе раскрывается сущность понятия «творческая активность» как интегративного качества личности, анализируются его структурные компоненты (ценностный, содержательно - смысловой и творческий) и их взаимосвязь.

Ключевые слова

творческая активность, дополнительное образование, подростки, самореализация, компоненты творческой активности, педагогические условия, инновационно - исследовательская среда.

Современному обществу нужны люди, которые смогут проявить максимальную гибкость, творческую активность, оригинальность, креативность, умение находить

нестандартные решения возникающих проблемных ситуаций и которые обладают способностью творчески подходить к делу. Перечисленные качества в большей степени присущи творческим личностям и позволяют им не только быстро адаптироваться, но и продуктивно действовать в любых жизненных ситуациях, быть успешными в различных социальных сообществах.

В условиях внешкольного образования большое внимание уделяется творчеству, проявлению творческой активности. По мнению ведущих ученых, педагогов, дополнительное образование в сочетании с системой основного образования составляет единое образовательное пространство, что является важным условием успешной самореализации личности.

Так, анализируя исторические тенденции развития, нормативно - правовую базу деятельности, основные принципы, идеи, подходы к организации современного дополнительного образования, такие ученые, как А.В. Золотарёва, А.Л. Пикина, Н.Г. Лебедева, Н.А. Мухамедьярова, в своих исследованиях раскрывают концептуальные и организационные основы дополнительного образования детей. Авторы рассматривают особенности содержания и основных форм реализации дополнительного образования детей, подходов к классификации и проектированию общеобразовательных программ дополнительного образования детей, построения структуры дополнительного образования детей в России, организации дополнительного образования в учреждениях дополнительного образования и образовательных организациях других типов, содержание деятельности кадрового состава дополнительного образования детей.

А.В. Золотарёва, исследуя исторический аспект развития дополнительного образования в России, выявила и описала основные принципы его организации, а именно: принцип дополнительности, принцип личностной детерминации, принцип индивидуализации образования, принцип преемственности и непрерывности образования, принцип гуманизации образования, принцип диверсификации, принцип единства обучения, воспитания и развития, принцип деятельностного подхода, принцип интегрированного образования, принцип вариативности образования, принцип усиления социальной составляющей образования [5].

Исследуя педагогические условия развития творческой активности учеников в системе дополнительного образования, О.И. Карманчиков подчеркивал возможность реализации модели взаимодействия педагог — ученик, где педагог, который вдохновляет, обучает, помогает, стимулирует, должен прийти на смену авторитарному, который подавляет, оценивает, критикует, наказывает, по крайней мере, в процессе формирования и развития творческой активности [6].

Важным условием формирования творческой активности является создание в образовательном учреждении инновационно - исследовательской среды, которая стимулирует школьников к творческому поиску и обеспечивает творческую самореализацию. По мнению В.Г. Ивановой, сущность творческой активности определяется как интегральное качество личности, которое проявляется в целенаправленном единстве мотивов, потребностей, действий, интересов и

проявляется в виде высокого уровня ее индивидуальной преобразовательной деятельности.

В исследованиях Л.М. Шульпиной творческая активность понимается как устойчивая интегральная качество личности, проявляющееся в целенаправленной целостности потребностей, мотивов, интересов и действий, характеризующееся осмысленным поиском творческих ситуаций.

Творческую активность личности В.Б. Филимонова в своих исследованиях определяет, как качество личности, выражающее интенсивность её деятельности по созданию новых или совершенствованию уже существующих продуктов, содержание и устойчивость, которой определяются совокупностью готовности (внутренней и внешней) и направленности к осуществлению такой деятельности [10].

Таким образом, на основе проанализированных исследований приходим к выводу, что творческая активность является способностью личности инициативно и самостоятельно находить «зоны поиска», ставить задачи, выделять принципы, лежащие в основе тех или иных конструкций, явлений, действий, переносить знания, навыки и умения из одной области в другую. Творческая активность проявляется в самых разнообразных видах деятельности: выделяют техническое, научное, моральное, дидактическое, управленческое, художественное и другие виды творчества. Способность личности к творческому саморазвитию зависит от степени проявления творческой активности, а значит, от стремления человека к действию, реализации своих способностей, удовлетворению потребности в преобразовании и создании самого себя.

Изучение проблемы творческой активности учащихся в учреждениях дополнительного образования требует раскрытия феномена «активности личности», который является предметом изучения многих наук, исследующих специфические закономерности возникновения и развития самого понятия

«активность».

В педагогической энциклопедии активность личности рассматривается как деятельное отношение человека к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно - исторического опыта человечества». Понятие «активность» исследуется также в работах В.А. Петровского, который указывает на взаимосвязь категорий «активность» и «деятельность»: активность личности в соответствии с поставленными целями определяет её деятельность. Эта же позиция подтверждается исследованиями А.В. Енина, который рассматривает активность как важнейшую черту личности, способную изменять окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями и проявляющуюся в любой интенсивной деятельности [4].

Из рассмотренных выводов учёных для нашего исследования важно, что активность выражает уровень и характер деятельности, влияет на цели, мотивацию, их осознание и выбор видов деятельности.

Таким образом, активность можно рассматривать как проявление самодеятельности, обладающей творческим потенциалом. Определяя вслед за Д.Н. Узнадзе творческую деятельность как внутренне обусловленную и свободную автономную активность, мы считаем, что вовлечение в любую творческую деятельность повышает активность личности в различных сферах её проявления, способствуя развитию креативности.

Определяя творческую активность как совокупность качеств личности, обеспечивающих эффективное взаимодействие внутренних и внешних факторов в процессе создания объективно или субъективно нового знания, объекта или способа действия, расширяющих возможности человека, Н.Ю. Козлова приходит к выводу, что творческая активность представляет из себя своеобразный концентрированный реализованный потенциал (готовность к деятельности и сама деятельность) энергичной и эффективной деятельности личности [8].

Творчество в науке и практике рассматривается как процесс создания нового, а творческая активность – как способность к самореализации через создание нового, общественно значимого. Творческая активность учащихся представляет собой предпосылку и условие творческого преобразования усвоенных знаний, саморазвития, личностного роста. Механизмом развития творческой активности является поиск. Сущность творческой активности следует рассматривать как интегральное качество личности, выражающееся в целенаправленном единстве потребностей, интересов и действий, которое проявляется как высший уровень её индивидуально обусловленной преобразующей деятельности. Чем выше уровень развития активности, тем более благоприятные предпосылки для роста самостоятельности человека.

Таким образом, творческая активность проявляется в творческой деятельности, общении, способности принимать личные решения.

Характеристикой активности личности выступает активная жизненная позиция, выражающаяся в принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела. Способность личности к творческому саморазвитию зависит от степени проявления творческой активности, а значит, от стремления человека к действию, к проявлению своих способностей, к удовлетворению потребности в преобразовании и созидании самого себя. Необходимость развития творческих способностей человека и их важность для формирования полноценной личности, способной к самоопределению и саморазвитию, сегодня становится очевидной. Творческая активность является системообразующим качеством личности, определяющей характеристикой её движения к самосовершенствованию, условием реализации себя как личности на всех этапах онтогенеза (В.А. Петровский, И.С. Якиманская).

По мнению Ш. А. Амонашвили, для развития творческой активности необходима «соответствующая воспитательная и учебная атмосфера, способная оказывать комплексное воздействие на личность и максимально использовать потенциал возможностей для развития творческой активности» [1].

Средством мотивации обучающих к творчеству через разнообразие видов деятельности может выступать внеурочная деятельность в учреждениях дополнительного образования, в частности детские школы искусств. Развитие творческой активности обучающихся в детской школе искусств поддерживается свободой смены вида деятельности, созданием ситуаций успеха, большим объёмом информации и разнообразием знаний.

Творческая активность обучающихся предполагает самостоятельный поиск решения проблемы, теоретическое осмысление знаний, развитие самостоятельности, умение не только ставить и решать творческие учебные задачи, но и находить наиболее рациональные пути решения нестандартных задач.

Процесс развития творческой активности обучающихся – это систематическое и непрерывное взаимодействие педагога и творчески активных обучающихся, сопровождающееся ростом мотивации, самостоятельности, интеллектуальных и волевых усилий, а также эмоциональных переживаний.

Согласно Л.П. Буевой, творческая активность сочетает в себе интеллектуальные (направленность, устойчивость познавательных интересов), эмоциональные (стремление к результативному освоению способов деятельности) и волевые (мобилизация воли для достижения цели) компоненты.

В.И. Андреев, А.А. Кирсанов, Н.А. Козлова в своих исследованиях выделяют мотивационный, операционный, эмоциональный и креативный компоненты творческой активности.

Определяя творческую активность как интегративную черту личности, Н.Е. Воробьёв выделяет в её структуре два компонента: мотивационный (стремление к творческой деятельности) и операционный (умение самостоятельно осуществлять творческую деятельность).

Таким образом, на основании анализа литературы по проблеме нами была выявлена сущность понятия творческой активности, которая состоит из двух основных понятий: творчество и активность. Эти термины глубоко изучены в педагогической, психологической, философской литературе. Творчество рассматривается как деятельность, которая порождает что - то качественно новое и отличается уникальностью, оригинальностью и социально - исторической значимостью. Активность личности рассматривается как деятельное отношение человека к миру, способность производить социально значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения социально - исторического опыта человечества.

Опираясь на данные основополагающие составляющие творческой активности, мы определяем творческую активность подростков как сложное интегративное качество личности, которое проявляется в целенаправленном мотивированном единстве потребностей, интересов и действий, направленных на готовность к творчеству и поиску творческих ситуаций. Структурными компонентами творческой активности мы выделяем ценностный, содержательно - смысловой и творческий.

Ценностный компонент содержательно представлен потребностью в общении в различных группах обучающихся, пониманием особенностей социального общения, осознанием общечеловеческих ценностей, стремлением к творческой деятельности, устойчивостью познавательных интересов и их согласованием с личными ценностями.

Содержательно - смысловой компонент характеризуется практическим стремлением к результативному освоению определённых видов деятельности; интеграцией различных видов деятельности (познавательной, творческой, коммуникативной); возможностью включения в реально социально значимые отношения; интеграцией деятельности педагогов и учеников. Активность личности и её освоение творческой деятельности осуществляются как в коллективной, так и в индивидуальной формах.

Творческий компонент включает: поиск путей реализации своих намерений, стремлений и потенциалов; проявление инициативы, учет собственного мнения; мобилизацию воли для достижения цели с последующим повышением самооценки, осознанием важности овладения социальным опытом и стремлением к творческому самовыражению в деятельности.

Выявленные компоненты творческой активности обучающихся органично связаны между собой. Подростки, обучающиеся в учреждениях дополнительного образования, развивают свои творческие способности, которые предоставляют возможность для самовыражения и самореализации. Любой вид творчества проявляется в творческой активности обучающихся, в личностной позиции, которая определяет собственную линию способов жизнедеятельности и формы поведения обучающихся. При этом творческая активность вовлечена в различные виды деятельности обучающихся.

Отметим, что состояние структуры творческой активности обучающихся зависит от взаимодействия всех компонентов, которые определяют перестройку мотивационной сферы обучающихся, что приводит к изменениям в самосознании, характеризующимся переоценкой ценностей, появлением новых потребностей и личностных качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496 с.

2. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. Кн. 2. — Казань: Изд - во Казанского ун - та, 1998. — 318 с.

3. Буева, Л. П. Социальная среда и сознание личности. — М.: Изд - во МГУ, 1968. — 135 с.

4. Енин, А. В. Педагогические условия развития социальной активности старшеклассников: дис. … канд. пед. наук. — Ставрополь, 2001. — 187 с.

5. Золотарёва, А. В. Дополнительное образование детей: теория и практика: в 2 ч. Ч. 1. — М.: АПКиППРО, 2011. — 240 с.

6. Карманчиков, О. И. Развитие творческой активности учащихся в системе дополнительного образования: монография. — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун - т, 2015. — 164 с.

7. Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности школьников. — Казань: Татар. кн. изд - во, 1980. — 208 с.

8. Козлова, Н. Ю. Творческая активность личности: сущность, структура, развитие: монография. — Самара: Самар. гос. пед. ун - т, 2007. — 148 с.

9. Лебедева, Н. Г., Мухамедьярова, Н. А., Пикина, А. Л. Дополнительное образование детей в России: история и современность. — М.: Педагогическое общество России, 2014. — 256 с.

10. Филимонова, В. Б. Развитие творческой активности школьников в образовательном процессе: автореф. дис. … канд. пед. наук. — Волгоград, 2006. — 26 с.

© Скобель А.Н. 2026 г.

Уракова Е.А.
студент, группы ПО - б - о - 241, 2 курс
научный руководитель: Александров А.П.
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики факультета психологии
ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского», г. Симферополь, РФ

ПРИМЕНЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО МЕТОДИКЕ ШАТАЛОВА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация

В статье на основе анализа различных источников, выявлены особенности применения визуализации учебного материала по методике Шаталова в начальных классах и определении её роли в повышении эффективности усвоения знаний.

Ключевые слова

Наглядно - образное мышление, визуализация, методика Шаталова, начальная школа, образовательный процесс.

Urakova E. A.
Student, Group PO - b - o - 241, 2nd year
Supervisor: A. P. Aleksandrov
PhD, Associate Professor, Department of Pedagogy, Faculty of Psychology,
V. I. Vernadsky Kazan Federal University,
Simferopol, Russian Federation

USING VISUALIZATION OF EDUCATIONAL MATERIAL USING THE SHATALOV METHOD TO IMPROVE LEARNING EFFECTIVENESS IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract

Based on an analysis of various sources, this article identifies the specific features of visualization of educational material using the Shatalov method in primary schools and determines its role in improving learning effectiveness.

Keywords
Visual - figurative thinking, visualization, Shatalov method, primary school, educational process.

Современная начальная школа сталкивается с необходимостью повышения эффективности усвоения учебного материала младшими школьниками. Дети на начальном этапе обучения обладают наглядно - образным мышлением, что делает традиционные методы преподавания — чтение текста, устное объяснение и выполнение письменных заданий — недостаточно эффективными для формирования целостного понимания предмета. Методика Шаталова предлагает уникальный подход к визуализации учебного материала, направленный на структурное представление знаний. Основная идея заключается в том, чтобы учащиеся могли видеть не отдельные факты, а взаимосвязи между понятиями и явлениями, что позволяет формировать системное мышление и развивать аналитические способности [1, с. 45]. Несмотря на доказанную эффективность метода, его применение в образовательной практике осуществляется не всегда систематически, что связано с недостаточной методической подготовкой педагогов и отсутствием готовых наглядных материалов, адаптированных к возрасту младших школьников [2, с.400]. В связи с этим становится актуальной задача изучения особенностей применения визуализации по методике Шаталова и выявления её педагогических преимуществ.

Методика Шаталова основана на системном подходе к обучению и предполагает использование визуализации как средства представления учебного материала в виде структурированных схем. В основе этого подхода лежит принцип целостного восприятия: учащиеся видят предмет не как набор отдельных фактов, а как систему взаимосвязанных элементов [1, с.50]. Для младших школьников это особенно важно, так как их мышление преимущественно наглядно - образное, и они легче усваивают информацию через визуальные образы [2, с.402].

Принцип системности позволяет интегрировать новые знания в уже усвоенную систему. Каждая новая тема подается через визуальные схемы, в которых понятия связаны между собой логическими и функциональными отношениями. Такой подход облегчает понимание сложных явлений, способствует формированию устойчивых представлений о предмете и развивает у детей навыки анализа и обобщения [4, с.46].

Методика Шаталова уделяет особое внимание последовательности подачи материала. Новые элементы вводятся постепенно, встроены в существующую схему, что делает процесс обучения логичным и наглядным. Использование визуальных моделей стимулирует интерес детей к учебе, повышает их мотивацию и вовлеченность [5, с.512]. Это особенно важно для формирования системного и критического мышления, соответствующего современным требованиям к образовательному процессу.

На уроках математики, русского языка и окружающего мира методика Шаталова позволяет показать взаимосвязи между понятиями и явлениями.

Схемы - структуры, диаграммы и графические модели помогают детям видеть целостную картину предмета, систематизировать информацию и формировать прочные знания. Использование визуализации также развивает у детей способность к самоконтролю и самостоятельной учебной деятельности, поскольку они учатся ориентироваться в схемах и логически выстраивать свои действия [1, с.52].

Кроме того, визуализация по методике Шаталова способствует развитию аналитических и творческих способностей. Это позволяет сделать образовательный процесс более наглядным, доступным и интересным, что особенно важно на начальном этапе обучения, когда формируются базовые учебные навыки и мотивация к обучению [3, с.321].

Таким образом, визуализация по Шаталову не только облегчает усвоение знаний, но и формирует у младших школьников навыки системного мышления, анализа и обобщения, что соответствует современным требованиям к образовательному процессу. Систематическое использование визуальных схем позволяет повысить результативность обучения, сделать уроки более увлекательными и развивающими, а также способствует формированию устойчивой учебной мотивации [2, с.405].

Исходя из вышеизложенного можно сделать выводы, что применение визуализации учебного материала по методике Шаталова в начальных классах позволяет младшим школьникам видеть структуру изучаемого предмета и взаимосвязи между элементами, что обеспечивает более глубокое понимание и усвоение материала. Системный подход к визуализации способствует развитию логического и критического мышления, аналитических навыков и самостоятельной учебной деятельности. Методика повышает мотивацию, вовлеченность и интерес учащихся к учебе, делает образовательный процесс наглядным, доступным и результативным. Для успешного внедрения метода необходимо методическое сопровождение педагогов и создание адаптированных схем, соответствующих возрастным особенностям учеников

Список источников:

1. Шаталов, В. П. Системное обучение в начальной школе / В. П. Шаталов. – М.: Просвещение, 2000. – 256 с.

2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 2003. – 400 с.

3. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2001. – 320 с.

4. Смирнова, Е. О. Визуализация в образовательном процессе начальной школы / Е. О. Смирнова // Вестник образования. – 2021. – № 3. – С. 45–50.

5. Полат, Е. С. Современные педагогические технологии / Е. С. Полат. – М.: Академия, 2019. – 512 с.

© Уракова Е.А., 2026

Чекмез Н.А.
Студентка 1 курса, направления подготовки 44.03.01.
Педагогическое образование.
Музыка. Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, РФ
Научный руководитель: Алексеенко Н.В.
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой музыкальной педагогики и исполнительства
Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
в г. Ялте, РФ

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ КАК ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ

Аннотация

Статья посвящена комплексному анализу феномена социально - психологического климата в образовательных организациях. В работе раскрывается сущность понятия «социально - психологический климат», проводится разграничение с близкими терминами («организационный климат», «психологическая атмосфера») и прослеживается история его теоретического осмысления в отечественной и зарубежной науке.

На основе анализа научных исследований систематизированы ключевые характеристики социально - психологического климата (благоприятный и неблагоприятный), а также подробно рассмотрены его структурные компоненты.

В статье описаны основные функции социально - психологического климата в образовательной организации: интегративная, адаптационная, регулятивная, развивающая и психотерапевтическая (стресс - протективная). Особое внимание уделяется роли благоприятного климата в снижении профессионального стресса педагогов и профилактике эмоционального выгорания, а также его влиянию на развитие личности обучающихся.

Ключевые слова

Социально - психологический климат, образовательная организация, межличностные отношения, структура климата, функции климата, психологическая безопасность, эмоциональное выгорание, сплочённость коллектива.

В современной психолого - педагогической науке проблема социально - психологического климата занимает одно из центральных мест в исследованиях эффективности образовательных организаций. Это обусловлено тем, что характер межличностных отношений, степень психологической комфортности и уровень сплоченности коллектива непосредственно влияют как на профессиональную

деятельность педагогов, так и на развитие личности обучающихся. Термин «социально - психологический климат» впервые получил широкое распространение в отечественной науке в 1960–1970 - е годы благодаря работам В.М. Шепеля, Б.Д. Парыгина и А.С. Макаренко, однако его теоретическое осмысление продолжается до настоящего времени [10, с. 12].

Анализ научной литературы позволяет определить социально - психологический климат как интегральную характеристику системы межличностных отношений в группе, отражающую комплекс психологических условий, которые либо способствуют, либо препятствуют продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности. По определению Б.Д. Парыгина, социально - психологический климат представляет собой качественную сторону межличностных отношений, проявляющуюся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе [13, с. 34]. А.Л. Журавлев уточняет, что климат – это не сумма индивидуальных состояний членов группы, а интегральный феномен, возникающий в процессе их взаимодействия и обладающий собственной динамикой [4, с. 8–9].

Существует широкий спектр терминов, смежных с понятием «социально - психологический климат», что требует их разграничения. В зарубежной психологии чаще используется понятие «организационный климат» (organizational climate), которое, по мнению С.А. Липатова, акцентирует внимание на восприятии членами организации практик, процедур и вознаграждений, тогда как отечественная традиция делает больший акцент на эмоционально - психологической стороне взаимодействия [9, с. 144–145]. Близким, но не тождественным является понятие «психологическая атмосфера», которая, согласно В.В. Бойко, представляет собой более ситуативный, менее устойчивый феномен по сравнению с климатом [1, с. 87]. Как отмечает А.Г. Ковалев, климат отличается относительной устойчивостью и длительностью влияния на поведение членов коллектива, в то время как атмосфера может меняться в зависимости от конкретной ситуации.

Ключевой характеристикой социально - психологического климата является его благоприятность или неблагоприятность. Благоприятный климат, по определению И.А. Баевой, характеризуется преобладанием позитивных эмоциональных состояний, взаимным доверием, высокой сплоченностью, удовлетворенностью межличностными отношениями и отсутствием значимых психологических барьеров в общении. Напротив, неблагоприятный климат проявляется в повышенной конфликтности, тревожности, напряженности, низкой эмпатии и отчужденности членов коллектива.

Переходя к анализу структуры социально - психологического климата, следует отметить, что большинство исследователей выделяют в ней три основных компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Данная трехкомпонентная структура впервые была предложена Б.Д. Парыгиным и

впоследствии развита в работах А.Л. Журавлева, К.К. Платонова и В.В. Бойко [1; 13; 14].

Когнитивный компонент включает в себя осведомленность членов коллектива о целях, задачах, нормах и ценностях совместной деятельности, а также восприятие и оценку друг друга. Как подчеркивает М.Ю. Кондратьев, адекватность межличностного восприятия и степень совпадения представлений о значимых аспектах жизнедеятельности коллектива являются важнейшими предикторами благоприятности климата [8, с. 112]. Исследования показывают, что в коллективах с благоприятным климатом наблюдается высокая степень единства мнений по ключевым вопросам профессиональной деятельности и межличностного взаимодействия.

Эмоциональный компонент является центральным в структуре социально - психологического климата и выражается в преобладающем эмоциональном настрое членов коллектива, их симпатиях или антипатиях друг к другу, удовлетворенности отношениями и чувстве психологической безопасности. Н.В. Гришина отмечает, что именно эмоциональный компонент наиболее чутко реагирует на изменения в системе взаимодействия и выступает ранним индикатором возникающих проблем [2, с. 78]. Эмоциональный компонент тесно связан с переживанием чувства защищенности, которое, по мнению И.А. Баевой, является базовым условием полноценного функционирования личности в группе. В работах О.А. Гулевич показано, что восприятие справедливости в распределении ресурсов и признании заслуг значимо коррелирует с позитивным эмоциональным фоном в коллективе [3, с. 48].

Поведенческий компонент проявляется в реальных действиях и поступках членов коллектива, в их коммуникативной активности, стиле взаимодействия и характере разрешения конфликтов. Как отмечают Я.Л. Коломинский и А.А. Бодалев, поведенческий компонент является внешним выражением когнитивных и эмоциональных процессов и вместе с тем оказывает обратное влияние на их формирование [7, с. 92]. К поведенческим проявлениям климата относят степень включенности членов коллектива в совместную деятельность, частоту и характер контактов, формы оказания взаимопомощи и способы урегулирования разногласий.

В научной литературе также встречаются иные модели структуры климата. Например, В.В. Бойко выделяет два аспекта: объективный (реальный характер взаимодействия) и субъективный (отражение этого взаимодействия в сознании членов группы) [1, с. 92]. А.Л. Журавлев предлагает рассматривать климат на трех уровнях анализа: макроуровень (социально - психологическая атмосфера в организации в целом), мезоуровень (климат в первичных трудовых и учебных группах) и микроуровень (особенности межличностных диадных отношений) [4, с. 10].

Функции социально - психологического климата в образовательной организации многообразны. На основе обобщения работ Б.Д. Парыгина, Р.С. Немова и А.В. Карпова можно выделить следующие ключевые функции [6].

Интегративная функция заключается в сплочении членов коллектива вокруг общих целей и ценностей. Благоприятный климат способствует формированию чувства «мы», групповой идентичности и лояльности по отношению к образовательной организации [12, с. 80].

Адаптационная функция проявляется в облегчении вхождения в коллектив новых членов (молодых педагогов, вновь прибывших учащихся). Как показывают исследования Т.С. Кабаченко, в группах с благоприятным климатом адаптационный период протекает быстрее и с меньшими психологическими издержками [5, с. 156].

Регулятивная функция состоит в воздействии климата на поведение членов коллектива через систему неформальных норм, правил и санкций. Благоприятный климат способствует интернализации позитивных образцов поведения и снижению числа деструктивных конфликтов.

Развивающая функция выражается в том, что благоприятный климат создает условия для самореализации, профессионального роста и личностного развития каждого члена коллектива. Л.М. Митина подчеркивает, что именно в психологически безопасной и поддерживающей среде педагог может наиболее полно раскрыть свой потенциал [11, с. 112].

Психотерапевтическая (стресс - протективная) функция связана со способностью благоприятного климата снижать уровень профессионального стресса и профилактировать синдром эмоционального выгорания. Данный аспект особенно актуален для педагогической профессии, отличающейся высокой эмоциональной нагрузкой. Исследования А.Б. Леоновой и Л.А. Гаязовой подтверждают, что в коллективах с благоприятным климатом показатели эмоционального истощения и деперсонализации значимо ниже.

Таким образом, социально - психологический климат представляет собой сложный многомерный психолого - педагогический феномен, интегрирующий в себе когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты межличностного взаимодействия. Он выполняет ряд важнейших функций в образовательной организации – от сплочения коллектива до защиты его членов от профессионального выгорания. Понимание сущности, структуры и функций климата является необходимым теоретическим основанием для последующего выявления и обоснования организационно - педагогических условий его формирования. В следующем параграфе будут рассмотрены основные факторы, влияющие на состояние климата в педагогическом и ученическом коллективах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко, В. В. Социально - психологический климат коллектива и личность. — М.: Мысль, 1983. — 207 с.
2. Гришина, Н. В. Психология конфликта. — 2 - е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 544 с.
3. Гулевич, О. А. Социальная психология справедливости. — М.: Институт психологии РАН, 2011. — 312 с.

4. Журавлёв, А. Л. Социальная психология: учебное пособие. — М.: ПЕР СЭ, 2002. — 351 с.
5. Кабаченко, Т. С. Психология управления: учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 384 с.
6. Карпов, А. В. Психология менеджмента: учебное пособие. — М.: Гардарика, 2005. — 584 с.
7. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. — Минск: ТетраСистемс, 2000. — 432 с.
8. Кондратьев, М. Ю. Социальная психология образования. — М.: Московский психолого - социальный институт, 1997. — 264 с.
9. Липатов, С. А. Организационный климат и организационная культура: соотношение понятий // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. — 2006. — № 2. — С. 143–150.
10. Макаренко, А. С. Сочинения: в 7 т. Т. 5. — М.: Изд - во АПН РСФСР, 1958. — 559 с.
11. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. — 200 с.
12. Немов, Р. С. Социальная психология: учебное пособие. — М.: КНОРУС, 2010. — 528 с.
13. Парыгин, Б. Д. Социально - психологический климат коллектива: пути и методы изучения. — Л.: Наука, 1981. — 192 с.
14. Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения. — М.: Наука, 1982. — 309 с.

© Чекмез Н.А. 2026 г.

Ширинская М.А.
Студентка,5 курс, кафедра музыкальной педагогики
и исполнительства Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымской федеральный университет
имени В. И. Вепнадского» в г. Ялта, Россия
Научный руководитель: Рикман К.Г.,
кандидат искусствоведения, доцент

ВОЗРАСТНЫЕ ОТЛИЧИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация:
В статье рассматриваются возрастные особенности эмоционального восприятия музыки учащимися младшего школьного возраста. Автором проанализированы психолого - педагогические подходы к проблеме музыкального восприятия, выделены структурные компоненты этого процесса, определены основные

характеристики внимания младших школьников при слушании музыки, представлены особенности восприятия произведений искусств детьми 7–10 лет.

Ключевые слова:

Восприятие музыки, музыкальное восприятие, младший школьный возраст, внимание, особенности восприятия.

Shirinskaya M.A.
student
Scientific supervisor: Rikman K.G.,
Candidate of Art History, Associate Professor
Yalta, Russia

AGE - RELATED DIFFERENCES IN EMOTIONAL PERCEPTION OF MUSICAL WORKS BY PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Annotation:

The article examines the age - related features of emotional perception of music by primary school students. The author analyzes psychological and pedagogical approaches to the problem of musical perception, identifies the structural components of this process, determines the main characteristics of attention of primary school children when listening to music, presents the features of perception of works of art by children aged 7–10 years.

Keywords:

music perception. musical perception,the junior school age, attention, features of perception.

Наиболее существенным фактором, определяющим эффективность музыкально - эстетического воспитания, является формирование навыков восприятия художественных произведений. По утверждению многих известных педагогов, психологов, музыковедов, именно восприятие позволяет регулировать характер и интенсивность воздействия искусства на человека, развивать мотивацию общения с произведениями литературы, живописи, музыки и т.д.

Восприятие произведений искусства рассматривается учеными как активная деятельность субъекта, направленная на решение определенной задачи – создание образа, адекватного воспринимаемому явлению. В структуре этой деятельности чувственное отражение как важная ступень восприятия, связанное с познанием объективных характеристик художественного явления, и выступает в роли своеобразного носителя представлений о воспринимаемом произведении и знаний о нем.

В смысловом контексте понятия «восприятие музыки» часто употребляются такие понятия как «слушание музыки», «познание музыки» «отражение музыки» и

т.д., но ни одно из них не отражает смысла именно восприятия музыки как особого процесса человеческой психики.

В психологическом контексте восприятие музыки находится между двумя «полюсами»: 1) элементарная «акустическая» чувствительность к звуковым сигналам, то есть предметный аспект восприятия, отражающий музыку только как материальный процесс (что - то имеет возможность влиять на органы слуха); 2) восприятие адекватное музыке как сфере воплощенного идеально воображаемого художественного содержания.

Полноценное восприятие придает учащимся чувство наслаждения, удовлетворения радости, восхищения и т.д., ведь основой полноценного художественного восприятия является развитый эмоциональный мир личности. Необходимое условие в его развитии составляет задача по формированию способности школьников к адекватному пониманию художественных образов произведений искусства. В этом контексте музыкальное восприятие рассматривается учеными и как активная деятельность субъекта, направленная на решение определенной задачи – создание образа, соответствующего воспринимаемому явлению. В структуре этой деятельности чувственное отражение, как важная ступень восприятия, связанное с познанием объективных характеристик музыкального явления, и выступает в роли своеобразного носителя представлений о воспринимаемом произведении и знаний о нем.

Музыкальное восприятие – сложный процесс, в основе которого находится способность слышать, переживать музыкальное содержание как художественно - образное воспроизведение действительности. Слушатель словно бы «вживается» в музыкальные образы произведения. Однако почувствовать настроение музыки – это еще не все, важно осмыслить художественную идею произведения. Строй адекватных мыслей и чувств, понимание идеи возникают у слушателя благодаря активизации музыкального мышления, непосредственно зависит от уровня всеобщего и музыкального развития.

Восприятие музыкальных образов происходит благодаря своеобразной творческой деятельности слушателя, поскольку включает в себя его собственный опыт (музыкально - слуховой и жизненный). В результате художественное содержание произведения воспринимается как нечто личное. Ученые утверждают, что слушать музыку так, чтобы услышать ее, – это напряженная работа эмоций, чувств, ума.

Музыкальное восприятие как процесс освоения художественных ценностей является тем путём, по которому происходит наполнение духовного мира ученика высоким общественным содержанием, формирование у него нравственных принципов, поведения, мировоззренческих позиций. Для этого рост познавательно - воспитательного действия музыки, предполагает прежде всего развитие способности личности учащегося к восприятию, от совершенства которого во многом зависит понимание юным слушателем идейно - эмоционального содержания произведений. У школьников с незначительным эстетическим опытом

преобладает ассоциативная природа восприятия, опирающаяся на их жизненный опыт. Объективная эстетическая ценность художественных произведений, их содержание, природа выразительных средств, как и замысел автора, остаются для таких учеников нередко непроявленными, хотя они интуитивно способны правильно ощутить эмоциональное устройство произведений искусства.

Восприятие музыки зависит от возраста детей, их опыта, специфики мышления (затруднение в обобщениях, преобладание целостного восприятия). Как определяет Е. В. Назайкинский, «углубление восприятия в собственную музыкальную сферу проходит у детей естественным, исторически проверенным путем от комплексного жанрово - ситуативного впечатления до дифференцированного эмоционально - образного восприятия музыкальных произведений

В период младшего школьного возраста происходит активное анатомо - физиологическое развитие детского организма, растет подвижность нервных процессов, уравновешиваются системы возбуждения и торможения, основные свойства нервной системы приближаются к свойствам нервной системы взрослого человека. Возрастает роль второй сигнальной системы в анализе и синтезе явлений окружающей среды и формировании новых действий и операций.

По мнению Л. С. Выготского каждому возрасту, как качественно - специфическому периоду жизни человека, отвечает определенный тип ведущей деятельности. Они определяют возрастные рамки младшего школьного возраста от 7 до 10 лет и связывают его с формированием умений учебной деятельности. Данный возраст характеризуется формированием: мотивации обучения; познавательных интересов; ответственного и усердного отношения к обучению; произвольного поведения и деятельности; взаимоотношений в коллективе; нового отношения к взрослым.

Для учащихся младших классов характерно наглядно - действенное мышление с преобладанием целостного восприятия и затруднением в обобщениях. Дети легко и охотно включаются в процесс усвоения нового материала, но успешно этот процесс длится около 3 - 5 минут, после чего наступает усталость, слабое внимание. В то же время школьники младших классов способны длительное время участвовать в игровой деятельности, особенно имеющей определенную цель, задачи и правила, то есть - ролевой.

Дети младшего школьного возраста особенно реагируют на массивность и динамику звучания, на темп и регистр, на тембровую палитру музыки и общий тонус звучания, на особенности музыкального выражения (рассказательное, вопросительное и т.п.) и характер мелодии (нежный и резкий, мягкий и жесткий, полётный, звонкий и т.п.). Специфические средства музыкальной выразительности – мелодизм, ритмическая организация, эмоциональная обобщенность интонационного развития – на первых порах не выделяются большинством учащихся как важная составляющая музыкального восприятия. Вместе с тем слушатель – младший школьник – должен уметь проявлять выразительность

основных интонаций произведения, строящегося на родстве музыкальных и языковых интонаций. По мнению ученых, сходство материала языка и музыки, близость функций музыкальной и языковой интонаций, а также родство принципов организации интонационного процесса относятся к важнейшим факторам переноса интонационного и структурно - синтаксического опыта речи на восприятие музыки.

Младший школьный возраст восприимчив к образному познанию мира музыкального искусства. Учитывая эту особенность, необходимо включать учащихся в творческий диалог с искусством музыки, обучать их музыкальному языку, благодаря которому такое общение станет ярким и глубоким. У каждого ребенка с его особым внутренним миром свои интересы. В то же время в определенном возрасте детей совмещают общие увлечения. Младшие школьники с удовольствием слушают веселую жизнерадостную музыку. Их привлекают пьесы, выражающие их детский мир, отличаются конкретностью и яркостью образов, живым поэтическим содержанием, гибкостью ритмов, простотой и ясностью языка и формы.

Внимание – это психическое состояние личности, которое проявляется в сосредоточенности сознания на конкретных предметах и явлениях, обеспечивает активность мышления, концентрацию волевых усилий на постижении данного предмета. Основными качествами внимания являются ее объем (степень дифференцированности восприятия), распределение (сознательное наблюдение за каждой из составляющих восприятия), концентрация (сила сосредоточенности) и устойчивость (длительность сосредоточения).

Психологи рассматривают три вида внимания у школьников, в зависимости от причин его возникновения: 1) непроизвольную – вызываемую силой, новизной и оригинальностью раздражителя; 2) произвольную – нуждающуюся в создании и соблюдении определенных условий и благоприятной ситуации; 3) последовательную – поддерживаемую познавательным интересом школьников и характеризующуюся высокой степенью сосредоточенности.

Предлагая вниманию школьников музыкальный материал для слушания, важно учитывать объем их слухового внимания. Например, дети 6 - 7 лет способны внимательно слушать музыку в течение 1 - 1,5 минут, учащиеся 3 класса около 3 минут.

Опыт показывает, что детям легче сосредоточиться на музыке громкой и подвижной с четкой метрической и ритмической пульсацией. Труднее, напротив, воспринимать музыку противоположного характера, которая в физиологическом плане выступает как слабый раздражитель и потому требует больше волевых усилий для возникновения и удержания слуховой сосредоточенности.

Как отмечал Д. Б. Кабалевский, проблема интереса является одной из самых фундаментальных проблем школьной педагогики, но особое значение она приобретает в области искусства, где «без эмоциональной увлечённости невозможно достичь более или менее приличных результатов, сколько бы вы ни отдавали этому сил и времени». Именно в послепроизвольном состоянии внимания

в полной мере становится доступным художественное содержание произведения, его эмоциональное богатство.

Проанализировав подходы ученых, мы выделили следующие особенности восприятия произведений искусств школьниками начальных классов:

1) эмоциональность – характеризующаяся интенсивностью образных переживаний, адекватных художественному содержанию произведения;

2) неустойчивость – обусловленная возрастной непродолжительностью произвольного внимания;

3) нестандартность – отличающаяся способностью к парадоксальным эмоциональным реакциям;

4) оригинальность – проявляющаяся в отборе оригинальных сравнений, необычных метафор и эпитетов и т.п.;

5) многоплановость – отличающаяся разнообразием воспринятых образов, эмоциональных настроений и ассоциаций;

6) целостность – которая рассматривается как способность к эмоциональному синтезу образов, явлений и процессов художественной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.

2. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.

3. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М.: Изд - во МГУ, 1976. – 142 с.

4. Остроменский В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В.Д. Остроменский // Музыкальное воспитание в школе. – 1975. – Вып. 10. – С. 112–129.

5. Белобородова В.К. Музыкальное восприятие школьников / В.К. Белобородова. – М.: Педагогика, 1985. – 160 с.

6. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.

7. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

8. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2005. – Кн. 1. – 687 с.

9. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца / Д.Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.

10. Барышева Т.А. Эмпатия как фактор музыкального восприятия / Т.А. Барышева // Музыкальное воспитание в школе. – 1988. – Вып. 13. – С. 11–21.

© Ширинская М.А., 2026

Ярошенко Б.Г.
Студент 2 курса, направления подготовки 54.05.02. Живопись.
Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, РФ
Научный руководитель: Макаренко Ю.В.
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства
Гуманитарно - педагогической академии (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, РФ

ОРГАНИЗАЦИОННО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАК КАТЕГОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПОНЯТИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ

Аннотация
В статье рассматривается категория «организационно - педагогические условия» как ключевой элемент проектирования образовательных процессов и формирования благоприятного социально - психологического климата в образовательной организации. Проанализированы три основных подхода к определению понятия «условия» в педагогике: атрибутивный, структурно - функциональный и процессуально - результативный; сформулировано рабочее определение организационно - педагогических условий как совокупности взаимосвязанных управленческих, структурно - содержательных, методических и психолого - педагогических факторов, целенаправленно создаваемых для повышения эффективности образовательного процесса; представлена классификация организационно - педагогических условий по различным основаниям; проведено сравнительное исследование организационных и педагогических условий.

Ключевые слова
Организационно - педагогические условия, социально - психологический климат, образовательная организация.

В современном педагогическом и психолого - педагогическом дискурсе категория «условия» занимает одно из ключевых мест при проектировании и анализе образовательных процессов. Исследование факторов, влияющих на социально - психологический климат (рассмотренных в параграфе 1.2), логично переходит к вопросу о целенаправленном создании системы условий, обеспечивающих формирование благоприятного климата. Как справедливо отмечает И.Ф. Демидова, без выделения и обоснования управляемых условий любое исследование остается на уровне констатации фактов и не выходит на уровень практических рекомендаций. Данный параграф посвящен теоретическому

анализу понятия «организационно - педагогические условия», его структуре, классификациям и роли в формировании благоприятного социально - психологического климата в образовательной организации.

Категория «условие» является общенаучной и широко используется в философии, психологии, педагогике и теории управления. В философском понимании условие представляет собой совокупность объектов, обстоятельств и воздействий, необходимых для возникновения, существования или изменения какого - либо явления. В.И. Загвязинский и Р.Атаханов определяют педагогические условия как взаимосвязанную совокупность мер учебно - воспитательного процесса, реализация которых обеспечивает достижение обучающимися более высокого уровня обученности и воспитанности [цит. по: 4, с. 90].

В современной педагогической науке сложилось несколько подходов к определению понятия «условия» применительно к образовательному процессу. Первый подход (атрибутивный) рассматривает условия как обстоятельства, от которых что - либо зависит; второй (структурно - функциональный) – как совокупность взаимосвязанных компонентов педагогической системы; третий (процессуально - результативный) – как целенаправленно создаваемые обстоятельства, обеспечивающие эффективность педагогического процесса. Обобщая эти подходы, можно определить педагогические условия как целенаправленно создаваемую совокупность внешних и внутренних обстоятельств, содержательных, методических и организационных характеристик образовательного процесса, обеспечивающих эффективное решение поставленных педагогических задач.

Особую значимость для нашего исследования имеет категория «организационно - педагогические условия», которая представляет собой синтез двух взаимосвязанных групп явлений – организационных и педагогических. Как отмечает Т.И. Михеева, организационный аспект условий связан с упорядочением, структурированием и координацией деятельности субъектов образовательного процесса, тогда как педагогический аспект касается содержания, методов, форм и технологий обучения и воспитания [3, с. 104]. Интеграция этих двух аспектов в едином понятии отражает системный характер управления образовательным процессом.

Проведенный анализ научной литературы позволяет сформулировать следующее рабочее определение: организационно - педагогические условия представляют собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных управленческих, структурно - содержательных, методических и психолого - педагогических факторов, целенаправленно создаваемых в образовательной организации для обеспечения эффективности протекания педагогического процесса и достижения запланированных образовательных результатов [1, с. 45; 2, с. 112].

В научной литературе представлены различные подходы к классификации организационно - педагогических условий. На основе обобщения работ А.В.

Карпова, Т.С. Кабаченко, Г.А. Виноградовой и Ю.В. Смирновой, а также И.В. Воробьевой можно выделить несколько оснований для классификации [1; 2].

По сфере реализации организационно - педагогические условия делятся на:

- управленческие (связанные с деятельностью администрации);
- методические (связанные с содержанием и технологиями профессиональной деятельности педагогов);
- психолого - педагогические (связанные с межличностным взаимодействием и индивидуально - психологическими особенностями участников);
- средовые (связанные с материально - техническим и пространственно - предметным окружением).

По степени общности выделяют условия макроуровня (государственная образовательная политика, нормативно - правовая база), мезоуровня (особенности региональной системы образования, муниципальные требования) и микроуровня (конкретная образовательная организация, класс, группа).

По характеру воздействия различают условия прямого (непосредственно влияющие на процесс) и опосредованного (создающие общий фон и предпосылки) действия.

Наиболее значимой для нашего исследования является классификация, дифференцирующая организационно - педагогические условия на организационные и педагогические в узком смысле. Данная классификация представлена в Таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика организационных и педагогических условий формирования благоприятного социально - психологического климата

Критерий сравнения	Организационные условия	Педагогические условия
Основной субъект создания	Администрация образовательной организации, руководители структурных подразделений	Педагоги - психологи, социальные педагоги, классные руководители, учителя
Сфера преимущественной реализации	Управленческая, структурная, режимная	Образовательная, воспитательная, психолого - профилактическая
Характер воздействия на климат	Опосредованный (через организацию труда, распределение ресурсов, регламентацию)	Непосредственный (через общение, тренинги, совместную деятельность)

Основные механизмы влияния	Создание формальных рамок, норм, правил, системы стимулирования	Формирование коммуникативных навыков, развитие эмпатии, разрешение конфликтов
Временной горизонт действия	Относительно стабильный, долгосрочный	Более динамичный, допускающий оперативную коррекцию
Примеры условий	Рациональное распределение нагрузки; прозрачная система аттестации и оплаты труда; оптимальная пространственная организация	Программа тренингов по командообразованию; супервизия для педагогов; классные часы по сплочению коллектива

Проведенное сравнение позволяет сделать ряд существенных выводов. Во - первых, организационные и педагогические условия не являются альтернативными или взаимоисключающими – они дополняют друг друга, образуя целостную систему. Эффективное формирование благоприятного социально - психологического климата невозможно только за счет организационных мер (например, улучшения материально - технической базы) без педагогической работы по развитию коммуникативной компетентности и сплочению коллектива, и наоборот.

Во - вторых, субъекты создания этих условий различны, что предполагает необходимость координации усилий администрации, психологической службы и педагогического коллектива. Как подчеркивает О.Н. Козлова, рассогласованность действий между управленческой и педагогической подсистемами является одной из частых причин неэффективности программ по оптимизации климата.

В - третьих, организационные условия создают «каркас» или «рамку», внутри которой разворачивается реализация педагогических условий. Например, включение в расписание регулярных методических встреч (организационное условие) создает возможность для проведения супервизий и тренингов (педагогическое условие). Таким образом, организационные условия можно рассматривать как инфраструктурные, а педагогические – как процессуально - содержательные.

В - четвертых, различный временной горизонт действия требует от администрации и психологической службы применения разных стратегий: организационные условия требуют стратегического планирования (на учебный год

и более), тогда как педагогические условия могут корректироваться оперативно – по результатам текущей диагностики и обратной связи от коллектива.

На основе анализа научной литературы и эмпирических исследований (работы И.А. Баевой, Г.А. Виноградовой и Ю.В. Смирновой, Е.А. Голубевой, Т.И. Михеевой, Л.Н. Глебовой) можно выделить несколько взаимосвязанных комплексов организационно - педагогических условий, образующих систему формирования благоприятного климата [1; 3]. Систематизация этих комплексов представлена в Таблице 2.

Таблица 2 – Комплексы организационно - педагогических условий формирования благоприятного социально - психологического климата

Комплекс условий	Составляющие организационные условия	Составляющие педагогические условия
Управленческий	Демократический стиль руководства; делегирование полномочий; регулярная обратная связь; прозрачная система стимулирования	Управленческие тренинги для руководителей; формирование конфликтологической компетентности администрации
Коммуникативно - методический	Создание коммуникативных площадок (методические объединения, педсоветы - дискуссии); гибкий график совещаний	Обучение педагогов технологиям эффективной коммуникации; развитие эмоционального интеллекта; супервизия
Психолого - профилактический	Наличие психологической службы в штатном расписании; время для психопрофилактических мероприятий в расписании	Тренинги командообразования (тимбилдинг); профилактика эмоционального выгорания; группы взаимопомощи
Средово - эргономический	Комфортная пространственная организация (зоны отдыха, комнаты психологической разгрузки); качественное освещение и вентиляция	Эстетизация среды; создание «уголков достижений» для педагогов; символика и ритуалы, поддерживающие корпоративную идентичность

Социально - партнерский	Вовлечение родителей в управление школой (совет родителей); партнерство с социальными учреждениями	Совместные мероприятия педагогов, учащихся и родителей; проектная деятельность с социальными партнерами
Диагностико - рефлексивный	Плановая диагностика климата (не реже 2 раз в год); создание системы сбора анонимных отзывов	Обучение педагогов рефлексии; анализ собственного вклада в климат; групповые рефлексивные сессии

Представленная систематизация позволяет сделать следующие выводы.

1. Поликомпонентность. Формирование благоприятного социально - психологического климата требует одновременного воздействия на разные сферы жизнедеятельности образовательной организации – управленческую, коммуникативную, психологическую, пространственную, социально - партнерскую и диагностическую. Ни один из выделенных комплексов не является самодостаточным: пренебрежение любым из них снижает общую эффективность работы. Данный вывод согласуется с положением А.Л. Журавлева о системной природе самого климата.

2. Взаимодополнительность организационных и педагогических составляющих. В каждом комплексе органично сочетаются условия двух типов. Например, в психолого - профилактическом комплексе наличие психологической службы в штатном расписании (организационное условие) создает базу для проведения тренингов и профилактических занятий (педагогическое условие). Как отмечает Л.Н. Глебова, без закрепления психологической службы в штате любые программы тренингов оказываются эпизодическими и не дают устойчивого эффекта.

3. Иерархия и последовательность. Анализ таблицы позволяет выявить определенную логику внедрения условий. Управленческий и средово - эргономический комплексы можно рассматривать как базовые («фундамент»), поскольку они создают необходимые предпосылки для реализации остальных. Коммуникативно - методический и психолого - профилактический комплексы являются операциональными («содержательное ядро») и реализуются после создания базовых условий. Диагностико - рефлексивный комплекс носит сквозной характер, обеспечивая обратную связь и коррекцию всех остальных. Данная иерархия согласуется с теоретическими положениями Т.С. Кабаченко о поэтапности организационных изменений [2, с. 178].

4. Необходимость адаптации к контексту. Представленные в таблице 2 комплексы являются инвариантной «рамкой», которая должна наполняться конкретным содержанием с учетом специфики образовательной организации: ее размера, типа (школа, колледж, вуз), кадрового состава, контингента учащихся,

региональных и социокультурных особенностей. Как подчеркивает Г.А. Виноградова, успешные практики формирования климата в одной школе не всегда механически переносимы на другую без учета контекстуальных различий [1, с. 112].

5. Диагностическая обеспеченность. Наличие диагностико - рефлексивного комплекса в качестве самостоятельного подчеркивает важность регулярного мониторинга состояния климата и рефлексии собственных действий со стороны всех участников образовательного процесса. Это позволяет перейти от интуитивного или разового управления климатом к системному, основанному на данных [31, с. 11; 38, с. 100].

Выделенные и систематизированные в настоящем параграфе организационно - педагогические условия (Таблицы 1 и 2) выступают теоретической основой для проектирования опытно - экспериментальной работы. В рамках данной работы будет осуществлена проверка эффективности следующих ключевых условий:

- внедрение демократического стиля руководства и прозрачной системы стимулирования (управленческий комплекс);
- проведение систематических тренингов по командообразованию и развитию эмоционального интеллекта педагогов (психолого - профилактический и коммуникативно - методический комплексы);
- создание комфортной пространственно - предметной среды, включая комнату психологической разгрузки (средово - эргономический комплекс);
- организация регулярного мониторинга климата с обратной связью коллективу (диагностико - рефлексивный комплекс).

Как отмечает Е.Д. Никитина, эффективность организационно - педагогических условий должна быть подтверждена не только качественными, но и количественными методами в ходе формирующего эксперимента [4, с. 92].

Таким образом, категория «организационно - педагогические условия» является ключевой для исследования процессов целенаправленного изменения социально - психологического климата. Эти условия представляют собой синтез управленческих и содержательно - методических характеристик образовательного процесса. На основе анализа литературы выделены два типа условий (организационные и педагогические) и шесть взаимосвязанных комплексов (управленческий, коммуникативно - методический, психолого - профилактический, средово - эргономический, социально - партнерский, диагностико - рефлексивный). Эффективное формирование благоприятного климата возможно только при системной реализации условий всех комплексов с учетом их иерархии и взаимодополнительности. Выделенные условия станут основой для разработки программы формирующего эксперимента, представленной во второй главе данного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гулевич, О. А. Психология справедливости в организации: влияние на климат и эффективность / О. А. Гулевич // Организационная психология. – 2019. – Т. 9, № 3. – С. 44–61.

2. Косенок, С. М. Профилактика синдрома эмоционального выгорания педагогов / С. М. Косенок. – Омск: ОмГПУ, 2018. – 114 с.

3. Петухов, В. В. Психология управления персоналом в образовании / В. В. Петухов. – Тула: ТГПУ, 2017. – 198 с.

4. Регуш, Л. А. Психологическая служба школы: диагностика и развитие климата / Л. А. Регуш. – Санкт - Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. – 256 с.

© Ярошенко Б.Г. 2026 г.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

POLITICAL SCIENCE

Авакян Д.А.
магистрант
ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ»
Москва, Россия
Сухарева Е.В.
д.э.н., профессор, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ»
Москва, Россия
Букалерова Л.А.
д.ю.н., профессор, профессор
ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ»
Москва, Россия

УГЛЕРОДНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЭНЕРГЕТИКИ АРМЕНИИ

Аннотация

Статья посвящена анализу формирования системы углеродного регулирования в Республике Армения в условиях глобальной климатической трансформации энергетической отрасли. Рассматриваются ключевые направления государственной политики в сфере сокращения выбросов парниковых газов. Особое внимание уделяется реализации Парижского соглашения, разработке национального законодательства, внедрению системы мониторинга, отчетности и верификации выбросов, а также перспективам формирования национального углеродного рынка. Делается вывод о том, что Армения рассматривает климатическую политику не только как экологический инструмент, но и как фактор повышения конкурентоспособности экономики и интеграции в международную систему устойчивого развития.

Ключевые слова

углеродное регулирование, углеродный рынок, Армения, климатическая политика, парниковые газы, декарбонизация энергетики

В начале 21 века изменение климата перестало быть только экологической проблемой. Оно превратилось в мощный экономический и геополитический фактор. Армения - это та страна, которая не имеет выхода к морю, она обладает ограниченными природными ресурсами. Но при этом она показывает уникальную модель адаптации к этим глобальным вызовам. Несмотря на то, что доля Армении в общемировом объеме выбросов парниковых газов крайне мала (менее 0,02 %), страна занимает проактивную позицию в формировании региональной климатической архитектуры Южного Кавказа.

Географическое положение Армении делает её одной из самых уязвимых стран к изменению климата в регионе Европы и Центральной Азии. Процессы опустынивания, деградация почв и сокращение водных ресурсов (включая стратегически важное озеро Севан) заставляют правительство рассматривать

«зеленый переход» не как внешнее требование международных организаций, а как вопрос национальной безопасности. Температура в Армении растет темпами, превышающими среднемировые показатели: за последние 90 лет средний прирост составил 1,23°С, что ставит под удар аграрный сектор — основу сельской экономики страны [1].

Согласно последним данным кадастра парниковых газов, структура выбросов в Армении распределена следующим образом:

- энергетика ~65 - 67 %;
- транспортный сектор ~15 - 18 %;
- сельское хозяйство ~10 - 12 %;
- промышленность ~7 - 9 % [2].

Энергетическая отрасль является лидером по выбросам антропогенных выбросов парниковых газов, несмотря на наличие Армянской АЭС, которая является безуглеродным источником и обеспечивает около 30 - 40 % генерации. Тепловые электростанции (Разданская ТЭС и Ереванская ТЭЦ), работающие на природном газе, остаются главными источниками эмиссии [3].

Роль Армении в глобальной климатической повестке кристаллизовалась после подписания и ратификации Парижского соглашения. При этом, являясь членом Евразийского экономического союза (ЕАЭС) и одновременно имея расширенное соглашение о партнерстве с Евросоюзом (CEPA), Армения вынуждена синхронизировать свои экологические стандарты с обеими системами [4].

К 2026 году Армения позиционирует себя не просто как «получатель грантов», а как площадка для апробации рыночных механизмов. Глобальная повестка страны сегодня сосредоточена на реализации Статьи 6 Парижского соглашения, которая позволяет трансформировать экологические достижения в ликвидные финансовые активы. Создание национального углеродного рынка и интеграция в международные системы торговли квотами (ITMO) рассматриваются как ключевой способ привлечения прямых иностранных инвестиций в энергетику и лесное хозяйство.

Анализ показывает, что экономика Армении остается «углеродозависимой» преимущественно в энергетическом и транспортном секторах. Высокая концентрация выбросов на нескольких крупных объектах (ТЭС и цементные заводы) делает Армению идеальной площадкой для внедрения системы торговли квотами. Именно эти сектора станут первыми участниками национального углеродного рынка в 2026 году.

Формирование законодательной базы для углеродного рынка в Армении прошло путь от общих экологических норм 1990 - х годов до принятия первого в истории страны профильного закона в 2026 году. Сегодня правовой каркас опирается на два столпа: обновленные международные обязательства (NDC 3.0) и национальное «климатическое» законодательство [5].

Главным прорывом года стало принятие Закона Республики Армения «О климате» (подписан президентом 12 февраля 2026 года). Этот закон де - факто создает фундамент для национального углеродного рынка [6].

К 2026 году Армения сформировала двухкомпонентную модель углеродного рынка: внутреннее фискальное регулирование (налоги) и внешнюю торговлю результатами сокращения выбросов (международные транзакции). Такая стратегия

минимизирует риски для бюджета и открывает двери для иностранных инвестиций [7].

Подводя итог анализу процесса создания углеродного рынка в Республике Армения к 2026 году, можно констатировать, что страна успешно трансформировала климатические вызовы в стратегические экономические возможности. Армения прошла путь от пассивного участника экологических конференций до регионального лидера, внедряющего передовые рыночные механизмы.

Список использованной литературы:

1. Министерство окружающей среды Республики Армения. Официальный портал [Электронный ресурс]. — URL: http: // www.env.am (дата обращения: 21.05.2026).
2. Информационная платформа по изменению климата в Армении. Доклады о кадастре парниковых газов [Электронный ресурс]. — URL: http: // www.nature - ic.am (дата обращения: 21.05.2026).
3. Калинина А.Р., Сухарева Е.В. Анализ современного состояния мирового энергетического рынка // Общество: политика, экономика, право.2025. №8. С.140 - 148.
4. Кахальников М.В. Подходы к формированию углеродных рынков в России и Мире / М.В. Кахальников // Финансовая экономика. 2022. №6. С. 40 - 43.
5. Определяемый на национальном уровне вклад Армении (NDC 3.0) на период 2026–2035 гг. / Секретариат РКИК ООН. — [Б. м.], 2026.
6. Закон Республики Армения «О климате» от 12 февраля 2026 года // Официальные ведомости Республики Армения. — 2026. — № 5.
7. ПРООН в Армении. Программа по поддержке углеродных рынков и Статьи 6 Парижского соглашения: отчет за 2025 год. — Ереван, 2025. — 45 с.

© Авакян Д.А., Сухарева Е.В., Букалерова Л.А. 2026

Мкртчян М.М.
Соискатель кафедры Политологии им. К.А. Мирумяна, РАУ
Ереван, Республика Армения

РОЛЬ КОНСТИТУЦИИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ЗАЩИТЫ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью конституции как основного правового механизма обеспечения демократического развития государства, защиты прав и свобод человека, а также совершенствования системы государственного управления в условиях политико - правовых преобразований. Целью статьи является анализ значения конституции и конституционных реформ в обеспечении основных прав и свобод человека, а также исследование особенностей их закрепления и реализации в Республике Армения. В ходе

исследования использованы общенаучные методы анализа, синтеза, сравнительно - правовой и формально - юридический методы, позволившие изучить нормативно - правовую базу, конституционные положения и механизмы защиты прав человека. В результате исследования выявлено, что Конституция Республики Армения выступает фундаментом демократического правопорядка, определяет пределы осуществления государственной власти и закрепляет широкий спектр гражданских, политических, социально - экономических и культурных прав.

Особое внимание уделено институциональным механизмам защиты прав человека, включая деятельность Конституционного суда, судебной системы и Защитника прав человека. Сделан вывод о том, что дальнейшее укрепление демократических институтов, совершенствование механизмов конституционного контроля и повышение эффективности правоприменительной практики являются необходимыми условиями полноценной реализации основных прав и свобод человека в Республике Армения и развития современного конституционализма.

Ключевые слова

Конституция, конституционализм, права человека, демократическое государство, Республика Армения, конституционные реформы, верховенство права, Конституционный суд, защита прав человека.

Конституция занимает центральное место в правовой системе государства и выступает основой формирования демократического правопорядка. В демократическом государстве она закрепляет основные права и свободы человека, определяет механизмы их реализации и защиты, а также устанавливает пределы осуществления государственной власти. Обладая высшей юридической силой, Конституция обеспечивает баланс между интересами личности, общества и государства, создавая нормативную основу функционирования демократических институтов.

Глубокие общественно - политические преобразования, связанные с изменением конституционных институтов и переходом к новым моделям государственности, как правило, сопровождаются принятием новой конституции. Однако обновление Основного закона не всегда приводит к кардинальной трансформации политической системы. Вместе с тем конституционно - правовые реформы отражают новый этап развития государства, обусловленный социально - экономическими и политическими изменениями. В этом контексте конституционные преобразования выступают важнейшим инструментом модернизации политико - правовой системы и совершенствования механизмов государственного управления.

Как отмечает Н. Михалева, «конституционные реформы отражают масштабные социальные преобразования… связанные с улучшением общества, государственно - политической организации в период установления государственного суверенитета и перехода к рыночной экономической модели, повышением

эффективности правового регулирования общественных отношений и восприятием человека как высшей общественной ценности» [2, с. 90].

Л. Бутько в своей работе «Конституция и конституционные реформы» отмечает, что «…центральное место в концептуальном алтаре конституционных реформ занимает определение понятия конституционных реформ», которое, по мнению автора, представляется как «важнейшее государственно - правовое явление, представляющее собой совокупность правовых и политических мероприятий, проводимых с целью качественного изменения действующего или нового основного закона страны и постепенного обновления на его основе всего государственного законодательства» [1, с. 6].

Демократическое государство основывается на принципе подчинения публичной власти конституционным нормам, что находит выражение в верховенстве права, разделении властей и функционировании механизмов защиты прав и свобод человека. Конституция определяет правовые основы деятельности законодательной, исполнительной и судебной ветвей власти, обеспечивая стабильность и предсказуемость государственного управления. В этой связи конституционные гарантии прав и свобод выступают важнейшим условием функционирования демократической системы, предотвращения чрезмерной концентрации власти и поддержания системы сдержек и противовесов.

Эффективность реализации конституционных прав обеспечивается не только их нормативным закреплением, но и деятельностью судебных органов, институтов конституционного контроля и гражданского общества. Вместе с тем в процессе государственного управления нередко возникает необходимость поиска баланса между защитой прав личности и обеспечением общественных интересов, включая безопасность государства. В таких условиях особое значение приобретают механизмы конституционного контроля, позволяющие предотвратить необоснованное ограничение прав и свобод.

Следует отметить, что содержание и механизмы реализации основных прав находятся в постоянном развитии под воздействием социально - экономических, политических и технологических изменений. В связи с этим конституционные реформы выступают важным инструментом адаптации правовой системы к современным вызовам и совершенствования демократических институтов. Таким образом, основные права человека являются фундаментом демократического государства и верховенства права, а эффективность их реализации выступает одним из ключевых показателей развития конституционализма.

Исследование механизмов конституционного закрепления и реализации основных прав приобретает особую значимость в государствах, находящихся в процессе политической и правовой трансформации. В данном контексте Республика Армения представляет значительный научный интерес, поскольку формирование современной конституционной системы страны сопровождалось масштабными политико - правовыми преобразованиями, направленными на укрепление демократических институтов, обеспечение верховенства права и

совершенствование механизмов защиты прав и свобод человека. В связи с этим представляется целесообразным рассмотреть особенности конституционного регулирования и реализации основных прав человека в Республике Армения.

В Республике Армения эти права закреплены в Конституции. Согласно статье 5, пункту 1 Конституции Республики Армения, «Конституция обладает высшей юридической силой», а пункт 2 той же статьи гласит: «Законы должны соответствовать конституционным законам, а подзаконные нормативные правовые акты — конституционным законам и законам» [4].

Основные права не только формируют правовую систему, но и определяют вектор развития демократических институтов, обеспечивая верховенство права, стабильность и предсказуемость государственной политики.

Важность основных прав обусловлена их универсальностью и неотчуждаемостью, что делает их важнейшим инструментом правового регулирования. Они представляют собой правовые нормы, направленные на защиту достоинства, свободы и равенства всех граждан, а также на обеспечение участия личности в общественной и политической жизни. В международной практике основные права рассматриваются как естественные и неотчуждаемые, что отражено в таких международных актах, как, например, Всеобщая декларация прав человека и Европейская конвенция о правах человека. Согласно статье 18, пункту 1 Закона Республики Армения «О международных договорах», «вступивший в силу международный договор Республики Армения подлежит беспрекословному выполнению» [3].

Особенностью конституционного регулирования основных прав в Армении является их приоритет над другими правовыми нормами. Согласно статье 3, пункту 3 Конституции Республики Армения, «Публичная власть ограничена основными правами и свободами человека и гражданина, являющимися непосредственно действующим правом» [4]. Это означает, что ни один закон или нормативный акт не может противоречить конституционно закрепленным правам. Кроме того, правовая система Армении предусматривает механизмы защиты и восстановления нарушенных прав, включая судебную защиту, обращение в Конституционный суд, деятельность Защитника прав человека и возможность обращения в международные судебные органы.

Исторически Армения, обладая богатым культурным и правовым наследием, прошла сложный путь к становлению демократическим обществом. После обретения независимости в 1991 году правовая система страны претерпела значительные изменения, направленные на создание государства, основанного на принципах прав человека. Конституция 1995 года стала первым шагом к созданию всеобъемлющей правовой базы для защиты гражданских свобод, а последующие реформы приблизили законодательство к международным стандартам. В частности, конституционные реформы 2005 и 2015 годов были направлены на усиление защиты индивидуальных прав и свобод, обеспечение независимости судебной власти и повышение эффективности демократических институтов.

Основные права и свободы человека, закрепленные в Конституции Республики Армения, являются правовыми гарантиями защиты человеческого достоинства, равенства и свободы и представлены в главе 2 Конституции Республики Армения. Они классифицируются в соответствии с международно признанными стандартами и включают несколько основных категорий:

1. гражданские,
2. политические,
3. социально - экономические,
4. культурные.

Рассмотрим некоторые из них [4].

1. Гражданские права.

Гражданские права направлены на защиту автономии, неприкосновенности и личных свобод личности. Они включают следующие положения:

Статья 24. Право на жизнь.

Статья 26. **Запрет на пытки, бесчеловечное или унижающее обращение или наказание.**

Статья 27. Личная свобода.

Статья 32. Неприкосновенность жилища.

Статья 40. **Право на свободное передвижение.**

Несмотря на эти конституционные гарантии, защита личных прав в Армении сталкивается с рядом проблем, включая необходимость реформирования правоохранительной системы.

2. Политические права:

Политические права гарантируют участие граждан в государственном управлении, возможность свободно выражать свое мнение и осуществлять контроль над правительством. Основные из них:

Статья 42. Свобода выражения мнения.

Статья 44. Свобода собраний.

Статья 46. **Право на создание партий и вступление в партию.**

Статья 48. **Избирательное право и право на участие в референдуме.**

3. Социально - экономические права

Социально - экономические права обеспечивают гарантии благополучия и социальной защиты граждан. К ним относятся:

Статья 38. Право на образование

Статья 57. **Свобода выбора труда и трудовые права.**

Статья 83. Социальное обеспечение.

Статья 85. **Охрана здоровья.**

Считаем необходимым отметить, что реализация этих прав во многом зависит от экономической стабильности и социальной политики государства.

4. Культурные права

Культурные права обеспечивают сохранение национальной идентичности, защиту культурного наследия и участие граждан в культурной жизни. Среди них

можно выделить статью 15 «**Стимулирование развития культуры, образования, науки, защита армянского языка и культурного наследия**».

В Армении существует ряд институциональных механизмов защиты прав человека:

1. Конституционный суд.

В Республике Армения конституционное правосудие осуществляется Конституционным судом, обеспечивающим верховенство Конституции. При отправлении правосудия Конституционный суд независим и подчиняется только Конституции [5].

2. Правозащитник.

В своей деятельности Защитник руководствуется принципами равенства, беспристрастности, публичности, прозрачности и другими принципами, закрепленными в Конституции.

3. Судебная система.

Согласно статье 162, пункту 1 (Глава 7) Конституции Республики Армения, «В Республике Армения правосудие осуществляют только суды – в соответствии с Конституцией и законами» [4].

Однако, несмотря на значительные достижения, реализация основных прав человека в Армении сталкивается с рядом проблем, включая вопросы, связанные с эффективностью правоохранительной деятельности, коррупцией в государственных структурах и необходимостью дальнейшего развития судебной системы. Эти вопросы требуют комплексного подхода, включающего законодательные реформы, институциональное развитие и повышение правовой грамотности населения. В этом контексте ключевым фактором является дальнейшее укрепление демократических принципов и обеспечение верховенства права как основы государственного управления.

Список использованной литературы:

1. Бутько Л., Конституция и конституционные реформы, Краснодар, 1999, с. 6.
2. Михалева Н., Конституционное право зарубежных стран СНГ, Москва, 1998, с. 90
3. Закон республики Армения о международных договорах, https: // www.arlis.am / hy / acts / 129479
4. Изменения в Конституции Республики Армения**,** https: // www.arlis.am / hy / acts / 108722
5. О Конституционном суде, https: // www.concourt.am / ru / constitutional - court / about

© Мкртчян М.М., 2026

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Антонова О.В.
магистрант, Московский государственный психолого - педагогический университет, г. Москва, РФ
Научный руководитель: Горшкова Е.В.
кандидат педагогических наук, доцент кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой МГППУ, г. Москва, РФ

«ГОВОРЯЩИЕ» ДВИЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация

Актуальность: в 4–5 лет сверстник становится для ребёнка центральной фигурой, однако вербальный диалог ещё несовершенен, и основным языком взаимодействия остаётся язык тела. Спонтанно он осваивается неравномерно: у многих детей жесты и мимика бедны, что ведёт к взаимному непониманию и конфликтам. **Цель:** выявить влияние целенаправленного освоения невербальной коммуникации через образно - двигательные упражнения на взаимодействие дошкольников со сверстниками. **Метод:** 30 детей (экспериментальная и контрольная группа), диагностика взаимодействия (карта наблюдения) и взаимоотношений («Два дома»), система из 10 занятий с акцентом на парное пластическое взаимодействие и перевоплощение в образ. **Результаты:** в экспериментальной группе возросла взаимность симпатий (высокий уровень по «Двум домам» — с 20 % до 47 %), снизилось количество детей с низким уровнем по карте наблюдения — с 27 % до 13 %), в контрольной группе значимых изменений не произошло. **Вывод:** овладение детьми 4–5 лет способами невербальной коммуникации через образные движения положительно влияет на успешность их взаимодействия со сверстниками.

Ключевые слова: «говорящие» движения, выразительное движение, невербальная коммуникация, парное пластическое взаимодействие, перевоплощение в образ, дошкольники 4–5 лет.

Annotation

Relevance: at 4–5 years, a peer becomes a central figure for the child, yet verbal dialogue is still imperfect, and body language remains the main medium of interaction. Its spontaneous mastery is uneven: many children have poor gestures and facial expressions, leading to mutual misunderstanding and conflicts. **Objective:** to identify the influence of purposeful mastering of nonverbal communication through figurative - motor exercises on the interaction of preschoolers with peers. **Method:** 30 children (experimental and control groups), diagnostics of interaction (observation card) and relationships ("Two Houses"), a system of 10 sessions with an emphasis on pair plastic interaction and transformation into an image. **Results:** in the experimental group, mutual sympathy increased (high level according to "Two Houses" — from 20 % to 47 %), conflict decreased (low level according to the observation card — from 27 %

to 13 %); no significant changes occurred in the control group. **Conclusion:** the mastery of nonverbal communication methods by 4–5 - year - old children through figurative movements positively influences the success of their interaction with peers.

Keywords: "speaking" movements, expressive movement, nonverbal communication, pair plastic interaction, transformation into an image, preschoolers aged 4 - 5.

Когда мы говорим о взаимодействии детей 4–5 лет со сверстниками, мы часто забываем, что их взаимодействие — это прежде всего общение через невербальные сигналы. Вербальная речь ещё не стала для них тем тонким инструментом, каким она является для взрослого. Ребёнок этого возраста не столько *говорит* с другим, сколько *движется* к нему или от него, *касается* или избегает касания, *смотрит* в глаза или отводит взгляд. Именно язык выразительных движений — жестов, поз, мимики, интонаций, прикосновений — является для дошкольника главным средством установления контакта, выражения отношения и согласования совместных действий [1]. Однако этот язык, как и любой другой, требует освоения. Спонтанно он развивается далеко не у всех детей. Мы всё реже видим в группах детского сада проявления чуткости, проявление заботы, включенность в совместные действия: один ребёнок посылает сигнал — другой его не считывает или интерпретирует неверно. Жест приглашения выглядит как агрессивный захват, попытка выразить симпатию оборачивается конфликтом. И дело здесь не в «злом умысле», а в бедности пластического «словаря» [6].

В этом убеждении мы опираемся на многолетний опыт работы по программе «Выразительное движение», где движение рассматривается не как моторный акт, а как семиотическая система, как «говорящее» действие, передающее эмоцию, характер и намерение персонажа [1]. Задача нашего исследования состояла в том, чтобы проверить: если целенаправленно обогащать этот пластический «словарь» у детей 4–5 лет, изменится ли характер их реального взаимодействия со сверстниками? Станет ли оно более насыщенным, менее конфликтным, более тёплым?

Цель исследования — выявить влияние овладения способами невербальной коммуникации на взаимодействие дошкольников со сверстниками. **Гипотеза:** овладение детьми 4–5 лет способами невербальной коммуникации через образные движения положительно влияет на успешность их взаимодействия со сверстниками.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе дошкольных отделений ГБОУ Школа № 1321 «Ковчег» г. Москвы. В нём приняли участие 30 детей 4–5 лет, разделённых на экспериментальную (ЭГ, n=15) и контрольную (КГ, n=15) группы. Для диагностики использовались две методики: 1) карта наблюдений, разработанная специально для данного исследования и направленная на выявление особенностей взаимодействия детей 4–5 лет в группе сверстников в ДОО (19 суждений, балльная оценка от 19 до 57); 2) методика «Два

дома» для выявления взаимоотношений детей 4–5 лет в группе сверстников, в системе оценки Р.И. Бардиной [2]. Диагностика проводилась дважды: до и после психолого - педагогического воздействия.

С детьми ЭГ была проведена система из 10 развивающих занятий. Занятия строились не как тренировка отдельных жестов, а как *проживание* сюжетных ситуаций, где нужное движение рождается изнутри, из логики образа и отношения к партнёру. Мы выделили четыре линии упражнений. **Первая** — парное пластическое взаимодействие («Игра с кошкой», «Мишка жалеет зайку»). Здесь ребёнок ставился в ситуацию, где результат общего действия зависел от способности со - настроиться с партнёром, считать его пластический сигнал и ответить адекватным движением. Мы тщательно прорабатывали качество жеста: приглашение должно быть мягким, манящим («рука плавно поднимается, кисть мягкая, движение к себе — медленное, взгляд добрый»), а не резким и требовательным. **Вторая** — перевоплощение в образ («Гордый и грустный петушок», «Хитрая лиса», «Добродушный медведь»). Через проживание контрастных пластических характеристик одного и того же персонажа ребёнок осваивал широкий диапазон эмоциональных состояний и способов их телесного выражения, учился «читать» настроение другого по позе, походке, наклону головы. **Третья** — образно - пространственная ориентировка («Рассыпались горошины», «Ниточка - иголочка»). Эти игры формировали у ребёнка «чувство границ» — умение видеть общее пространство, находить в нём свободное место, не мешая другому, ощущать себя частью дружного коллектива. **Четвёртая** — сброс напряжения и расслабление («Шалтай - Болтай», «Сосулька тает»). Умение расслабляться телесно мы рассматриваем как ключ к снятию психологических зажимов.

Результаты констатирующей диагностики. На начальном этапе КГ демонстрировала относительно благополучную картину: средний балл по карте наблюдения — 42, высокий уровень взаимодействия — у 33 %, низкий — у 13 %. По методике «Два дома» преобладали средний (53 %) и высокий (40 %) уровни взаимоотношений, низкий был у 7 % детей.

Иная картина сложилась в ЭГ. Средний балл по карте наблюдения — 38, высокий уровень — лишь у 20 %, низкий — у 27 %. По методике «Два дома» преобладал низкий уровень взаимоотношений (53 %), высокий — только 20 %. В группе были дети, не получившие ни одного взаимного выбора, количество отрицательных выборов вдвое превышало показатели КГ. Наблюдения на первых занятиях подтвердили ограниченность выразительности движений: многие дети избегали визуального контакта, их жесты были стереотипны, а попытки взаимодействия часто заканчивались столкновениями.

Результаты контрольной диагностики. После завершения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика, результаты которой представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 — Уровни взаимодействия детей со сверстниками по карте наблюдения (%)

Уровень	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
Высокий	20	27	33	33
Средний	53	60	53	53
Низкий	27	13	13	13
Средний балл	**38**	**43**	**42**	**42**

В ЭГ средний балл вырос с 38 до 43, доля детей с низким уровнем сократилась вдвое — с 27 % до 13 %. В КГ показатели остались неизменными.

Таблица 2 — Результаты по методике «Два дома» (%)

Уровень	ЭГ (до)	ЭГ (после)	КГ (до)	КГ (после)
Высокий	20	47	40	47
Средний	27	33	53	46
Низкий	53	20	7	7

В экспериментальной группе доля детей с высоким уровнем взаимоотношений выросла с 20 % до 47 %, с низким — сократилась с 53 % до 20 %. Важно, что в группе исчезли дети, не получившие ни одного взаимного выбора. В контрольной группе динамика была минимальной.

За этими цифрами стоят реальные изменения в пластическом поведении детей. Ребенок, который не мог вначале эксперимента отличить агрессивный жест от ласкового прикосновения, к концу эксперимента демонстрировал способность правильное понимание контакта. Проживание образа «кошки, которая умывается» — неспешные, округлые, поглаживающие движения у лица — дало ему первый телесный опыт мягкости и заботы, направленной сначала на себя. Позже, в упражнении «Мишка жалеет зайку», этот опыт был перенесён на партнёра: его рука - «лапа мишки» стала двигаться медленно и бережно, а взгляд впервые встретился со взглядом «зайчика». К концу эксперимента воспитатели отмечали, что мальчик стал реже провоцировать конфликты и иногда спонтанно гладил расстроенного товарища по голове — движение, которое не было «выучено» по инструкции, а родилось изнутри, из прожитого в образе. Дети с исходно высоким уровнем не просто закрепили свой статус, но качественно обогатили пластический «словарь»: их движения стали более разнообразными, целенаправленными, а партнёр по взаимодействию получил пространство для собственного проявления.

Проведённое исследование подтверждает: язык выразительных движений, как и вербальный язык, требует целенаправленного освоения. Когда через систему образно - двигательных упражнений ребёнку дают культурные образцы «говорящих» жестов, учат его пластически проживать эмоциональные состояния и со - настраивать свои движения с движениями партнёра, он получает ключ к сообществу сверстников. Этот смысл — не в словах, а в качестве движения, во

взгляде, в физической восприимчивости. Овладение детьми 4–5 лет способами невербальной коммуникации через образные движения действительно положительно влияет на успешность их взаимодействия со сверстниками: конфликты уступают место позитивной коммуникации, а изолированность — взаимной симпатии. «Говорящие движения» становится основой для построения подлинно принимающих, тёплых отношений в детском коллективе.

Список использованной литературы:

1. Горшкова Е.В. О «говорящих» движениях и чудесных превращениях: учебно - методическое пособие. – М.: Дрофа, 2007. – 79 с.
2. Лаврентьева Т.В. (ред.). Психолог в дошкольном учреждении: методические рекомендации к практической деятельности. – М.: Гном и Д, 2004. – 143 с.
3. Горшкова Е.В., Львова Н.В. Адаптация детей 3–4 - го года жизни к условиям ДОО средствами игровых упражнений с элементами невербального общения // Современное дошкольное образование. – 2023. – № 3 (117). – С. 36–43.
4. Большакова Ю.И., Лукьянова И.Е. Развитие невербальной коммуникации у дошкольников // Семья. Консультирование. Взаимодействие. – М.: Государственный университет просвещения, 2024. – С. 14–19.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
6. Смирнова Е.О., Гуськова Т.В. Исследование общения дошкольников со сверстниками // Психолого - педагогические исследования дошкольного детства: избранные статьи. – М.: Изд - во МГУ, 2022. – С. 212–224.

© Антонова О.В., 2026

Игнатенко А.В.
магистрант 1 курса института образования
ФГБОУ ВО КемГУ,
Г. Кемерово
Научный руководитель:
Морозова И.С.
доктор психол. наук, профессор,
ФГБОУ ВО КемГУ,
Г. Кемерово

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ подходов к изучению коммуникативных способностей младших подростков. Уточнено соотношение

понятий «коммуникативные способности», «коммуникативные умения» и «коммуникативная компетентность» в контексте возрастного периода 11 - 13 лет. Выявлены теоретические обоснования для дальнейшего поиска педагогических условий развития коммуникативных способностей младших подростков в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: коммуникативные способности, младшие подростки, коммуникативные умения, коммуникативная компетентность.

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) среди прочих выделены коммуникативные компетенции как ключевой ориентир для всестороннего развития личности школьника [12]. Действительно, от того насколько хорошо развит навык вступать в контакт с людьми, устанавливать с ними взаимоотношения во многом зависит социальный статус ребенка. Коммуникативные способности являются ключевыми во многих видах деятельности, выступают основой успешной социализации. Особое значение общение приобретает в младшем подростковом возрасте. Однако противоречивость современной социокультурной ситуации отражает тенденция цифровизация системы образования, снижение интенсивности «живого» общения в подростковой среде.

Общение со сверстниками и взрослыми обеспечивает полноценное формирование мышления, речи и самосознания подростков. Л.С. Выготский считал, что «каждая высшая психическая функция появляется в процессе развития поведения дважды: сначала как функция коллективного поведения, как форма сотрудничества или взаимодействия, как средство социального приспособления, то есть как функция интерпсихическая, а затем как способ индивидуального поведения, как функция интрапсихическая» [3]. Общение становится для подростка не только единственно возможным контекстом, в котором он может приобщиться к общечеловеческому опыту, но и ведущей деятельностью. «Сама деятельность не только труд, но и общение в процессе труда» [1].

Исследователь Э. Эриксон утверждал, что подростковый возраст является самым трудным возрастным периодом, так как в этот период происходит становление идентичности и начинается формирование индивидуального стиля общения [16]. Согласно Ж. Пиаже именно в младшем подростковом возрасте происходит активное развитие познавательных процессов [10]. Постепенно происходит высвобождение от родительской опеки и ассимиляция с группой сверстников, сталкивается с разными проблемами в общении, усваивает этические нормы межличностного взаимодействия. Так для подростка интимно - личностное общение становится ведущим видом деятельности, что подтверждается работами Д.Б. Эльконина и Т.В. Драгуновой [15, 4].

Г.М. Андреева выделила три аспекта общения:

- Коммуникативный заключается в обмене информацией между субъектами.
- Интерактивный представляет собой организацию взаимодействия.
- Перцептивный подразумевает восприятие и понимание партнера [1].

В рамках деятельностного подхода Б.Ф. Ломов утверждает, что общение является некой формой активности субъекта. «Общение выступает как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта. Ее результат — это не преобразованный предмет, а отношения с другим человеком, с другими людьми» [6].

В психолого - педагогической литературе существует несколько подходов к определению понятия «коммуникативные способности». Так в энциклопедическом словаре «Психология общения» коммуникативные способности определены как «индивидуально - психологические особенности личности, которые обеспечивают эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание индивидов в процессе общения или выполнения совместной деятельности» [11]. Б. М. Теплов понятие «коммуникативные способности» характеризует как индивидуально - психологические особенности, которые отличают одного человека от другого и проявляются в успешности освоения или реализации коммуникативной деятельности. Коммуникативные способности проявляются в коммуникативных навыках и умениях и особенно ярко – в скорости и успешности приобретения соответствующих навыков, умений, знаний [14]. Согласно Г.М. Андреевой, «коммуникативные умения – это комплекс сознательных коммуникативных действий, которые базируются на достаточно высокой теоретической и практической подготовленности личности, способствующий к креативному применению знаний для отражения и преобразования действительности» [1].

В настоящее время основной целью образования является формирование у учащихся разных компетенций. Коммуникативные компетенции выступают основой не только дальнейшего успешного обучения, но и эффективной профессиональной деятельности. Л.А. Петровская утверждает, что «развитие компетентности в общении — это приобретение знаний, умений и опыта, а также коррекция, изменение уже сложившихся их форм» [9].

Стоит разграничить понятия «способности» и «умения» и «компетенция». Согласно Б.М. Теплову, «способности — это индивидуально - психологические особенности, отличающие одного человека от др., определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, не сводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обусловливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности» [2]. То есть, коммуникативные способности – это совокупность врожденных задатков и приобретенных свойств психики, благодаря которым человек легко устанавливает контакт с другими людьми. Коммуникативные способности опираются на свойства нервной системы, эмпатию как черту личности и достаточно устойчивы на протяжении жизни человека, хотя их можно развить.

В свою очередь, «умение — промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком - либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию этого знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка. Умения обычно соотносят с

тем уровнем, который на начальном этапе выражается в форме усвоенного знания (правила, теоремы, определения и т. п.), которое понято учащемуся и может быть произвольно воспроизведено» [2]. Понятие «коммуникативные умения» в психолого - педагогических исследованиях трактуется по - разному. В психологии Г. Андреева, Л. Выготский, Ю. Жуков, Л. Занков, А. Леонтьев, А. Лурия, Р. Немов, Р. Фрумкина рассматривают понятие «коммуникативные умения» как общение. Они утверждают, что для полного общения личность обязана обладать умениями бегло и верно ориентироваться в возникших условиях в ходе общения, т.е. найти подходящие языковые средства, которые будут содействовать передачи мысли и обеспечивать обратную связь [3,5,8].

Сластенин В.А. утверждает, что умения формируются с помощью упражнений, которые изменяют условия учебной деятельности, постепенно предвидят сложность и руководствуются четко осознанными целями. Чтобы развить их, нужно выполнять повторяющиеся упражнения в одних и тех же условиях [13]. Таким образом, коммуникативные умения – это осознанные целенаправленные действия, которые человек применять для того, чтобы установить коммуникацию с другими людьми для достижения своих целей. Коммуникативные умения имеют социальную природу, формируются в процессе обучения. Под коммуникативными умениями подразумеваются установление межличностного контакта, задавание вопросов, активное слушание, аргументация своей точки зрения.

Е.А. Макарова определяет компетентность как «интегральное качество личности, способность и готовность к деятельности по установлению человеком непротиворечивого культурно - опосредованного отношения с миром» [7]. По Л.А. Петровской и Ю.М. Жукову «Коммуникативная компетентность — это способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, эффективно взаимодействовать в различных ситуациях, владея системой коммуникативных знаний, умений и навыков, а также адекватно оценивая себя и партнера» [5,9]. То есть, коммуникативные компетенции носят поведенческий характер и подразумевают наличие углубленных знаний о нормах, стратегиях и психологии общения.

Проанализировав рассмотренные подходы, под коммуникативными способностями младшего подростка мы будет понимать как системную категорию, которая включается в себя эмпатию, способность адаптироваться под изменяющуюся ситуацию, что обеспечивает успешность вступления в контакт и поддержания отношений со сверстниками и взрослыми. Способности, по сути, являются ресурсом психики, заложенным природой, а компетентность – результат обучения и самоанализа.

Проведенный анализ психолого - педагогической литературы позволил сделать следующие выводы. В психологической науке сложились методологические подходы к изучению коммуникативных способностей. С точки зрения культурно - исторического и деятельностного подходов справедливо утверждать, что общение является не только средством, но и формой активной деятельности субъекта.

Младший подростковый возраст обоснованно рассматривает как сенситивный для развития коммуникативных способностей. Ведущая деятельность (интимно - личностное общение) является высокой мотивацией для овладения коммуникативными умениями. В то же время в педагогической практике все чаще встречаются подростки, испытывающие трудности живого общения. Это обстоятельство связано с отсутствием эмпатии, навыка аргументации личностной позиции и преобладанием цифровых технологий в индустрии развлечений и повседневной жизни. Все вышеперечисленное заостряет проблему поиска педагогических условий для развития коммуникативных способностей младших подростков.

Список литературы:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология. — М.: Изд - во Моск. Ун - та, 1980. — 416 с.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — 4 - е изд., рас - шир. — Москва: АСТ; Санкт - Петербург: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2009. — 816 с., с. 476
3. Выготский, Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. - М.: Смысл, Эксмо, 2014. 512 с.
4. Драгунова, Т. В. Психология подростка / Т. В. Драгунова. — Пермь, 1974. — 94 с.
5. Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников; Моск. гос. ун - т им. М. В. Ломоносова, Фак. Психологии М.: Изд - во Моск. ун - та, 1990 - 104 с.
6. Ломов, Б. Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды / Б. Ф. Ломов. — Москва: Институт психологии РАН, 2006. — 624 с.
7. Макарова, Е.А. Компетентность как интегральное качество личности / Е.А. Макарова // Непрерывное образование в 21 веке: проблемы, тенденции, перспективы развития: материалы междунар. науч. - практ. конф., 28 окт. 2016 г. / Шадр. гос. пед. ун - т; отв. ред. Н.В. Ипполитова, Н.В. Скоробогатова, С.Л. Суворова. – Шадринск: ШГПУ, 2016. – Ч. IV. Психолого - педагогическое сопровождение развития обучающихся на различных уровнях образования. – С. 168 - 171.
8. Немов, Р. С. Психология в 3 кн.: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1. / Р.С. Немов. - М.: Владос, 2010. — 686 с
9. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: Социально - психологический тренинг / Л.А. Петровская М.: Изд - во МГУ, 1989. - 216 с.
10. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Жан Пиаже. — Москва: Международная педагогическая академия, 1994. — 680 с.

11. Психология общения: энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. — Москва: Когито - Центр, 2011. — 600 с.

12. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон от 01.09.2011 № 373 «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» - М.: Просвещение, 2016. 64 с.

13. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н., Шиянов. - М.: Издательский центр «Академия», 2015. - 576 с.

14. Теплов, Б. М. Способности и одарѐнность. // Психология индивидуальных различий. Тексты. М.: изд - во Моск. ун - та, 1982. - с. 136

15. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б.Эльконин. - М., 2000. - 241 с.

16. Эриксон, Э. Г. Идентичность: юность и кризис: учеб. пособие / Э. Г. Эриксон; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — Москва: Флинта, 2006. — 341 с.

(©) Игнатенко А.В., 2026

Клименко Э.В.
магистрант, Московский государственный
психолого - педагогический университет, г. Москва, РФ
Научный руководитель: Бурлакова И.А.
кандидат психологических наук,
профессор кафедры возрастной психологии МГППУ, г. Москва, РФ

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРИСУТСТВИЯ ВЗРОСЛОГО

Аннотация

Актуальность: произвольность — ключевое новообразование дошкольника, но современные условия трансформируют её проявление. Цель: выявить особенности произвольности у детей 6–7 лет в присутствии взрослого и сверстника. Метод: 46 детей, методики «Учебная деятельность» (Цеханская) и экспериментальные ситуации (Субботский). Результаты: при взрослом правила соблюдают 89–100 % детей, при сверстнике — 17–37 % (U - критерий Манна–Уитни, p≤0,01). Вывод: произвольность современных дошкольников ситуативна и проявляется в основном при внешнем контроле взрослого; сверстник не является значимым регулятором поведения.

Ключевые слова: произвольность, старшие дошкольники, саморегуляция, внешний контроль, взрослый, сверстник, экспериментальные ситуации.

Annotation

Relevance: arbitrariness is a key neoformation of preschool age, but modern conditions transform its manifestation. Objective: to identify features of arbitrariness in 6–7 - year - olds in the presence of an adult vs. a peer. Method: 46 children; "Educational activity" (Tsekhan - skaya) and experimental situations (Subbotsky). Results: with an adult, 89–100 % follow rules; with a peer – only 17–37 % (Mann–Whitney U - test, $p \leq 0.01$). Conclusion: arbitrariness in modern preschoolers is situational and emerges mainly under adult external control; a peer is not a significant behavior regulator.

Keywords: arbitrariness, older preschoolers, self - regulation, external control, adult, peer, experimental situations.

В дошкольном детстве закладываются основы личности, и одним из центральных новообразований этого возраста является произвольность – способность сознательно управлять своим поведением, эмоциями и познавательными процессами в соответствии с целями и социальными нормами [3, с. 9]. Согласно культурно - исторической концепции Л.С. Выготского, истоки произвольности лежат в отношениях ребёнка со взрослым, который через речь и знаковые системы передаёт культурные способы регуляции поведения [1, с. 454]. Однако современная ситуация развития дошкольников существенно изменилась: цифровизация, сокращение сюжетно - ролевой игры, гиперопека – всё это может влиять на формирование произвольности. В литературе отмечается, что современные дети демонстрируют «ситуативную произвольность», то есть соблюдают правила только при внешнем контроле [4, с. 112].

Цель исследования – выявить особенности развития произвольности у старших дошкольников в зависимости от присутствия взрослого или сверстника. Гипотеза: произвольность поведения современных старших дошкольников проявляется преимущественно в ситуациях присутствия взрослого, а не сверстника. Задачи: провести диагностику произвольности, сравнить соблюдение правил при взрослом и при сверстнике, статистически подтвердить различия.

Исследование проводилось на базе ГБОУ Школа №368 «Лосиный остров» (дошкольное отделение). Выборка: 46 детей подготовительных групп (6–7 лет), из них 24 мальчика и 22 девочки. Использовались методика «Учебная деятельность» («Узор») Л.И. Цеханской, а также экспериментальные ситуации «Приветствие», «Сон», «Найди совпадения» и «Честность» Е.В. Субботского. Статистическая обработка проведена с помощью U - критерия Манна - Уитни.

Методика «Учебная деятельность» показала, что 93,5 % детей набрали 14 и более стандартных баллов (высокий уровень), что свидетельствует о сформированности предпосылок учебной деятельности при непосредственном руководстве взрослого. В таблице 1 представлены результаты экспериментальных ситуаций.

Таблица 1 — Соблюдение правил детьми в разных условиях (% от общего числа)

Ситуация	В присутствии взрослого	В присутствии сверстника
Приветствие	100 %	23,9 %
Сон	97,8 %	0 %
Найди совпадения	100 %	17,4 %
Честность	89,1 %	36,9 %

Как видно из таблицы, во всех ситуациях процент детей, соблюдающих правила, значительно выше при взрослом, чем при сверстнике. Особенно показателен случай «Сон»: без контроля взрослого правила не соблюдает никто.

В ситуации «Честность» также сравнивались условия «взрослый – наедине с собой» и «сверстник – наедине с собой» (таблица 2).

Таблица 2 — Соблюдение моральной нормы в ситуации «Честность»

Условие	% соблюдающих правило
В присутствии взрослого	89,1 %
В присутствии сверстника	36,9 %
Наедине с собой	39,1 %

Статистический анализ с использованием U - критерия Манна–Уитни показал, что различия между поведением детей в присутствии взрослого и в присутствии сверстника являются статистически значимыми во всех ситуациях: «Приветствие» (Uэмп=253), «Сон» (Uэмп=23), «Найди совпадения» (Uэмп=184), «Честность» (Uэмп=506). Все полученные значения меньше критических (для $p \leq 0{,}01$), что позволяет отвергнуть предположение об отсутствии различий с вероятностью ошибки менее 1 %.

При сравнении поведения в присутствии сверстника и наедине с собой (ситуация «Честность») статистически значимых различий не обнаружено – значение критерия превысило критический порог. Это означает, что дети ведут себя примерно одинаково честно (или нечестно) независимо от того, наблюдает за ними сверстник или они находятся одни.

Полученные данные полностью подтверждают гипотезу: произвольность старших дошкольников проявляется преимущественно в присутствии взрослого. Даже в знакомых бытовых ситуациях дети соблюдают правила только тогда, когда взрослый непосредственно наблюдает за ними. Как только контроль снимается, доля нарушений резко возрастает. Особенно ярко это видно в ситуации «Сон»: при взрослом правила соблюдают 97,8 % детей, а при сверстниках – 0 %. Это свидетельствует о том, что рутинные режимные моменты не становятся внутренне принятыми нормами, а поддерживаются исключительно внешним давлением.

В ситуации морального выбора присутствие взрослого также является ключевым фактором соблюдения честности (89,1 %). Сверстник же не выполняет функцию «контролёра» – процент честных ответов при нём (36,9 %) практически не отличается от ситуации одиночества (39,1 %). Различия между этими двумя условиями статистически незначимы.

Таким образом, произвольность современных дошкольников носит ситуативный, внешне опосредованный характер. Правила и нормы ещё не интериоризированы, не стали внутренними регуляторами поведения. Ребёнок действует правильно не потому, что понимает смысл нормы, а из - за страха наказания или ожидания поощрения со стороны взрослого. Для развития подлинной произвольности необходимо постепенно уменьшать внешний контроль, передавая ребёнку ответственность за свои действия, создавать ситуации самостоятельного выбора и самооценки, а также использовать игровые формы, где правила принимаются добровольно. Исследование показало, что сверстник в дошкольном возрасте ещё не становится значимым агентом социализации в вопросах произвольности, что требует специальной работы по формированию групповых норм и взаимоконтроля в детском коллективе.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Воля и её развитие в детском возрасте // Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 454–465.
2. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 256 с.
3. Смирнова Е.О. К проблеме воли и произвольности в культурно - исторической психологии // Культурно - историческая психология. – 2015. – № 3. – С. 9–15.
4. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Игра и произвольность у современных дошкольников // Психолого - педагогические исследования дошкольного детства. – М.: Изд - во МГУ, 2022. – С. 110–125.
5. Субботский Е.В. Генезис личности: теория и эксперимент. – М.: Смысл, 2010. – 408 с.
6. Цеханская Л.И. Диагностика учебной деятельности // Психологическая диагностика. – М., 1995. – С. 316.

© Клименко Э.В., 2026

Приемышева А.С., Магистрант Института образования
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», г. Кемерово, РФ
Научный руководитель: Морозова И.С.,
доктор психологических наук, профессор,
ФГБОУ ВО»Кемеровский государственный университет», г.Кемерово РФ

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация.

В статье осуществлен теоретико - методологический анализ проблемы формирования математических представлений у детей дошкольного возраста с

патологией зрительного анализатора. Автор исследует специфику сенсорно - когнитивного развития детей данной категории, определяющую трудности интериоризации математических понятий. Рассматривается роль сохранных анализаторов и компенсаторных механизмов в процессе формирования количественных, геометрических и пространственных представлений.

Ключевые слова

Математические представления, тифлопедагогика, дошкольники, нарушение зрения, слабовидящие, компенсация, зрительное восприятие, ФЭМП.

В системе познавательных универсальных действий элементарные математические представления занимают особое место, выступая основой для формирования логических операций, абстрактного мышления и знаково - символической деятельности. Однако у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения процесс математического развития протекает в условиях глубокой или частичной деформации сенсорной базы. В связи с этим психолого - педагогические исследования, направленные на изучение закономерностей и специфики овладения математическими представлениями при зрительных нарушениях, приобретают особую теоретическую и практическую значимость.

Изучение когнитивной сферы детей с нарушениями зрения опирается на фундаментальный тезис Л. С. Выготского о единстве общих закономерностей развития нормального и аномального ребенка. Ученый указывал, что «дивергенция культурного и биологического развития ребенка с дефектом обусловливает необходимость создания специальных обходных путей развития» [1, с. 124]. Если рассматривать этот тезис относительно тифлодидактики, то мы придем к выводу, что сущность математического развития остается неизменной, но механизмы, средства и методические алгоритмы претерпевают кардинальную коррекционную трансформацию.

Основополагающий вклад в понимание своеобразия психики лиц со зрительной патологией внесла Л. И. Солнцева. В рамках разработанной ею концепции детской тифлопсихологии было доказано, что компенсация дефекта носит системный характер и опирается на активное включение сохранных анализаторных систем. Л. И. Солнцева подчеркивала: «Формирование предметных и пространственных представлений при дефиците зрения осуществляется на полисенсорной основе, где ведущую интегративную роль берет на себя осязание и слуховое восприятие» [2, с. 93]. На этой методологической платформе базируется современное понимание генезиса математических понятий у дошкольников: от предметно - практических манипуляций и активного обследования объектов к мысленному моделированию количественных и пространственных отношений.

Математические объекты (число, геометрическая фигура, величина, пространственные координаты) носят абстрактный характер, однако их первичное освоение жестко детерминировано качеством наглядных образов. У дошкольников с нарушениями зрения отмечается сужение, фрагментарность и замедленность зрительного восприятия, что ведет к возникновению так называемого вербализма

— ситуации, когда ребенок усваивает словесную формулировку или цифровой ряд, но не соотносит их с реальным предметным содержанием.

Выдающийся отечественный тифлопедагог Л. И. Плаксина в своих исследованиях детально охарактеризовала специфику овладения математическими знаниями слабовидящими дошкольниками. Она отмечала, что «недостаточность зрительного контроля и искажение перцептивного образа приводят к трудностям дифференциации близких по форме геометрических фигур, ошибкам в оценке протяженности предметов и нарушению константности восприятия множеств» [3, с. 54]. Так, операции сопоставления элементов двух совокупностей «один к одному», являющиеся фундаментом счетной деятельности, вызывают у детей значительные затруднения из - за несовершенства глазодвигательных функций и дефектов бинокулярного зрения.

Для более точного научного понимания глубины своеобразия познавательной деятельности при девиациях зрительного анализатора целесообразно сопоставить параметры развития математических представлений у детей в норме и при патологии. В таблице 1 представлены результаты сравнительного анализа.

Таблица 1 - Сравнительный анализ особенностей ФЭМП
у детей старшего дошкольного возраста

Критерии сравнения	**Дети с нормальным зрительным развитием**	**Дети с нарушениями зрения**
Освоение счетной деятельности	Счет опирается на быстрое визуальное охватывание группы предметов; соотнесение числа и объекта автоматизировано.	Счет замедлен, требует последовательного осязательного или зрительно - тактильного обследования каждого предмета.
Восприятие формы и величины	Быстрое соотнесение формы с сенсорными эталонами; константность восприятия величины сформирована.	Трудности дифференциации схожих объемных и плоских фигур; выраженная деформация представлений о величине и масштабе.
Пространственная ориентировка	Уверенная ориентация в пространстве «от себя» и на плоскости (микропространство листа) на основе зрительных координат.	Фрагментарность «образа пространства»; выраженные трудности словесного обозначения пространственных отношений и макроориентировки.

Характер математических знаний	Знания предметны, обобщены, тесно связаны с практическим опытом и легко переносятся в новые условия.	Склонность к вербализму (отрыву абстрактного математического термина от его конкретного предметного содержания).

Анализ данных таблицы 1 показывает, что особую сложность в структуре математического развития дошкольников с нарушениями зрения представляет пространственная ориентировка. Если нормально развивающийся ребенок осваивает пространство преимущественно визуально, то при девиациях зрения этот процесс требует специального обучения. В. П. Ермаков и Г.А.Якунин указывали на вторичный характер данных нарушений: «Снижение функций зрения тормозит развитие пространственных представлений, что выражается в трудностях освоения схемы собственного тела, направлений "от себя" и микропространства листа бумаги или фланелеграфа» [4, с. 112]. Несформированность пространственных координат, в свою очередь, блокирует адекватное восприятие числовой прямой, понимание отношений «предыдущее — последующее число», а также усложняет будущую работу со столбцами цифр и геометрическими чертежами.

Резюмируя теоретический обзор психолого - педагогической литературы, можно утверждать, что математические представления у дошкольников с нарушением зрения выступают сложным системным объектом тифлологических исследований. Зрительный дефект вносит качественное своеобразие в процесс формирования квантитативных и пространственных понятий, провоцируя их неточность, фрагментарность и склонность к вербализму.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии. Собр. соч.: в 6 т. Т. 5. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.

2. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения: детская тифлопсихология. – М.: Классика Стиль, 2006. – 256 с.

3. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия в процессе обучения и воспитания слабовидящих детей дошкольного возраста. – М.: Карт - бланш, 1998. – 118 с.

4. Ермаков, В. П., Якунин, Г. А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

5. Григорьева, Л. П., Бернадская, М. Э. Развитие восприятия у ребенка: пособие для коррекционных занятий. – М.: Школьная пресса, 2007. – 72 с.

© Приемышева А.С., 2026

Силантьева Е. В.
студентка
Ульяновский Государственный Технический Университет
г. Ульяновск, Россия
Научный руководитель: Розанов Ф.И.
кандидат философских наук, доцент
доцент, кафедра «Философия»
Ульяновский Государственный Технический Университет
г. Ульяновск, Россия

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СКЛОННОСТИ К ИНТЕРНЕТ - ЗАВИСИМОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация

Актуальность. Рост цифровизации и увеличение времени пребывания подростков в интернете создают риски формирования интернет - зависимости. Тревожность рассматривается как один из ключевых личностных предикторов аддиктивного поведения. Цель - выявление наличия, характера и силы взаимосвязи между уровнем личностной тревожности и склонностью к интернет - зависимости у старшеклассников.

Метод. Выборка: 60 учащихся 10 - 11 классов (15 - 17 лет). Использованы шкала личностной тревожности Спилбергера - Ханина и опросник интернет - зависимости К. Чена (CIAS - R). Статистическая обработка - корреляционный анализ Пирсона.

Результат. Средний уровень тревожности - 46,7 балла (повышенный), средний балл CIAS - R - 58,4. Коэффициент корреляции $r=0,54$ ($p<0,01$).

Выводы. Существует прямая связь средней силы между тревожностью и интернет - зависимостью; старшеклассники с высокой тревожностью составляют группу риска.

Ключевые слова

Тревожность, интернет - зависимость, старшеклассники, подростки, корреляционный анализ, аддикция

Современные подростки проводят в интернете в среднем от 6 до 9 часов в сутки, что создаёт предпосылки для формирования нехимической аддикции – интернет - зависимости, характеризующейся потерей контроля, симптомами отмены и негативными последствиями для учёбы и социализации [1, 56]. Одним из наиболее обсуждаемых личностных предикторов интернет - зависимости является тревожность. Согласно теоретическим моделям, подростки с высоким уровнем тревоги используют интернет как способ ухода от реальных проблем, компенсации дефицита общения и снижения эмоционального дискомфорта [2, 35]. Однако эмпирические данные о силе и характере этой связи в старшем подростковом возрасте остаются фрагментарными. В связи с этим цель исследования –

определить наличие и силу взаимосвязи между уровнем личностной тревожности и выраженностью склонности к интернет - зависимости у старшеклассников.

В исследовании приняли участие 60 учащихся 10 - х и 11 - х классов общеобразовательной школы г. Ульяновска (30 юношей, 30 девушек, возраст 15–17 лет, средний возраст 16,2 года). Использовались две валидизированные методики: шкала личностной тревожности Спилбергера - Ханина (адаптация Ю.Л. Ханина) [4, с. 107] и сокращённый русскоязычный вариант теста интернет - зависимости К. Чена (CIAS - R) из 20 утверждений [3, 280]. Статистическая обработка включала расчёт средних арифметических, стандартных отклонений и коэффициента корреляции Пирсона (программа SPSS 23.0). Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Показатели тревожности и интернет - зависимости у старшеклассников с разным уровнем тревожности (M±m)

Группа по уровню тревожности	**Средний балл CIAS - R**	**Доля лиц с высоким риском зависимости (%)**
Норма (<45 баллов)	51,3±8,2	11 %
Повышенный (45 - 49)	58,7±9,4	19 %
Высокий (>50 баллов)	69,4±10,1	36 %

Средний уровень личностной тревожности по всей выборке составил 46,7 балла (SD=8,9), что соответствует повышенному уровню. У 42 % старшеклассников выявлен высокий уровень тревожности (более 50 баллов). Средний показатель склонности к интернет - зависимости – 58,4 балла (SD=11,2), при этом 18 % респондентов набрали более 70 баллов, что соответствует клинически значимой зависимости. Коэффициент корреляции Пирсона между личностной тревожностью и общим баллом интернет - зависимости составил r=0,54 (p<0,01) – прямая связь средней силы. Наиболее тесные связи обнаружены с субшкалами «толерантность» (r=0,51) и «симптомы отмены» (r=0,48).

Полученные данные подтверждают гипотезу о наличии положительной взаимосвязи между личностной тревожностью и склонностью к интернет - зависимости. Тревожность объясняет около 29 % дисперсии показателя зависимости (r^2=0,29). Старшеклассники с высоким уровнем тревожности входят в группу риска формирования интернет - аддикции. Связь, вероятно, является двунаправленной: тревожность способствует уходу в виртуальную среду, а интернет - зависимость, разрушая реальные социальные связи и снижая успеваемость, усиливает тревожность. Практическая значимость работы заключается в необходимости включения в психолого - педагогическое сопровождение старшеклассников программ профилактики интернет - зависимости, ориентированных на тревожных подростков. Ограничения

исследования: небольшая выборка, отсутствие лонгитюда. Перспективно изучение причинно - следственных связей и гендерных различий.

Список использованной литературы:

1. Гоголева, А.В. Интернет - зависимость как форма аддиктивного поведения подростков / А.В. Гоголева // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 3. – С. 56–64.

2. Кузьмина, Е.И. Цифровой быт современных школьников: риски и ресурсы / Е.И. Кузьмина // Вопросы психологии. – 2022. – № 4. – С. 32–41.

3. Chen, S.H. Development of a Chinese Internet Addiction Scale and its psychometric study / S.H. Chen, L.J. Weng, Y.J. Su // Chinese Journal of Psychology. – 2003. – Vol. 45 (3). – P. 279–294.

4. Ханин, Ю.Л. Исследование тревожности в спорте и медицинской практике / Ю.Л. Ханин // Физиология человека. – 2019. – Т. 45. – № 2. – С. 105–110.

5. Лоскутова, В.А. Интернет - зависимость как нехимическая аддикция: диагностика и профилактика / В.А. Лоскутова. – СПб.: Речь, 2021. – 180 с.

© Силантьева Е. В. 2026

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

SOCIOLOGICAL SCIENCES

Альмухаметова Ю.Р., студентка, УлГТУ, г. Ульяновск
Научный руководитель: Розанов Ф. И., кандидат философских наук,
доцент, доцент кафедры философии УлГТУ

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ И ПРОЦВЕТАНИЯ РОССИИ: СОЛИДАРНОСТЬ, ЕДИНСТВО ОБЩЕСТВА И ГРАЖДАНСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Введение

В условиях глобальных вызовов XXI века особую актуальность приобретает вопрос ценностных ориентиров, способных обеспечить устойчивое развитие и процветание России. Солидарность, единство общества и гражданская ответственность выступают ключевыми факторами консолидации нации и реализации её потенциала. Цель данной статьи – проанализировать эти ценностные ориентиры, их взаимосвязь и роль в развитии страны, а также предложить практические шаги по их укреплению.

Актуальность темы обусловлена: необходимостью консолидации общества в условиях внешних и внутренних вызовов; потребностью в формировании устойчивой национальной идентичности; важностью воспитания гражданской ответственности у новых поколений; необходимостью сохранения традиционных ценностей при адаптации к современным реалиям.

Ключевые слова: ценностные ориентиры, солидарность, единство общества, гражданская ответственность, национальная идентичность, социальное развитие, патриотизм, гражданское общество, традиционные ценности, устойчивое развитие.

Солидарность как основа общественного согласия

Солидарность – это чувство общности и взаимопомощи, объединяющее людей независимо от их социального положения, национальности и вероисповедания. В российском контексте она исторически проявлялась в критические периоды: во времена войн, стихийных бедствий, экономических кризисов.

Проявления солидарности в современной России:

- волонтерское движение (помощь участникам СВО, пострадавшим от ЧС);
- благотворительные инициативы;
- взаимопомощь на уровне локальных сообществ;
- поддержка соотечественников за рубежом;
- акции взаимопомощи в период пандемии COVID - 19.

По данным ВЦИОМ (2023), 78 % россиян отмечают рост гражданской активности в последние годы [1]. Это свидетельствует о возрождении традиций взаимопомощи и поддержки.

Солидарность способствует снижению социального напряжения, формированию доверия между гражданами, мобилизации ресурсов для решения общих задач, укреплению национальной идентичности.

Теоретическое обоснование понятия солидарности представлено в работах П.А. Сорокина, который рассматривал её как фундаментальный элемент социальной структуры [6].

Единство общества как условие стабильности и прогресса

Единство общества – это состояние, при котором различные социальные группы разделяют общие ценности и цели, осознают свою принадлежность к единой нации. Оно не означает единообразия, а предполагает согласие в главном при сохранении многообразия.

Факторы, укрепляющие единство:

- общая историческая память;
- культурные традиции;
- патриотизм;
- единая система образования;
- государственная символика и ритуалы;
- общенациональные проекты и программы.

Согласно исследованиям РАНХиГС (2024), 85 % россиян считают, что сохранение единства общества – важнейшая задача государства [2]. Особенно это актуально для многонациональной и многоконфессиональной России, где единство выступает гарантом территориальной целостности и суверенитета.

Угрозы единству:

- социальное неравенство;
- этнокультурные конфликты;
- информационное воздействие извне;
- утрата исторической памяти;
- распространение деструктивных идеологий.

Преодоление этих угроз требует целенаправленной политики в сфере образования, культуры и информационной безопасности. Важную роль играет Указ Президента РФ №809 от 09.11.2022, закрепляющий традиционные ценности как основу государственной политики [5].

Гражданская ответственность как двигатель развития

Гражданская ответственность – это осознание каждым человеком своей роли в судьбе страны и готовность действовать на благо общества. Она проявляется в:

- участии в выборах и общественных обсуждениях;
- соблюдении законов;
- уплате налогов;
- защите окружающей среды;
- готовности к защите Отечества;
- участии в местном самоуправлении.

Исследования Левада - Центра (2024) показывают, что 65 % граждан готовы лично участвовать в решении местных проблем, если получат возможность [3]. Это говорит о растущем потенциале гражданской активности.

Механизмы формирования гражданской ответственности включают в себя гражданское образование в школах и вузах, развитие институтов местного самоуправления, поддержка НКО и волонтёрских инициатив, создание условий для общественного контроля, популяризация примеров гражданской активности.

Взаимосвязь ценностных ориентиров

Солидарность, единство и гражданская ответственность взаимосвязаны и усиливают друг друга:

- солидарность создаёт атмосферу доверия и взаимопомощи;
- единство обеспечивает стратегическую направленность общих усилий;
- гражданская ответственность превращает ценности в конкретные действия.

Эта триада формирует социальный капитал – ресурс, который не менее важен, чем экономический или технологический. По оценкам Всемирного банка, страны с высоким уровнем социального капитала демонстрируют более устойчивый рост [4].

Примеры взаимосвязи: волонтерские движения (солидарность) укрепляют единство через совместные акции; гражданская активность (ответственность) способствует решению социальных проблем, снижая напряжение в обществе; общие ценности (единство) мотивируют людей к взаимопомощи и участию в жизни страны.

Практические шаги по укреплению ценностных ориентиров

Для развития солидарности, единства и гражданской ответственности необходимы следующие шаги:

в сфере образования:	• введение курсов по гражданскому воспитанию и патриотизму; • популяризация исторических знаний; • развитие школьного самоуправления и молодёжных организаций; • внедрение программ по формированию толерантности и межкультурного диалога.
в общественной сфере:	• поддержка волонтёрства и НКО через гранты и субсидии; • создание площадок для диалога между разными группами населения (форумы, круглые столы); • поощрение гражданских инициатив через премии и конкурсы; • развитие межрегионального сотрудничества.

на государственном уровне:	• совершенствование механизмов общественного контроля (общественные палаты, слушания); • прозрачность принятия решений через открытые данные и онлайн - платформы; • адресная поддержка регионов, особенно в сфере социальной инфраструктуры; • укрепление правовой базы для защиты традиционных ценностей.
в информационной политике:	• продвижение позитивных примеров гражданской активности в СМИ и соцсетях; • противодействие дезинформации через медиаграмотность; • укрепление традиционных ценностей в медиапространстве; • поддержка культурных проектов, формирующих национальную идентичность.
в экономической сфере:	• стимулирование социально ответственного бизнеса; • поддержка социальных проектов через налоговые льготы; • развитие государственно - частного партнёрства в социальной сфере.

Заключение

Солидарность, единство общества и гражданская ответственность – фундаментальные ценностные ориентиры, необходимые для развития и процветания России. Их укрепление позволит преодолеть социальные расколы, мобилизовать ресурсы нации, обеспечить устойчивое развитие в условиях глобальных вызовов, сохранить суверенитет и самобытность страны, создать условия для достойной жизни граждан. Реализация этого потенциала требует совместных усилий государства, институтов гражданского общества и каждого гражданина. Только на основе общих ценностей возможно построение сильного, справедливого и процветающего общества.

Список используемой литературы:

1. Данные ВЦИОМ, 2023 г. [Электронный ресурс] / «Динамика гражданской активности в России». — URL: https: // wciom.ru
2. Исследования РАНХиГС, 2024 г. «Единство общества как фактор национальной безопасности». — М.: РАНХиГС, 2024.
3. Опросы Левада-Центра, 2024 г. «Гражданская активность и ответственность в современной России». — М.: Левада-Центр, 2024.
4. Доклад Всемирного банка «Социальный капитал и экономическое развитие», 2022 г. — Вашингтон: Всемирный банк, 2022.
5. Указ Президента РФ № 809 от 09.11.2022 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». — Официальный интернет-портал правовой информации.
6. Сорокин П. А. «Социальная солидарность и её роль в развитии общества». — Социологические исследования, 2021, № 7. — С. 45–52.

© Альмухаметова Ю.Р., 2026

Андреева П.А.,
СПБПУ, Санкт - Петербург, Россия
Научный руководитель: Кондина Ю.Б
Старший преподаватель СПБПУ,
Санкт - Петербург, Россия

ЦВЕТОВОЕ КОДИРОВАНИЕ ФИЦЖЕРАЛЬДА КАК ОСНОВА ОФОРМЛЕНИЯ ИЛЛЮСТРАЦИЙ В АДАПТИРОВАННЫХ КНИГАХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация

В статье обосновывается необходимость применения модифицированного цветового кодирования Фицджеральда (Modified Fitzgerald Key) при создании иллюстративного ряда и текстовой разметки в книгах, адаптированных для лиц, использующих альтернативную и дополнительную коммуникацию (АДК). Актуальность исследования обусловлена отсутствием единого визуального стандарта в адаптированных изданиях, что затрудняет перенос сформированных на индивидуальных занятиях коммуникативных навыков в процесс чтения. Цель работы — разработка теоретически обоснованных принципов внедрения цветового кода Фицджеральда в книжную иллюстрацию с учётом грамматических категорий (субъект, действие, объект, признак, предлог, отрицание и др.). В статье детально анализируется история создания ключа Фицджеральда, его адаптация

специалистами в области АДК (Гуссенс, Крейн, Элдер) и современное состояние применения в России. Описаны нейропсихологические механизмы мгновенного зрительного считывания цвета как грамматической подсказки, а также реализация принципов универсального дизайна обучения (UDL) при использовании единого цветового кода в коммуникативной системе и в книге. Представлены методические рекомендации по цветовой маркировке символов (заливка фона, а не самого изображения; соблюдение легенды; выбор графических библиотек), выявлены типичные ошибки и способы их устранения. Приведены примеры адаптации фрагментов детской литературы («Колобок», «Репка») с использованием распространённых библиотек PCS и ARASAAC. Статья адресована логопедам, дефектологам, иллюстраторам и издателям, работающим в области инклюзивного образования и создания доступной литературы для неговорящих детей и взрослых.

Ключевые слова

Альтернативная и дополнительная коммуникация (АДК), цветовое кодирование, модифицированный ключ Фицджеральда, адаптированные книги, иллюстрации, визуальная поддержка, грамматические подсказки, пиктограммы, PCS, ARASAAC.

В 1954 году американская учительница Эдит Фицджеральд, работавшая со слабослышащими детьми, предложила цветовую систему для обучения грамматике. Каждая часть речи получала свой цвет, что позволяло ученикам зрительно «схватывать» структуру предложения. Позднее этот подход был адаптирован специалистами в области АДК и лёг в основу организации лексики в коммуникативных досках, книгах и цифровых приложениях. В России система Фицджеральда известна в профессиональной среде, но её применение в книжной иллюстрации остаётся фрагментарным. В основе метода лежала простая, но гениальная идея: использование вопросительных слов (кто? что? делает? какой? где?) для организации лексики и визуализации структуры предложения, что позволяло учащимся с нарушением слуха «видеть» грамматику [1, с. 98]. Эта система оказалась настолько эффективной, что к середине XX века использовалась в 75 % школ для глухих в США.

Со временем ценность визуального подхода Фицджеральд была замечена специалистами в области альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), которым требовались эффективные методы для организации сотен символов на коммуникативных досках и в устройствах.

Ключевую роль в этой адаптации сыграли Кэрол Гуссенс (Carol Goossens), Шэрон Крейн (Sharon Crain) и Памела Элдер (Pamela Elder). В своей работе 1992 года «Engineering the Preschool Environment for Interactive, Symbolic Communication» они не просто позаимствовали идею Фицджеральд, но модифицировали её, добавив к грамматической структуре цветовое кодирование [2, с. 392]. В оригинальном «Ключе» цвет не был основным элементом. Именно Гуссенс, Крейн и Элдер предложили закрепить за каждой частью речи определённый цвет, что превратило систему в мощный инструмент визуальной поддержки. Этот подход обеспечил

психолингвистическое обоснование использования цвета для снижения когнитивной нагрузки при изучении грамматических конструкций.

Для человека, использующего АДК, цветное кодирование – это грамматическая подсказка, мгновенно считываемая зрением. Когда в книге на зелёном фоне появляется символ «ест», читатель уже знает, что речь идёт о действии. Это особенно важно для детей с нарушением понимания речи или с трудностями обработки синтаксиса. Использование единого ключа в индивидуальной коммуникативной системе и в книге реализует принцип универсального дизайна обучения (Universal Design for Learning): устраняются барьеры, связанные с переключением между разными визуальными языками [3, с. 546].

Несмотря на вариативность, сложился общепринятый стандарт модифицированного ключа Фицджеральда. Важно, что цвет назначается фону или рамке символа (ячейки, картинки, слова), а не самому изображению или шрифту. Ниже приведена таблица соответствий (см. табл. 1), рекомендуемая для использования в адаптированных книгах [4, с. 15].

Таблица 1 – Соответствие цвета и выполняемой им функции

Цвет (фон / рамка)	Часть речи	Примеры	Функция в книге
☐ Жёлтый	Лица, местоимения	*я, ты, мама, друг, заяц*	Обозначает субъект действия, того, о ком идёт речь.
☐ Зелёный	Глаголы, действия	*бежать, хотеть, дать, спит*	Указывает на действие – то, что можно сделать.
☐ Оранжевый	Существительные	*дом, сок, дерево, книга*	Обозначает предметы, объекты, явления.
☐ Синий	Прилагательные	*большой, красивый, грустный, жёлтый*	Описывает свойства, признаки.
☐ Розовый	Предлоги, социальные слова	*в, на, под, спасибо, привет*	Показывает пространственные отношения и формулы вежливости.
☐ Фиолетовый	Вопросительные слова	*кто, что, где, когда, почему*	Помогает строить вопросы.
☐ Красный	Отрицания, запреты, важные функциональные слова	*нет, нельзя, стоп, помощь*	Привлекает внимание к критическому смыслу.

☐ Коричневый	Наречия	*быстро, тихо, потом, высоко*	Уточняет характер действия.
☐ Белый	Союзы	*и, но, потому что, или*	Связывает части предложения.
☐ Серый	Детерминаторы (указательные слова)	*этот, та, моя, твой*	Уточняет предмет или принадлежность.

Зрительная система человека обрабатывает цвет на очень ранних этапах – буквально в течение первых 50–100 миллисекунд после попадания изображения на сетчатку. Информация о цвете передаётся по магноцеллюлярному пути (отвечает за движение и грубые характеристики) и парвоцеллюлярному пути (отвечает за детали, форму, цвет). Цветовая информация обрабатывается параллельно анализу формы, но часто быстрее, чем распознавание самого символа.

Когда человек смотрит на страницу, он видит не просто набор чёрно - белых картинок, а цветные пятна – например, зелёный прямоугольник, жёлтый, оранжевый. Цветовой ярлык срабатывает как семантический триггер: мозг автоматически активирует категорию «действие» при виде зелёного, ещё до того, как будет детально расшифрован конкретный символ «ест» или «бежит». Это снижает время поиска нужной ячейки и уменьшает количество ошибок.

Например: на цветной доске ребёнок видит несколько одинаковых чёрно - белых пиктограмм: «мама», «папа», «ест», «пить». Ему нужно найти глагол «ест». При отсутствии цвета он вынужден просматривать каждый символ последовательно, сканируя его форму. На цветной доске глаголы имеют зелёный фон – взгляд сразу «выхватывает» все зелёные пятна, и выбор сужается до двух - трёх вариантов. Время поиска сокращается на 40–60 %.

Методические рекомендации по оформлению адаптированной книги

1. Выберите систему и соблюдайте последовательность на всех страницах

Даже если незначительно меняется оттенок (например, вместо оранжевого используется жёлто - оранжевый), это разрушает ассоциацию. Составьте легенду (цветовую подсказку) в начале книги или на обложке.

2. Используйте цвет фона или рамки, но не заливайте сам символ

Правильно: фигура белого человечка на зелёном прямоугольнике (глагол).

Неправильно: зелёный человечек на белом фоне – теряется узнаваемость картинки.

3. Располагайте цветные ячейки в порядке грамматической структуры

Для построения простого предложения (субъект – действие – объект) используйте горизонтальную строку из трёх ячеек: жёлтую (кто?), зелёную (что делает?), оранжевую (что?). Например:

☐ [мама] ☐ ☐ [готовит] ☐ ☐ [суп]

Ребёнок видит не только слова, но и порядок слов.

4. Адаптируйте по одному - два предложения на страницу

Чрезмерное количество цветных ячеек перегружает восприятие. Идеально – одна строка АДК - символов под основной иллюстрацией.

5. Используйте графические библиотеки, знакомые читателю

Наиболее распространены PCS (Boardmaker), SymbolStix, ARASAAC. Если читатель уже пользуется ими в своём коммуникаторе, то же самое следует применять в книге.

Список используемой литературы

1. Fitzgerald E. Straight language for the deaf. Washington, 1954. 114 с.
2. Goossens' C., Crain S., Elder P. Engineering the Preschool Environment for Interactive, Symbolic Communication. Southeast Augmentative Communication Conference, 1992. 392 с.
3. Beukelman D., Mirenda P. Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs. 5th ed. Brookes, 2020. 686 с.
4. Штягинова Е.А. Альтернативная коммуникация. Методические рекомендации. Новосибирск, 2014. 30 с.

© Андреева П. А, 2026

Иванова З.А.
Студент 1 курса
УлГТУ
Ульяновск, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМАНД И УПРАВЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМ КАПИТАЛОМ

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена изменением условий труда в условиях цифровой трансформации, распространения гибридных форм занятости и повышения конкуренции за компетенции. Цель статьи — систематизировать современные стратегии формирования команд и показать, каким образом управление человеческим капиталом влияет на устойчивость и результативность организаций. Методологическая база включает обзор и сопоставление подходов к подбору, адаптации и развитию сотрудников, анализ практик командной работы и инструментов HR - аналитики. Результаты исследования демонстрируют, что эффективность команд зависит не только от профессиональных компетенций, но и от качества коммуникаций, психологической безопасности, продуманной системы мотивации и развития. Сделан вывод о необходимости перехода от фрагментарных

HR - мероприятий к комплексному управлению человеческим капиталом на основе данных и долгосрочных целей бизнеса.

Ключевые слова

человеческий капитал, командообразование, управление персоналом, компетенции, вовлечённость, гибридная работа, HR - аналитика, корпоративная культура, лидерство.

Введение

Постановка научной проблемы. Современные организации функционируют в среде высокой неопределённости: ускоряются технологические изменения, перестраиваются цепочки создания стоимости, меняются ожидания сотрудников относительно работы и баланса «жизнь–работа». В этих условиях традиционные методы управления персоналом, ориентированные преимущественно на административные процедуры, всё чаще оказываются недостаточными. На первый план выходит способность организации быстро формировать эффективные команды под задачи, удерживать ключевые компетенции и развивать человеческий капитал как стратегический ресурс. Проблема состоит в том, что многие компании продолжают рассматривать персонал как издержки, а не как инвестиции, и фокусируются на краткосрочном закрытии вакансий. Это приводит к текучести, снижению вовлечённости и потере знаний. Следовательно, требуется переосмысление подходов к командообразованию и управлению человеческим капиталом: от «найма людей» к «созданию условий для совместного результата».

Цель и задачи исследования. Цель статьи — проанализировать современные стратегии формирования команд и определить ключевые инструменты управления человеческим капиталом, повышающие организационную эффективность. Для достижения цели решаются задачи:

1. раскрыть понятия «команда» и «человеческий капитал» в современной интерпретации;
2. описать актуальные модели построения команд;
3. систематизировать практики управления человеческим капиталом (подбор, адаптация, обучение, мотивация, удержание);
4. выделить роль HR - аналитики и цифровых инструментов;
5. сформулировать выводы и рекомендации.

1. Теоретические основы: команда и человеческий капитал

1.1. Команда как форма организации совместной деятельности.

В управленческой практике команда понимается как группа людей с взаимодополняющими компетенциями, объединённых общей целью, разделяемой ответственностью и согласованными правилами взаимодействия. Отличие команды от формальной группы заключается в ориентации на совместный результат и высокой зависимости успеха от координации действий. Для современных организаций характерен рост проектной деятельности, где результат достигается кросс - функциональными командами (например, продуктовые команды в IT,

команды внедрения изменений, команды по улучшению бизнес - процессов). Это усиливает требования к коммуникации, прозрачности ролей, наличию общего языка между специалистами разных профилей.

1.2. Человеческий капитал: содержание и управленческая логика. Человеческий капитал включает знания, навыки, опыт, здоровье, мотивацию и социальные связи работников, которые создают ценность для организации. Важный акцент современного подхода — измеримость и управляемость: организация может повышать человеческий капитал через обучение, развитие культуры, построение карьерных треков и создание условий, при которых сотрудники применяют компетенции максимально эффективно. Управление человеческим капиталом (Human Capital Management) предполагает стратегическое видение: какие компетенции понадобятся бизнесу через 1–3 года, как их сформировать, удержать и масштабировать. При этом критично учитывать, что знания быстро устаревают, а навыки, связанные с коммуникацией, критическим мышлением и работой в условиях неопределённости, становятся универсальными.

2. Современные стратегии формирования команд

2.1. Компетентностный подход и «skill - based» формирование команд. Один из ключевых трендов — переход к подбору и распределению сотрудников на основе навыков, а не только должностных инструкций. В рамках skill - based подхода компания описывает «банк навыков» и собирает команды под проект, исходя из требуемых компетенций: технических, управленческих, коммуникационных. Преимущества такого подхода: — ускорение комплектования команд под задачи; — снижение зависимости от жёстких организационных границ; — возможность внутренней мобильности и переквалификации; — повышение прозрачности требований к развитию. Риски включают необходимость качественной оценки навыков и поддержания актуальности данных о компетенциях сотрудников.

2.2. Кросс - функциональные и продуктовые команды.

Кросс - функциональная команда объединяет сотрудников из разных подразделений (маркетинг, продажи, IT, аналитика, финансы) для достижения единого результата. Продуктовые команды ориентированы на жизненный цикл продукта / сервиса и обычно имеют постоянный состав. Их эффективность обеспечивается сочетанием автономии (право принимать решения) и ответственности (метрики результата). Ключевые условия успеха: — ясные цели и метрики (например, показатели качества сервиса, выручки, удовлетворённости клиентов); — распределение ролей (владелец продукта, аналитик, разработчики, дизайнер, маркетолог и др.); — регулярные циклы планирования и ретроспективы; — доступ к данным и поддержка руководства.

2.3. Гибридные и распределённые команды.

Распространение удалённой и гибридной работы изменило требования к управлению. В распределённых командах «случайные коммуникации» происходят

реже, что повышает риск фрагментации и недопонимания. Современная стратегия включает: — явные правила взаимодействия (каналы связи, ожидания по срокам ответа, формат встреч); — документацию решений и задач (чтобы знание не «терялось» в чатах); — развитие культуры доверия и автономии; — поддержку психологической безопасности, когда сотрудники могут задавать вопросы, признавать ошибки и предлагать идеи без страха наказания.

2.4. Стадии развития команды и роль лидера.

Команда проходит этапы формирования, «притирки», нормирования и эффективной работы. На ранних стадиях особенно важны лидерские действия: постановка целей, выстраивание договорённостей, разрешение конфликтов, распределение ответственности. В зрелых командах лидерство может становиться распределённым, когда инициативу берут разные участники в зависимости от задачи. В современном менеджменте усиливается роль «сервисного лидера»: руководитель создаёт условия, снимает барьеры и обеспечивает ресурсами, а не контролирует каждую операцию.

3. Управление человеческим капиталом: инструменты и практики

3.1. Подбор персонала: от закрытия вакансий к стратегическому найму. Эффективный найм включает: — анализ потребности (какие навыки действительно нужны и какие можно развить внутри); — формирование профиля компетенций; — оценку не только профессиональных знаний, но и поведенческих характеристик (командность, ответственность, способность учиться); — адаптацию кандидата под культуру и формат работы (в том числе удалённый). При этом важно избегать крайностей: чрезмерной «унификации» (когда берут только похожих) и хаотичного разнообразия без общей ценностной основы. Оптимален баланс: разнообразие взглядов при совпадении по базовым принципам взаимодействия.

3.2. Адаптация и удержание: быстрый вход в продуктивность. Адаптация — один из наиболее недооценённых элементов управления человеческим капиталом. Она включает: — ввод в задачи и ожидания (что является успехом через 1 месяц, 3 месяца, 6 месяцев); — знакомство с процессами, инструментами и командой; — наставничество и обратную связь; — поддержку в первые недели (в том числе для удалённых сотрудников). Сильная адаптация снижает риск раннего увольнения и ускоряет достижение продуктивности. Удержание же невозможно без честной коммуникации о перспективах, справедливой оценки вклада и управляемой нагрузки.

3.3. Обучение и развитие: upskilling и reskilling. Из - за быстрого устаревания навыков компании переходят к непрерывному обучению. Основные направления: — upskilling: углубление текущих компетенций; — reskilling: переобучение под новые роли; — развитие «мягких навыков»: коммуникация, критическое мышление, управление временем, переговоры. Эффективные форматы включают смешанное обучение (онлайн + практика), внутренние

сообщества, менторство, проектное обучение. Важно, чтобы обучение было связано с реальными задачами, иначе оно не переносится в практику.

3.4. Мотивация и вовлечённость: сочетание материальных и нематериальных факторов. Современная мотивация включает: — прозрачную систему вознаграждения и бонусов; — признание результатов и вкладов; — автономию и доверие; — участие в принятии решений; — осмысленность работы (понимание, зачем выполняется задача и какой эффект она даёт). Вовлечённость повышается, когда сотрудники видят развитие, справедливость и уважение. На практике это обеспечивается регулярной обратной связью, понятными карьерными треками и управлением перегрузкой.

3.5. Управление знаниями и преемственность. Человеческий капитал особенно уязвим при уходе ключевых сотрудников. Для снижения рисков применяются: — базы знаний и стандарты документирования; — парная работа и перекрёстное обучение; — планирование преемственности на критические роли; — развитие внутренних резервов и «сквозных» компетенций.

4. Цифровые инструменты и HR - аналитика в управлении человеческим капиталом

4.1. HR - аналитика как основа управленческих решений.

HR - аналитика позволяет перейти от субъективных решений к управлению на основе данных. Типовые показатели: — текучесть и причины увольнений; — скорость закрытия вакансий; — время до выхода на продуктивность; — вовлечённость и удовлетворённость; — эффективность обучения (применение навыков на практике); — показатели командной результативности (в связке с бизнес - метриками). Важно помнить, что «много метрик» не равно «качество управления». Необходимо выбирать показатели, которые связаны с целями бизнеса, и корректно интерпретировать их в контексте.

4.2. Автоматизация HR - процессов и управление опытом сотрудника Современные HR - системы (ATS для найма, LMS для обучения, платформы для оценки и обратной связи) уменьшают операционную нагрузку и повышают прозрачность процессов. Отдельное направление — управление опытом сотрудника (Employee Experience): организация проектирует путь работника от кандидата до развития и возможного перехода на новые роли. Однако цифровизация должна сопровождаться этикой работы с данными и защитой персональной информации. Иначе растёт недоверие и снижается вовлечённость.

5. Практические рекомендации по формированию команд и управлению человеческим капиталом.

На основе рассмотренных подходов можно выделить следующие рекомендации:

1. Начинать формирование команды с цели и результата, а не с оргструктуры. Цели должны быть измеримыми и разделяемыми.

2. Описывать роли и зоны ответственности, но оставлять пространство для взаимозаменяемости в пределах компетенций.

3. Развивать культуру обратной связи и психологической безопасности. Это повышает качество решений и скорость обучения.

4. Внедрять skill - based подход: карта навыков, внутренние перемещения, проектные назначения.

5. Инвестировать в адаптацию и наставничество как в наиболее окупаемые HR - инструменты.

6. Использовать HR - аналитику для раннего выявления рисков: перегрузка, снижение вовлечённости, вероятность ухода.

7. Обеспечивать устойчивость знаний через документирование, стандарты и преемственность.

Заключение

Современные стратегии формирования команд и управление человеческим капиталом становятся ключевыми факторами конкурентоспособности организаций. Эффективная команда формируется не только за счёт подбора сильных специалистов, но и благодаря выстроенным процессам: ясным целям, распределению ролей, качественной коммуникации, безопасной среде для обмена мнениями и постоянному развитию навыков. Управление человеческим капиталом в современных условиях предполагает стратегический подход, опору на данные, развитие внутренней мобильности и создание целостного опыта сотрудника. Таким образом, переход от традиционного «кадрового управления» к комплексному управлению человеческим капиталом позволяет организациям быстрее адаптироваться к изменениям, повышать инновационность и удерживать критически важные компетенции.

Список использованной литературы:

1. P 1. Becker G. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis. University of Chicago Press.

2. Drucker P. Management: Tasks, Responsibilities, Practices. Harper & Row.

3. Edmondson A. The Fearless Organization: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth. Wiley.

4. Katzenbach J., Smith D. The Wisdom of Teams: Creating the High - Performance Organization. Harvard Business Review Press.

5. Ulrich D. Human Resource Champions: The Next Agenda for Adding Value and Delivering Results. Harvard Business School Press.

6. ISO 30414: Human resource management — Guidelines for internal and external human capital reporting.

7. SHRM (Society for Human Resource Management). Материалы и отчёты по HR - метрикам, вовлечённости и управлению талантами (официальные публикации).

© Иванова З.А., 2026

Иконников В. П.
Место учебы: УлГТУ, 1 курс.
Научный руководитель: Розанов Ф. И.
кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии УлГТУ.
Место учебы: УлГТУ, 1 курс.
Россия, Ульяновск

ГУМАНИЗМ КАК ОБЪЕДИНЯЮЩИЙ ФАКТОР РОССИЙСКОГО ЭТНОСА В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Аннотация

В статье рассматривается роль гуманизма как ценностной основы консолидации российского общества в условиях современных вызовов. Анализируются исторические корни гуманистических идей в России, их трансформация в XX–XXI веках и актуальность в контексте укрепления национальной идентичности. Особое внимание уделяется практическим механизмам актуализации гуманистических ценностей в социальной политике и гражданском обществе. Делается вывод о необходимости системной работы по интеграции гуманизма в общественное сознани едля преодоления социальных расколов информирования общегражданской солидарности.

Введение

Современное российское общество сталкивается с рядом вызовов: глобализация, цифровизация, миграционные процессы, геополитическая напряжённость. В этих условиях особую значимость приобретает поиск объединяющих ценностей, способных обеспечить социальную стабильность и укрепить национальную идентичность.

Цель работы — исследование гуманизма как фактора консолидации российского этноса и разработка предложений по его актуализации в современных условиях.

Задачи исследования:

1. Проанализировать исторические традиции гуманизма в России.
2. Выявить современные проявления гуманистических ценностей.
3. Оценить их роль в укреплении общественного единства.
4. Предложить практические механизмы внедрения гуманистических принципов в социальную практику.

Методология: историко-культурный анализ,сравнительный метод, контент-анализ СМИ,анализ социологических данных ВЦИОМ и ФОМ за 2020–2024 гг., нормативно-правовой анализ.

Актуальность: Гуманизм является ответом на вызовы времени: он формирует гражданскую солидарность и укрепляет суверенитет, служа основой для волонтёрства, благотворительности и взаимопомощи — столпов устойчивого общества..

Истоки гуманистических идей в России

Гуманистические традиции в России имеют глубокие корни:

• **Православная этика** (XI–XVII вв.): идеи милосердия, сострадания и помощи ближнему, закреплённые в церковных практиках и народной культуре («нищелюбие» как добродетель). В «Домострое» (XVI в.)закреплены нормы заботы о слабых и нуждающихся.

• **Эпоха Просвещения** (XVIII в.): влияние европейских гуманистических концепций на российскую интеллектуальную элиту.

• **Литература XIX века:** творчество А. С. Пушкина, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, в котором гуманизм стал центральной темой. Достоевский в «Братьях Карамазовых» формулирует идею «красота спасёт мир».

• **Советский период:** декларирование принципов социальной справедливости и равенства, хотя и в идеологизированной форме (концепция «нового человека»).

Гуманизм в современной России: вызовы и возможности

В XXI веке гуманистические ценности сталкиваются с новыми вызовами:

• **Индивидуализм и потребительство**, пропагандируемые массовой культурой. По данным ФОМ (2023), 38 % молодёжи в возрасте 18–25 лет считают приоритетом личный успех.

• **Цифровизация**, снижающая уровень живого общения и эмпатии. Исследования НИУ ВШЭ(2024) показывают, что 62 % подростков испытывают трудности в реальном общении после длительного пребывания в соцсетях.

• **Миграционные процессы**, требующие выработки стратегий межкультурного диалога. В России проживают представители более 190 этносов, что требует особой чуткости в вопросах интеграции.

Позитивные тенденции:

• Рост волонтёрского движения. По данным ВЦИОМ (2023), 42 % россиян участвуют в волонтёрских проектах хотя бы раз в год.

• Развитие благотворительности. Фонды «Подари жизнь», «Русфонд», «Дом с маяком» помогают тысячам людей ежегодно.

Роль гуманизма в консолидации общества

Гуманизм выступает основой для преодоления социальных расколов, формирования гражданской идентичности и укрепления международного имиджа России как страны с богатой гуманитарной традицией. Пример — акция «Мы вместе» в период пандемии, охватившая более 10 млн человек. Для системной интеграции этих ценностей необходимы образовательные курсы по этике, поддержка гуманистического контента в СМИ и включение соответствующих показателей в оценку эффективности региональной политики.

Заключение

Гуманизм является ключевым ресурсом для консолидации российского этноса. Его актуализация требует интеграции в систему образования, поддержки гражданских инициатив, популяризации через СМИ и культуру, а также нормативно - правового закрепления. Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением влияния цифровых технологий на гуманистические установки и разработкой механизмов их внедрения в социальную практику.

Ключевые слова

гуманизм, национальная идентичность, российский этнос, консолидация общества, духовно-нравственные ценности, социальная солидарность, волонтёрство, традиционные ценности.

Список литературы

1 - Бердяев Н. А. Русская идея. — М.: АСТ, 2000.— 256 с.

2 - Данные ФОМ «Ценности молодёжи в современной России» (2023).

3 - Достоевский Ф. М. Братья Карамазовы. — М.:Художественная литература, 1976. — 600 с.

4 - Исследования НИУ ВШЭ «Влияние цифровизации на социальные связи» (2024).

5 - Материалы всероссийской акции «Мы вместе» (2020–2024 гг.).

6 - Социологические исследования ВЦИОМ по теме «Ценностные ориентации россиян»(2020–2024).

7 - Соловьёв В. С. Оправдание добра. — М.:Институт русской цивилизации, 2012. — 656с.

8 - Статистический сборник Минэкономразвития РФ«Благотворительность и волонтёрство в России» (2024).

9 - Толстой Л. Н. Путь жизни. — М.: Республика,1993. — 432 с.

© Иконников В. П. 2026

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PHILOLOGICAL SCIENCES

Горбацевич О.А.
кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры русского языка
ФГКВОУ ВО «Военный учебно - научный центр Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия
имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»
(г. Воронеж)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВОЕННОМ ВУЗЕ: ОТ ЗНАНИЯ К ДЕЙСТВИЮ

В данной статье исследуется современная система высшего военного образования. Анализируется традиционная «знаниевая» парадигма, при которой главным результатом обучения считалась сумма усвоенных теоретических сведений, правил и уставных положений.

Ключевые слова: компетентностный подход, знание, высшее военное образование, парадигма, личностные качества, теоретические сведения.

Современная система высшего военного образования переживает глубокую трансформацию. Традиционная «знаниевая» парадигма, при которой главным результатом обучения считалась сумма усвоенных теоретических сведений, правил и уставных положений, постепенно уступает место компетентностному подходу. Последний ориентирован не на объём запомненной информации, а на способность выпускника эффективно действовать в профессиональных ситуациях, в том числе нестандартных и стрессогенных. Как справедливо отмечает А.А. Вербицкий, «компетенция – это готовность специалиста мобилизовать все свои ресурсы (знания, умения, опыт, личностные качества) для решения задачи в конкретном контексте» [1, с. 45].

Для военного вуза этот переход приобретает особую остроту. Военнослужащий в боевой обстановке не может действовать по жесткому алгоритму – противник постоянно применяет новые тактические приёмы, средства радиоэлектронной борьбы, беспилотные системы. Следовательно, военнослужащий должен не просто знать Устав, но и уметь творчески его интерпретировать, быстро принимать решения в условиях неполной информации и высокой личной ответственности. Именно эти способности и описываются категорией «компетенция».

Важно разграничить близкие, но нетождественные понятия. Компетенция – это нормативно заданное требование к подготовке военного специалиста (например, «способность управлять подразделением в общевойсковом бою»). Компетентность же – это уже сформированное, проявленное на практике качество личности, включающее не только профессиональные навыки, но и морально - волевые, коммуникативные, речевые аспекты. В рамках нашего доклада мы будем говорить о формировании именно компетентности курсанта как будущего офицера.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по военным специальностям, каждая компетенция включает три компонента:

· когнитивный (знание нормативной базы, тактико - технических характеристик, алгоритмов действий);

· деятельностный (умение выполнять конкретные действия: постановка задачи, управление огнём, организация связи);

· рефлексивный (способность анализировать свои действия, корректировать их в ходе выполнения задачи).

Особое место среди этих компонентов занимает коммуникативно - речевая составляющая, которая, к сожалению, не всегда получает должное внимание в военно - педагогической литературе. Между тем, для командира взвода или роты грамотная, чёткая, стилистически выверенная речь – это не филологическое украшение, а инструмент управления. Неправильно отданная команда, двусмысленная формулировка боевого распоряжения, нарушение субординации в докладе могут стоить жизни подчинённым. Поэтому культура речи офицера – неотъемлемая часть его профессиональной компетентности.

Практико - ориентированная реализация компетентностного подхода базируется на нескольких фундаментальных принципах, которые определяют организацию учебного процесса в военном вузе.

Принцип контекстности предполагает, что обучение должно быть максимально приближено к реальной профессиональной деятельности. Это означает, что каждая учебная дисциплина – от тактики до психологии управления – должна включать задачи, смоделированные по образцу реальных боевых или служебных ситуаций. Например, при изучении уставных документов курсант не просто пересказывает параграфы, а в составе отделения отрабатывает порядок доклада командиру об изменении обстановки, используя единую терминологию и соблюдая регламент.

Принцип проблемности требует, чтобы учебные задачи содержали элементы неопределённости, противоречия или дефицита времени. В военной педагогике этот принцип реализуется через так называемые «вводные» – неожиданные изменения обстановки на занятиях. Например, в ходе отработки марша вводная: «Противник применил средства радиоэлектронного подавления, связь с командиром батальона потеряна. Ваши действия». Курсант должен не воспроизвести шаблон, а найти решение в условиях неполной информации.

Принцип рефлексивности требует обязательного последействия – анализа выполненных действий. После каждого тактико - строевого занятия, каждой деловой игры проводится разбор, где курсанты не просто получают оценку, но и самостоятельно выявляют свои ошибки, предлагают варианты их исправления. Рефлексия развивает критическое мышление и ответственность за принятые решения.

Принцип дуальности (сочетание обучения в вузе и стажировки в войсках) является специфическим для военного образования. Никакой тренажёр не заменит реального опыта управления личным составом. Поэтому в учебных планах предусмотрены войсковые стажировки, где курсант временно исполняет обязанности младшего офицера. Именно там формируется «чувство подразделения» и вырабатывается индивидуальный командный стиль.

Важно подчеркнуть, что все эти принципы неразрывно связаны с культурой речи. Рефлексия на разборе требует умения формулировать мысли логично, без жаргонизмов и слов - паразитов. Контекстное обучение включает написание боевых распоряжений, докладов, служебных записок – жанров официально - делового стиля, со своей композицией и клише. Неграмотно составленный документ может быть возвращён старшим командиром, а в боевых условиях – привести к невыполнению задачи.

Литература

1. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация: учебник. – М.: ИНФРА - М, 2022. – 272 с.

2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход в образовании. – Екатеринбург: Изд - во РГППУ, 2018. – 124 с.

3. Ипполитова Н.А., Князева О.Ю., Савова М.Р. Русский язык и культура речи: учебник. – М.: Проспект, 2021. – 440 с.

© Горбацевич О.А., 2026

Горбацевич О.А.
кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры русского языка
ФГКВОУ ВО «Военный учебно - научный центр Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

ЭФФЕКТИВНОЕ ВНЕДРЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВОЕННОМ ВУЗЕ

В данной статье исследуется эффективное внедрение компетентностного подхода в военном вузе. Анализируются ключевые документы

Ключевые слова: компетентностный подход, знание, высшее военное образование, личностные качества, теоретические сведения, регламентирующие документы.

Эффективное внедрение компетентностного подхода в военном вузе невозможно без соответствующего нормативного и методического обеспечения. Ключевыми документами выступают:

· Приказ Министра обороны РФ, утверждающий перечень военно - учётных специальностей и квалификационные требования к выпускникам;

· Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) по соответствующим специальностям;

· Учебные планы и рабочие программы дисциплин, в которых компетенции декомпозируются на конкретные темы и виды занятий.

Методические условия включают разработку фондов оценочных средств нового типа. Традиционные экзаменационные билеты с теоретическими вопросами заменяются компетентностно - ориентированными заданиями. Например, вместо вопроса «Расскажите порядок организации обороны взвода» курсант получает задачу: «На выделенном участке местности (макет) за 20 минут организовать систему огня и представить схему с пояснительной запиской». При этом оценивается не только чертёж, но и устное обоснование решения – грамотность речи, логика аргументации, использование специальной лексики.

Особого внимания заслуживает речевая практика в условиях военно - профессиональной деятельности. Мы предлагаем включить в дисциплины «Русский язык и культура речи» (или аналогичные) следующие разделы:

1. Языковые особенности боевых документов (приказ, боевое распоряжение, донесение, доклад) – композиция, клише, терминология.

2. Устная командная речь: интонация, громкость, темп, дикция – тренировка подачи команд в условиях акустических помех (имитация шума боя).

3. Культура совещаний и инструктажей: структура выступления командира, аргументация, ответы на вопросы подчинённых.

4. Речевая субординация: формы обращения к старшим и младшим командирам, формулы доклада, запрет на фамильярность и ненормативную лексику (последняя, к сожалению, распространена в армейской среде, но недопустима с точки зрения культуры речи).

Методические условия также требуют переподготовки преподавательского состава. Далеко не каждый офицер - практик, пришедший в вуз из войск, владеет педагогическими технологиями формирования компетенций, особенно речевых. Необходимы курсы повышения квалификации, на которых преподавателей знакомят с техниками активного обучения (кейс - стади, ролевые игры, тренинг публичной речи) и критериями оценки коммуникативных навыков.

Проведённый теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Компетентностный подход в военном образовании представляет собой переход от оценки объёма усвоенной информации к оценке способности выпускника действовать в профессиональных ситуациях. Этот переход объективно обусловлен характером современных вооружённых конфликтов, требующих от офицера гибкости, инициативы и готовности к нестандартным решениям.

2. Практико - ориентированная реализация подхода базируется на принципах контекстности, проблемности, рефлексивности и дуальности. Каждый из этих принципов может и должен быть реализован через специальные учебные задачи, в том числе речевые.

3. В структуре компетенций выпускника военного вуза наряду с тактическими, техническими и управленческими компетенциями важнейшее место занимают коммуникативно - речевые компетенции. Офицер должен владеть официально - деловым стилем речи (документация), уметь чётко и грамотно отдавать команды, проводить инструктажи и воспитательные беседы, соблюдать речевую субординацию. Снижение речевой культуры среди курсантов требует целенаправленной работы в рамках как профильных лингвистических дисциплин, так и всех военно - специальных предметов.

4. Успешная реализация компетентностного подхода невозможна без обновления нормативной и методической базы – разработки компетентностно - ориентированных оценочных средств, внедрения речевых тренингов и переподготовки преподавательского состава.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 2019. – 192 с.

2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: ИЦ ПКПС, 2019. – 84 с.

3. Военная педагогика: учебник для военных вузов / под ред. А.Г. Караяни. – М.: Юрайт, 2021. – 412 с.

© Горбацевич О.А., 2026

Горбацевич О.А.
кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры русского языка
ФГКВОУ ВО «Военный учебно - научный центр Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия
имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА: РЕЧЕВОЙ АСПЕКТ

В данной статье исследуется реализация компетентностного подхода в военном вузе требует перехода от пассивных методов обучения (лекция, рассказ, объяснение) к активным и интерактивным технологиям, которые моделируют профессиональную деятельность.

Ключевые слова: практико - ориентированные технологии, реализация, комптентностный подход, речевой аспект, речевые задачи.

Любая практическая задача неразрывно связана с речевой деятельностью: постановка задачи, доклад, отдача команды, оформление документации. В данной главе мы рассмотрим технологии, которые одновременно формируют и тактические навыки, и культуру речи курсанта.

Речевые задачи, которые решает курсант:

· Отдать боевой приказ подчинённым (чётко, громко, с соблюдением уставной структуры: «Внимание, слушай боевой приказ!»).

· Запросить обстановку у соседей (используя радиотелефонный код: «Я – Беркут - 2, приём. Как слышно?»).

· Доложить старшему командиру (по форме: «Товарищ майор, взвод задачу выполнил, потерь нет»).

· Применить команды управления огнём («Третьему – по пулемётному расчёту, длинными – огонь!»).

Типичные речевые ошибки, фиксируемые преподавателем:

· Нарушение субординации (обращение на «ты» к старшему).

· Неполная форма доклада (отсутствие важного элемента: времени, места, характера действий).

· Использование слов - паразитов («э - э - э», «как бы», «значит») в критический момент.

· Неверное ударение в военных терминах (ср.: «бронетранспортёр» – норма, «бронетранспортёр» – просторечие, допустимое только в неформальной обстановке; «средства обнаружения» – ударение на первый слог, а не на второй).

Кейс - метод (анализ конкретных ситуаций) широко используется в гражданских вузах, но для военного обучения он имеет специфику. Курсантам предлагается описание реального боевого эпизода (из опыта современных локальных войн), в котором успех или провал операции напрямую зависели от речевого поведения командира.

Речевые компетенции, формируемые кейсом:

· Умение отбирать ключевую информацию для доклада (избыточность слов недопустима, но и недостаточность опасна).

· Знание клишированных формул военной связи («Как поняли?», «Приём», «Конец связи»).

· Понимание стилистической дифференциации: в радиопереговорах не используются прилагательные с эмоциональной оценкой («жуткий обстрел», «страшное место»), только факты.

· Способность прогнозировать, как твои слова будут интерпретированы адресатом (коммуникативная точность).

Кейсы могут быть также посвящены письменной речи: например, разбор неверно составленного боевого донесения, из - за которого штаб неверно оценил обстановку. Курсанты учатся редактировать служебные документы,

устраняя двусмысленность, плеоназмы, канцелярские штампы, которые затрудняют понимание.

Деловая игра – это модель управленческой деятельности, в которой курсанты принимают роли командиров разных уровней (от командира отделения до командира батальона). В ходе игры они готовят и отдают приказы, проводят совещания, заслушивают доклады. Именно здесь наиболее полно проявляются лидерские и коммуникативные качества.

Внедрение компетентностного подхода, усиленного речевым компонентом, требует не только новых технологий, но и адекватной системы оценки. Как измерить, на хорошо курсант умеет отдавать приказы, вести служебную переписку, докладывать старшему командиру?

Традиционная система экзаменов (теоретические вопросы + выполнение норматива) недостаточна для оценки компетенций, включающих речевой компонент. Нами разработана и апробирована уровневая система оценки, состоящая из трёх блоков: пороговый, продвинутый, высокий.

Пороговый уровень (удовлетворительно): курсант знает уставные формы доклада и команд, может воспроизвести их по памяти, но в стрессовой ситуации (на тренажёре, при ограничении времени) допускает сбои – запинки, неполные фразы, нарушение субординации. Речь грамматически правильна, но недостаточно оперативна.

Продвинутый уровень (хорошо): курсант уверенно пользуется речевыми формулами в стандартных ситуациях (постановка задачи в спокойной обстановке, написание боевого распоряжения по образцу). Допускает незначительные ошибки (например, неправильное ударение в редком термине), которые исправляет после подсказки.

Высокий уровень (отлично): курсант демонстрирует речевую гибкость – способен отдать приказ в условиях шума, помех, ограничения времени, перестроить сообщение в зависимости от адресата (солдат - срочник, прапорщик, старший офицер). Его письменные документы не содержат стилистических и орфографических ошибок, составлены по стандарту, с учётом всех требований.

Литература

1. Ипполитова Н.А., Князева О.Ю., Савова М.Р. Русский язык и культура речи: учебник. – М.: Проспект, 2021. – 440 с.

2. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Военная психология и педагогика: учебное пособие. – М.: ВУ, 2021. – 512 с.

3. Культура речи военнослужащего: учебно - методическое пособие / под ред. С.В. Павлова. – М.: Изд - во МГОУ, 2020. – 156 с.

© Горбацевич О.А., 2026

Горбацевич О.А.
кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры русского языка
ФГКВОУ ВО «Военный учебно - научный центр Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия
имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В данной статье исследуется практико - ориентированная реализация компетентностного подхода при обучении курсантов военных специальностей.

Ключевые слова: практико - ориентированная реализация, военные специальности, компетентностный подход, знаниевая парадигма.

Современная система военного образования находится в стадии активного реформирования. Уход от знаниевой парадигмы («выучил – пересказал») и переход к компетентностному подходу («умею действовать в реальной ситуации») обусловлен характером вооружённых конфликтов XXI века. Боевые действия с применением беспилотных систем, средств радиоэлектронной борьбы, высокоточного оружия и гибридных тактик требуют от военнослужащего не столько энциклопедической памяти, сколько способности быстро принимать решения в условиях неопределённости, управлять людьми в стрессовой обстановке и нести личную ответственность за результат.

Однако, как показывает практика, многие обучающиеся военных вузов испытывают серьёзные затруднения именно в коммуникативной сфере. Они могут блестяще знать тактико - технические характеристики вооружения, но не умеют чётко отдать команду, грамотно составить боевое распоряжение или убедительно провести инструктаж личного состава. Между тем, культура речи военнослужащего – это не «филологическое украшение», а прямой инструмент управления подразделением. Неправильно поставленное ударение в радиодокладе, двусмысленная формулировка приказа, нарушение субординации в устном обращении могут привести к срыву боевой задачи и гибели людей.

Таким образом, проблема исследования заключается в противоречии между требованиями компетентностного подхода, декларирующими формирование целостной готовности выпускника к профессиональной деятельности, и реальной практикой обучения, в которой речевой компонент часто остаётся за рамками оценки профессиональных компетенций.

Теоретические основы компетентностного подхода разработаны в трудах А.А. Вербицкого, В.П. Беспалько, Э.Ф. Зеера. В военной педагогике эти идеи развивали А.Г. Караяни, И.В. Сыромятников, В.Н. Мельников. Однако большинство работ либо рассматривают компетентностный подход в общем виде, либо фокусируются на

тактической или технической составляющей. Вопросы формирования речевых компетенций курсантов военных вузов в рамках практико - ориентированного обучения изучены недостаточно. Отсутствуют чёткие методики оценки устной и письменной речи военнослужащего, не разработаны речевые кодексы для курсантов, не определены критерии включения речевого компонента в тактические занятия.

Компетентностный подход в военном вузе не может быть сведён к простой сумме знаний, умений и навыков. Его суть – формирование у курсанта готовности мобилизовать все свои ресурсы для эффективного действия в профессиональной ситуации, включая нестандартные и экстремальные. Однако существующие модели военнослужащего и оценочные средства часто игнорируют речевую составляющую профессиональной компетентности офицера. Между тем, командир любого уровня ежедневно решает коммуникативные задачи: отдаёт приказы, пишет рапорты, проводит совещания, ведёт воспитательную работу. Неграмотная, нечёткая или стилистически неверная речь снижает его авторитет и может привести к трагическим последствиям. Поэтому развитие речевых компетенций должно стать обязательным компонентом компетентностного подхода.

Практико - ориентированные технологии (деловые игры, стажировка в войсках) доказали свою эффективность для формирования как тактических, так и речевых навыков. При этом ключевым условием является не стихийное «обучение речи в процессе деятельности», а целенаправленное включение речевых задач в каждое практическое занятие.

Разработанная и апробированная уровневая система оценки (пороговый, продвинутый, высокий уровень) позволяет объективно измерять сформированность речевых компетенций. Инструментарий включает чек - листы для устной речи на тактическом занятии, анализ письменных документов (боевые распоряжения, рапорты) по критериям грамотности, стиля и композиции, а также стресс - кейсы на радиопереговоры в условиях помех. Результаты эксперимента (экспериментальная группа, где применялись речевые тренинги, показала сокращение времени на отдачу команды в 2,5 раза, снижение грамматических ошибок на 78 % и уменьшение нецензурной лексики с 27 % до 3 % по сравнению с контрольной группой) подтверждают эффективность предложенного подхода.

Внедрение речевого компонента в практико - ориентированное обучение сталкивается с типичными затруднениями: дефицит учебных часов, консерватизм части преподавателей, отсутствие единых критериев оценки речи, низкий базовый языковой уровень некоторых курсантов, недостаток тренажёрного оборудования. Однако каждое из этих препятствий может быть преодолено без значительных материальных затрат. Рекомендуется: встраивать речевой тренинг в существующие занятия (не выделяя отдельные часы); разработать и утвердить на кафедре «Речевой кодекс курсанта»; проводить методические семинары с демонстрацией реальных случаев, когда речевая ошибка стоила жизни; использовать доступные средства видеофиксации (смартфоны); организовать

факультативные занятия по русскому языку для нуждающихся; наладить сотрудничество с кафедрой русского языка и культуры речи.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенные рекомендации могут быть непосредственно использованы в любом военном вузе. Речевой кодекс, чек - листы, сценарии кейсов уже апробированы на практике и показали свою эффективность. Особо подчеркнём, что внедрение этих разработок не требует кардинальной ломки учебных планов – достаточно скорректировать критерии оценки на уже существующих занятиях по тактике, огневой подготовке, управлению подразделениями.

Компетентностный подход в военном образовании становится подлинно действенным только тогда, когда в понятие «профессиональная компетенция» включаются не только тактические, технические, физические, но и речевые навыки военнослужащего. Культура речи – это не второстепенный «гуманитарный довесок», а один из главных инструментов управления войсками. Практико - ориентированная реализация компетентностного подхода, учитывающая этот аспект, способна качественно повысить уровень подготовки выпускников военных вузов, сократить время их адаптации в войсках и, в конечном счёте, сохранить жизни подчинённого личного состава. Именно в этом видится главный результат и непреходящая ценность проведённого исследования.

Литература

1. Культура речи военнослужащего: учебно - методическое пособие / под ред. С.В. Павлова. – М.: Изд - во МГОУ, 2020. – 156 с.

2. Львов М.Р. Основы теории речи: учебное пособие. – М.: Академия, 2019. – 248 с.

3. Максимов В.И. Русский язык и культура речи: практикум. – М.: Гардарики, 2020. – 304 с.

© Горбацевич О.А., 2026

Кадач К.О.
УО «Гродненский государственный университет имени Я. Купалы»,
г. Гродно, Беларусь
Научный руководитель – О. Г. Буденис,
доцент кафедры английской филологии ГрГУ им. Янки Купалы

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация

В статье рассматриваются методы перевода экономической терминологии на основе материалов двух англоязычных экономических бестселлеров – «Экономика за один урок» Генри Хэзлитта и «Экономист под прикрытием» Тима Харфорда, а

также их русскоязычных переводов. С помощью метода сплошной выборки было отобрано и проанализировано 293 термина. Полученные результаты могут быть использованы в обучении переводу экономических текстов.

Ключевые слова: термин, терминология, перевод, переводческие трансформации, экономический термин.

Терминология, как область научных знаний, является важным инструментом систематизации и передачи информации в профессиональном сообществе. Термины обеспечивают точность, однозначность и краткость в выражении понятий, что особенно важно в контексте стремительного развития науки и техники. С глобализацией и интернационализацией научного дискурса терминология становится средством преодоления языковых барьеров и обеспечения эффективной коммуникации между специалистами из разных стран [3, с. 209].

Специальная лексика стала объектом внимания многих лингвистов. Например, Г. О. Винокур подчёркивает, что термин – это не особое слово, а слово в особой функции, выполняющее роль наименования специального понятия или явления [1, с.3–54]. Т. Л. Канделаки, в свою очередь, подчёркивает мотивированность термина, его связь с понятийной структурой науки и роль в формировании научной картины мира [2, с.45–50].

Экономическая публицистика занимает особое место среди жанров, требующих перевода. Она обращена к широкой аудитории, а также оперирует строгой терминологией, которая должна передаваться точно и без искажений. Эта двойственная природа научно - популярных экономических текстов создает значительные трудности для переводчика, вынужденного балансировать между точностью и естественностью.

Данное исследование посвящено сравнительному анализу методов перевода экономической терминологии на примере двух англоязычных бестселлеров и их русскоязычных версий: «Экономика в одном уроке» Генри Хазлитта (перевод Б. Глушака и С. Ляховки) и «Экономист под прикрытием» Тима Харфорда (перевод Е. Пономаревой). Книги значительно различаются по времени создания (1946 и 2005 годы) и жанрово - стилистическому стилю, что делает их сравнение особенно интересным для анализа переводов.

В ходе исследования было выявлено, что оба перевода демонстрируют преобладание калькирования как основного метода перевода. В переводе Хазлитта этот метод составил более половины всех зафиксированных случаев, а в переводе Харфорда процент был еще выше (52,1 % и 60 %). Это связано с тем, что экономическая терминология интернациональна, и буквальный перевод составных частей термина обеспечивает максимальную точность.

Однако различия обнаруживаются в распределении других переводческих преобразований. В переводе Хазлитта выше доля транслитерации (17 %), что

объясняется ранней датой оригинала (1946 год), когда многие экономические понятия еще не имели устоявшихся эквивалентов в русском языке.

В переводе Харфорда наблюдается более высокая доля модуляции (11,9 %) и дословного перевода (3 %). Важно отметить, что модуляция в обоих произведениях активно использовалась для передачи метафорических выражений.

Наиболее заметное различие между переводами – использование функционального аналога: Хазлитт использует 4,8 %, Харфорд – 0,7 %. Это можно объяснить риторическим стилем Хазлитта, богатым образами, не имевшими прямых аналогов в русском языке. Харфорду, чей стиль более современный, этот приём практически не понадобился.

Общей чертой обоих переводов является минимальное использование генерализации и грамматических замен (менее 1 % в каждом случае), что демонстрирует стремление переводчиков к точности донесения информации, а не к упрощению. Адаптации встречаются крайне редко (только в переводе Хазлитта), что свидетельствует о сходстве грамматических структур английского и русского языков в экономической речи.

Данное исследование позволяет сделать следующие выводы. Во - первых, калькирование является основным методом перевода экономической терминологии в научно - популярных текстах, ввиду интернационального характера основных экономических понятий. Во - вторых, различия в частоте других преобразований (транслитерация, функциональная аналогия, модуляция) определяются временем создания оригинального текста, жанром и стилистическим стилем автора.

Список использованных источников

1. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Труды МИФЛ. – М., 1939. – С. 3–54.

2. Канделаки Т.Л. Семантика и мотивированность терминов. – М.: Наука, 1977. – 167 с. – С. 17, 45–50.

3. Хакиева З.У. Место терминологии в лексической системе языка // Современная филология: материалы I Междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2011. – С. 209–212.

© Кадач К.О., 2026

Поднекс Е.А.
Старший преподаватель
кафедры социально - гуманитарных дисциплин
Ставропольский институт кооперации (филиал) БУКЭП, г. Ставрополь, РФ

СОБЫТИЕ И ЕГО РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация

Данная статья рассматривает проблему репрезентации события в рамках когнитивной лингвистики. На основе анализа научной литературы выявляются

основные компоненты репрезентации, ее виды, структура и факторы, влияющие на ее формирование. В заключении делается вывод, что репрезентация является сложным процессом, обусловленным как индивидуальными особенностями человека, так и его культурной принадлежностью.

Ключевые слова

Событие, репрезентация события, ментальная репрезентация, языковая репрезентация, концептуализация, когнитивная лингвистика.

Событие и способы его репрезентации рассматриваются учеными с точки зрения различных наук: психологии, языкознания, когнитивной лингвистики, философии, логики. Актуальность данной темы обусловлена возрастающей ролью языка в интерпретации и конструировании картины мира. События окружающей действительности воспринимаются человеком и получают отражение в виде репрезентаций в сознании индивида и в языке, на котором данное событие описывается. Изучение механизмов формирования репрезентаций позволяет выявить взаимосвязь когнитивных процессов и языковых средств, что является одним из центральных вопросов когнитивной лингвистики.

Событие и вопрос его репрезентации

Проблема репрезентации событий находится в центре внимания когнитивной науки с момента ее становления во второй половине XX века. Параллельно с событиями, которые происходят в реальном пространстве, в сознании возникает их ментальная репрезентация. Ментальные репрезентации события изучались первыми учеными - когнитологами, а исследования в этой области являлись ключевыми и в когнитивной психологии, и в когнитивной лингвистике. Когнитивную лингвистику можно определить, как науку, изучающую соотношение языка и человеческого сознания и роль языка в процессах мировосприятия человека [*4, с. 8*].

Для начала следует рассмотреть определение самого слова «событие». В коллективной монографии «Репрезентация событий: интергированный подход с позиции когнитивных наук» В. И. Заботкина обращается к толковому словарю В. И. Даля. Даль определяет событие, как происшествие, свершившееся в одном месте и в одно время. В словарной статье, посвященной этому слову, Даль указывает, что «событие» обозначает нечто ожидаемое и предсказанное и использует его как антоним слова «случай» [2, с. 28]. В Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова слово «событие» теряет сему «ожидаемости», и определяется, как происшествие или явление, имеющее значение для общественной или личной жизни [5, с. 740].

В английский язык слово event было заимствовано во второй половине XVI века из французского языка, в который оно, в свою очередь, пришло из латыни (eventus – "occurrence, accident, fortune, fate") [6].

Событие, как определенный момент времени, в ходе исторического развития данного понятия, сейчас используется в СМИ как синоним слова «происшествие».

Ментальные репрезентации

Репрезентации события можно разделить на «ментальные» – появляющиеся в сознании человека образ объекта или ситуации – и «языковые», т.е. то, как произошедшее события отражается в системе языка.

О различии между вышеупомянутыми видами репрезентаций пишет в статье «К проблеме ментальных репрезентаций» В. З. Демьяненко, указывая на необходимость разграничения отражения событий в человеческом сознании и в языке. При этом автор отмечает, что репрезентации могут не только замещать реальные действия и объекты, но и порождать их, т. е. создавать гипотетические ситуации и фиктивные объекты. Также для формирования репрезентации необязательно, чтобы объект, который нужно заместить, отсутствовал перед мысленным взором исследователя. Например, во время эксперимента испытуемого просят закрыть глаза и описать, что он представляет себе в своем сознании (предмет или ситуацию в целом). При этом возникающая репрезентация может не содержать точные детали происходящего, т. е. в человеческом сознании проявляются только самые общие черты события [*4,* с. 10 - 11].

Следует отметить, что ментальные репрезентации различаются у представителей разных культур, т. к. в каждой культуре существует своя картина мира, отражающая систему взглядов и мировоззрений. Поэтому стандарты репрезентации знаний о мире в ментальных моделях различны в разных культурах. Различаются эти стандарты и у представителей разных исторических эпох.

Существует три источника, из которых человек узнает о событии: непосредственное участие, наблюдение за событием и дискурс. И в зависимости от источника, явления окружающего мира репрезентируются в сознании по - разному, т. е. репрезентация события, например, участником будет существенно отличаться от репрезентации наблюдателя. В статье «Репрезентация событий в когнитивных моделях и дискурсе: аксиосфера культуры» В. И. Заботкина отмечает, что у участника и наблюдателя при восприятии события задействованы различные участки мозга: в первом случае активизируются лобно - теменные доли головного мозга, а во втором – затылочные [3, с. 31 - 32].

Так, событие представляет собой сложный комплекс, состоящий из самого события, события - идеи в сознании человека и интерпретации этого события в тексте, языке [1, с. 322].

Структура ментальных репрезентаций

Процесс репрезентации событий на уровне ментальных моделей включает в себя следующие фазы:

1. Восприятие происходящего события;
2. Создание модели данного события в сознании по аналогии с уже существующими ментальными моделями.

На первом этапе процесса активно задействованы органы чувственного восприятия индивида: зрение, слух, осязание. На втором этапе происходит само отражение события в сознании, т. е. конструирование модели, которая хранится в

краткосрочной памяти, по аналогии с уже существующими в долговременной памяти моделями [3, с. 31 - 32].

Основными элементами ментальной модели являются:

- Пространственные и временные параметры (место и время, где происходит событие);
- Участники события;
- Отношения между участниками события;
- Причина;
- Действие;
- Инструмент воздействия;
- Цели и задачи;
- Результат события;
- Эффект, который оказывает событие на одного из участников.

К участникам события относятся агенс (инициатор события), пациенс (участник, на которого направлено действие) и экспериенцер (тот, на кого направлен эффект действия).

Ментальная модель не полностью копирует в сознании событие действительности. Для конструирования подобной модели активно используются личное восприятие и опыт человека, его социокультурные знания и, как уже говорилось выше, уже имеющиеся в долговременной памяти модели [3, с. 33 - 34].

Выводы

Таким образом, в статье мы рассмотрели событие и способы его репрезентации. Учеными - когнитологами выявлено, что событие, которое сегодня в средствах массовой информации понимается как синоним слова «происшествие», отображается в человеческом сознании в виде ментальных репрезентаций и в языке в виде языковых репрезентаций. Для построения ментальной репрезентаций человек участвует в событии, является наблюдателем или знает о событии из дискурса. Хотя репрезентации строятся в сознании про определенной модели, они отличаются в зависимости от того, каким был источник, из которого индивид узнал о том или ином событии, а также в зависимости от культурной принадлежности индивида.

Список использованной литературы

1. Демьянков В.З. «Событие» в семантике, прагматике и в координатах интерпретации текста // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. 1983. С. 320–329. URL: http: // www.infolex.ru / IZV4 _ 83.html (дата обращения: 02.06.2026).

2. Демьянков В.З. Событие как предмет гуманитарных наук // Репрезентация событий: интегрированный подход с позиции гуманитарных наук / под общ. ред. В.И. Заботкиной. М.: ЯСК, 2017. С. 21–27.

3. Заботкина В.И. Репрезентация событий в когнитивных моделях и дискурсе: аксиосфера культуры // Репрезентация событий: интегрированный подход с

позиции гуманитарных наук / под общ. ред. В.И. Заботкиной. М.: ЯСК, 2017. С. 28–45.

4. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. К проблеме ментальных репрезентаций // Вопросы когнитивной лингвистики. Тамбов, 2007. С. 8–16. URL: http: // www.infolex.ru / Promere.htm (дата обращения: 02.06.2026).

5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Рос. акад. наук. Ин - т рус. яз. им. В.В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1997. 944 с. ISBN 5 - 89285 - 003 - X.

6. The Oxford Dictionary of English Etymology. URL: https: // www.etymonline.com (дата обращения: 03.05.2020).

© Поднекс Е.А., 2026

Рымошевская А. В.
ассистент
Санкт - Петербургский политехнический университет Петра Великого
Россия, Санкт - Петербург

ТРАНСФОРМАЦИЯ ВИДЕО - МЕМА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

Статья посвящена трансформации видео - мема в условиях распространения генеративного ИИ, что определяет актуальность исследования. Цель работы – выявить, в какой мере AI - генерированный контент соответствует признакам интернет - мема. Методологическую основу составили кейс - стади, сравнительный анализ и обработка вторичных данных. Установлено, что дипфейки и синтетические видео воспроизводят основные свойства интернет - мема, но одновременно актуализируют новые этические и правовые риски.

Ключевые слова

Интернет - мем, искусственный интеллект, дипфейк, видео - мем, цифровой фольклор, медиакультура, правовое регулирование

Введение. Развитие генеративных нейросетей в период 2022–2026 гг., привело к изменению уже привычных всем интернет - мемов. Технологии синтеза изображений, видео и аудио (DALL - E, Midjourney, Stable Diffusion и другие средства создания дипфейков) сделали производство визуального контента доступным даже для пользователей, не обладающих навыками графического дизайна или видеомонтажа. Изменилась технология производства интернет - мема, скорость его репликации, но одновременно с этим возникли этические и правовые проблемы, связанные с использованием образов реальных людей.

Проблемой данного исследования является противоречие между устоявшимися представлениями об интернет - меме как продукте коллективного пользовательского творчества и новой реальностью, в которой искуственный интеллект выступает соавтором при создании мема, порождая объекты (дипфейки, сгенерированные изображения), обладающие теми же признаками, что и интернет - мем, но создающие принципиально иные эффекты в информационном пространстве.

Исследованию интернет - мемов посвящен значительный корпус работ российских ученых. С. В. Канашина определяет интернет - мем как «единицу культурной информации, распространяемую в интернет - среде», выделяя его ключевые свойства: вирусность, реплицируемость, полимодальность и анонимность авторства [5]. Исследователи Е. П. Карташова и А. Р. Ахмедзянова анализируют мем как форму цифрового фольклора, подчеркивая спонтанность возникновения и коллективность авторства [6]. И. В. Ксенофонтова рассматривает мем через призму теории Р. Докинза, обращая внимание на механизмы мутации и естественного отбора культурных единиц в цифровой среде [7].

В работе А. А. Мартынова за 2026 год мем исследуется как инструмент политической коммуникации, обладающий мобилизационным потенциалом [10]. Л. О. Алгави обращает внимание на прагматическую функцию мема: он выступает средством формирования групповой идентичности и маркирования принадлежности к сетевому сообществу [1]. Ю. В. Щурина анализируют трансформацию мема в условиях платформенной экономики и алгоритмической модерации контента [13].

Вместе с тем проблема взаимодействия пользователя и интернет - мема, созданного с помощью генеративного искусственного интеллекта, остается недостаточно изученной. Отдельные аспекты этой темы затрагиваются в работах Л. С. Макаровой, посвященных дипфейкам как медиафеномену [8], и в исследовании М. Д. Мельниковой о синтетических медиа и проблемах доверия к визуальному контенту [10]. Однако комплексный анализ AI - генерированного контента с точки зрения исследования феномена интернет - мема в российской науке до настоящего времени не проводился.

Цель исследования – выявить механизмы трансформации интернет - мема под воздействием технологий генеративного искусственного интеллекта и определить, в какой мере AI - генерированные объекты (дипфейки, синтетические изображения) соответствуют структурным и функциональным характеристикам интернет - мема, то есть являются ли сгенерированные мемы – мемами в привычном понимании.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Определить степень соответствия AI - сгенерированного визуального контента структурным и функциональным характеристикам интернет - мема;
2. Выявить этические и правовые проблемы, связанные с распространением AI - генерированных мемов, содержащих образы реальных людей.

Методы исследования. В исследовании применен метод кейс - стади для детального анализа конкретных случаев AI - генерированных мемов. Каждый кейс проанализирован по единой аналитической матрице, включающей параметры: источник и контекст появления, технология создания, каналы распространения, реплицируемость, анонимность авторства, наличие фольклорных характеристик, реакция целевых объектов и регуляторов. Использован сравнительный анализ для сопоставления свойств «классического» интернет - мема и AI - генерированного мемного контента. Для обработки вторичных данных использованы результаты количественных исследований медиапотребления и отношения аудитории к дипфейкам, опубликованные ВЦИОМ (2024).

1. Признаки интернет - мема и их проекция на AI - генерированный контент

Для достижения цели исследования мы систематизировали признаки интернет - мема, выделяемые в российской научной литературе. На основании анализа работ С. В. Канашиной [5], Е. П. Карташовой и А. Р. Ахмедзяновой [6], И. В. Ксенофонтовой [7], Л. О. Алгави [1] нами была составлена таблица (см. Таблицу 1) наличия AI - генерированного визуального контента, в которой представлены следующие признаки:

1. Реплицируемость, или способность к массовому копированию и воспроизведению с вариациями;
2. Вирусность, или высокая скорость распространения в цифровых сетях;
3. Анонимность авторства, или невозможность или затруднённость атрибуции первоначального автора;
4. Фольклорность, или коллективное авторство, существование множества вариантов;
5. Полимодальность, или сочетание вербальных и визуальных элементов
6. Актуальность, или привязанность к текущему событию, повестке
7. Эмоциональная насыщенность, или провокация эмоциональной реакции (смех, возмущение, удивление)
8. Серийность, или существование в виде серий на общий шаблон;
9. Интертекстуальность, или отсылка к другим текстам, мемам, культурным контекстам.

Таблица 1. Признаки интернет - мема и их наличие в AI - генерированном визуальном контенте

Признак	«Классический» мем	AI - генерированный контент
Реплицируемость	+	+
Вирусность	+	+ (повышенная)
Анонимность авторства	+	+
Фольклорность	+	+ / –

Полимодальность	+	+
Актуальность	+	+
Эмоциональная насыщенность	+	+ (часто усиленная)
Серийность	+	+
Интертекстуальность	+	+

Из таблицы следует, что AI - генерированный контент соответствует подавляющему большинству выделенных признаков. Единственный признак, по которому наблюдается неполное совпадение – фольклорность. В «классическом» меме множественные варианты создаются разными пользователями вручную; в AI - генерированном контенте один пользователь способен произвести серию вариаций с помощью изменения текстового промпта, что размывает понятие «коллективного авторства». Вместе с тем после попадания AI - генерированного объекта в информационное пространство он подвергается тем же процессам фольклорной обработки: комментированию, переозвучке, реконтекстуализации, добавлению подписей.

Это позволяет утверждать, что AI - генерированный контент (особенно дипфейки или синтетические изображения) при условии его вирусного распространения и репликации в пользовательской среде приобретает статус интернет - мема.

2. Анализ AI - интернет - мемов с дипфейками публичных лиц

В качестве эмпирического материала мы рассмотрели дипфейк - видео, в которых президент США Дональд Трамп «воспроизвел» танец музыкального исполнительного Toxi$ (далее – «танец Toxi$a»). Ролики получили распространение в различных социальных сетях (Telegram, ВК Клипы, YouTube Shorts), где циркулировали как развлекательный и пародийный контент. Первичный источник публикации в ходе исследования не устанавливался, так как в процессе репликации большинство копий утратило ссылки на оригинального автора и метаданные монтажа. Это соответствует свойству анонимности, характерному для интернет - мема.

Ролик относится к категории синтетического контента, где визуальный образ публичного лица создается с использованием подмены лица или генеративной анимации с имитацией мимики и пластики. В данном случае комический эффект обеспечивается несоответствием между привычным образом политика и молодежным коротким танцем, что повышает вероятность вирусного распространения. Зафиксировано появление множества копий ролика в разных каналах распространения, а также вариаций с изменением фона, нарезкой, наложением подписей и альтернативных звуковых дорожек. Это указывает на переход от единичного дипфейка к серии вариаций, что соответствует логике шаблонного воспроизводства.

В коротких видеоформатах дипфейк воспринимается как автономная единица контента, не требующая объяснения контекста. Например, в российских социальных сетях наибольшее распространение получил ролики, где Д. Трамп, исполняя «танец Toxi$a», условно нажимает на ядерные кнопки, а также где исполняет танец на пляжах ОАЭ, и это характеризует такой признак мема как актуальность или злободневность. Комическая понятность повышает скорость распространения, вследствие чего и рекомендательные технологии усиливают охват данных роликов.

Ролики трансформируются через коллективное творчество и распространяются в комментариях или личных сообщениях пользователей. Фольклорность проявляется в накоплении пользовательских версий и их распространении как «народного» развлечения в сетевой среде.

Дипфейк опирается на узнаваемость фигуры Д. Трампа и на уже существующий «мемный» танец. Пересечение политического образа и молодежного шаблоного танца создает интертекстуальную связку и усиливает эффект узнавания.

В рассматриваемых видео дипфейк функционирует как интернет - мем, так как он распространяется в форме многочисленных копий и модификаций, циркулирует в среде без устойчивой атрибуции, используется как шаблон для новых вариаций и выступает средством групповой идентификации через совместное потребление и комментирование. Технология ИИ в этом случае выступает инструментом ускоренного производства интернет - мема, при этом статус «мем» определяется практиками распространения и переработки.

Несмотря на то, что ролик подается как развлекательный, в нем используется изображение публичного лица без согласия, что подтверждает проблему контроля над цифровым образом и границ допустимого юмора. В правовом измерении затруднена квалификация такого контента, так как он балансирует между политической сатирой и потенциально вводящим в заблуждение материалом, а установление авторства не всегда представляется возможным. В условиях недостаточной регуляции дипфейков подобные ролики остаются в «серой зоне» правоприменения, что требует разработки механизмов маркировки синтетического контента и процедур оперативного реагирования на случаи причинения репутационного ущерба [8]. В этом ключе стоит отметить, видеодипфейки с Трампом, в которых он «произносил» фразы, не принадлежащие ему. Эти ролики распространялись преимущественно в Telegram - каналах, приобретая характер серийного контента, который с одной стороны можно охарактеризовать как сатирический прием, с другой – как фейковый материал.

В русскоязычном сегменте интернета дипфейк - контент с участием заместителя председателя Совета Безопасности РФ Д. А. Медведева стал отдельным направлением мем - культуры. В течение 2010 - х годов вокруг Дмитрия Анатольевича сложилась устойчивая мем - традиция – появилось большое количество мемов типа «Димон», «Денег нет, но вы держитесь», фотографии в неформальных ситуациях). С 2023 г. к ней добавились AI - генерированные

изображения и видео, в которых Д. А. Медведев помещался в абсурдные или гротескные контексты. Характерной особенностью данного примера является то, что новые дипфейки встроились в ранее сформированный нарратив и воспринялись аудиторией как продолжение серии мемов про Дмитрия Анатольевича. Это подтверждает наличие признака фольклорности.

В феврале 2026 г. в русскоязычном сегменте интернета получил массовое распространение видеоролик, на котором Д. А. Медведев исполняет танец в помещении, стилизованном под командный пункт управления ядерными силами. На фоне размещены мониторы с индикацией «ядерный чемоданчик» и кнопки запуска. Видео было создано с использованием технологии дипфейк: лицо Медведева наложено на тело танцора, исполняющего движения под композицию исполнителя Toxi$.

Характер распространения отличался от кейса с Трампом: в русскоязычном сегменте реакция носила более поляризованный характер, что связано с политическим статусом объекта дипфейка. Зафиксировано появление вариаций, в которых изменялось окружение (добавление элементов советской символики, портретов политических лидеров) и текстовая составляющая (субтитры с пародийными цитатами).

Этот пример также подтверждает соответствие AI - генерированного дипфейка критериям интернет - мема: объект реплицирован в массовом порядке, утратил связь с первоначальным авторством, подвергся фольклорной обработке, закрепился в сетевой культуре.

В мае 2026 г. был опубликован клип музыканта SHAMAN (настоящее имя – Ярослав Дронов) на песню «Россия – мама». В клипе содержался фрагмент, в котором с помощью технологии наложения лиц были представлены люди, внесенные в реестр иностранных агентов Минюста РФ, «поющие» данную композицию. Технология, использованная для создания фрагмента, относится к категории дипфейков: лица реальных людей были наложены на тела актеров, а движения губ синхронизированы с аудиодорожкой.

Данный фрагмент вызвал интенсивную реакцию в социальных сетях и стал основой для создания видео - мемов. Пользователи вырезали фрагмент из клипа, создавали GIF - анимации, добавляли альтернативные звуковые дорожки, монтировали пародийные версии. По своим коммуникативным свойствам данный фрагмент приобрел все характеристики интернет - мема.

И хотя первоисточником является конкретный музыкальный продукт с известным автором, вариации интернет - мемов создавались анонимными пользователями; связь с оригиналом сохранялась, но авторство вариаций не отслеживается. Сам контент вызывал полярные реакции – от возмущения использованием образов людей без их согласия до иронии и сатирического комментирования.

Специфика данного кейса состоит в том, что дипфейк был создан не анонимным пользователем, а в рамках коммерческого медиапродукта. Тем не менее после

попадания в пользовательскую среду он подвергся тем же процессам деконтекстуализации, которые характерны для интернет - мема. Это подтверждает тезис о том, что интернет - мемом может стать абсолютно любая единица информации в сети.

3. Этико - правовое измерение AI - генерированных мемов

Распространение AI - генерированных мемов с использованием образов реальных людей порождает комплекс этических и правовых проблем, которые до настоящего времени не получили системного регулирования ни в российском, ни в международном законодательстве.

В описанных примерах объекты дипфейков не давали согласия на использование своего образа. Усиливает проблему и невозможность удалить все копии (это технически невозможно). Как отмечает М. А. Ефремова, «дипфейк создает иллюзию документальности, которая может нанести репутационный ущерб, несопоставимый с эффектом текстовой фальсификации» [4].

Отдельную проблему составляет размывание границы между сатирой и дезинформацией. «Классический» интернет - мем, как правило, содержит визуальные маркеры условности (низкое качество изображения, нарочитая грубость монтажа, текстовые подписи ироничного содержания). AI - генерированный контент может быть лишен этих маркеров: высокое качество синтеза делает дипфейк визуально неотличимым от реального видео. По данным опроса ВЦИОМ (апрель 2024), 67 % респондентов указали, что испытывают затруднения при определении подлинности видеоконтента, а 43 % признали, что хотя бы однажды принимали дипфейк за подлинную запись [9].

В российском законодательстве отсутствует специальное регулирование дипфейков. Защита образа лица осуществляется через статью 152.1 Гражданского кодекса РФ («Охрана изображения гражданина»), которая устанавливает необходимость согласия лица на использование его изображения. Однако статья содержит исключения: согласие не требуется, если изображение используется «в государственных, общественных или иных публичных интересах», а также если оно получено при съёмке в местах, открытых для свободного посещения [3]. Судебная практика по делам о дипфейках в России до 2025 г. остаётся крайне ограниченной.

Уголовно - правовая квалификация возможна через статьи о клевете (ст. 128.1 УК РФ), оскорблении (ст. 5.61 КоАП РФ), распространении заведомо ложной информации (ст. 207.1, 207.2 УК РФ), однако эти нормы не учитывают специфику AI - генерированного контента и сатирические формы его бытования.

В Европейском союзе AI Act (2024) вводит обязательную маркировку AI - генерированного контента, что создаёт правовую основу для регулирования дипфейков. В российском правовом поле аналогичных норм на момент исследования не принято, хотя в 2024 г. был внесён законопроект о маркировке синтетического контента, однако в апреле 2026 года профильный комитет Госдумы рекомендовал, а затем палата отклонила данный проект закона [11].

Так как интернет - мем анонимен, множествен, существует одновременно в тысячах копий и вариаций, то и привлечение к ответственности конкретного лица за создание или распространение AI - генерированного мема затруднено в силу технической невозможности установить первоначального автора.

Заключение. AI - генерированный контент (дипфейки, синтетические изображения и видео) при условии его вирусного распространения и репликации в пользовательской среде приобретает структурные и функциональные характеристики интернет - мема: реплицируемость, анонимность авторства, вирусность, ситуативность, интертекстуальность, эмоциональную насыщенность. Сравнительный анализ показал совпадение по восьми из девяти выделенных признаков; по признаку фольклорности наблюдается частичное совпадение с тенденцией к сближению по мере вовлечения множества пользователей в процесс модификации контента.

Анализ дипфейков Д. Трампа, Д. А. Медведева и фрагмента клипа SHAMAN «Россия – мама» подтвердил, что технология создания контента не определяет статус «мем». Мемом объект становится в процессе коммуникативного бытования: деконтекстуализации, серийного воспроизведения, коллективного комментирования и реконтекстуализации.

Генеративный ИИ выступает инструментом не изменяющим фундаментальную логику интернет - мема, но создает этические и правовые проблемы, не имеющие адекватного решения в рамках действующего российского законодательства. Основные из них: использование образа лица без его согласия, размывание границы между сатирой и дезинформацией, невозможность атрибуции авторства и контроля распространения.

Результаты исследования вносят вклад в развитие теории об интернет - мемах, расширяют ее на AI - генерированный контент и обосновывают необходимость пересмотра традиционных подходов к изучения данного явления. В практическом плане выводы могут быть использованы при разработке нормативно - правовых актов о маркировке синтетического контента и регулировании дипфейков, а также в образовательных программах по медиаграмотности, направленных на формирование навыков критического восприятия визуального контента.

Список использованной литературы:

1. Алгави, Л. О., Волкова, И. И. [и др.] Сетевое литературное творчество молодежи как ключ к пониманию поколения Z // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2021. – № 3. – С. 55–77.

2. ВЦИОМ. Доверие к ИИ. – 2024. – URL: https: // wciom.ru / analytical - reviews / analiticheskii - obzor / doverie - k - ii?ysclid=mpnviuflc 589959519&cHash= ad5bd94548e446619ca 289ff050efc00 (дата обращения: 20.05.2026).

3. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть первая: Федеральный закон от 30.11.1994 № 51 - ФЗ (ред. от 24.07.2023). – Ст. 152.1.

4. Ефремова, М. А., Русскевич, Е. А. Дипфейк (deepfake) и уголовный закон // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2024. – №2 (56). – С.97–105

5. Канашина, С. В. Интернет - мем как современный медиадискурс // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 8 (131). – С. 125–129.

6. Карташова Е. П., Ахмедзянова А. Р. Интернет - мем как основной вид креолизованного текста в самопрезентации "человека творящего" // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – №3 (35). – С. 426–430

7. Ксенофонтова И.В. Специфика коммуникации в условиях анонимности: меметика, имиджборды, троллинг // Интернет и фольклор. Сборник статей / Отв. ред. Каргин А.С. – М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 2009. – С. 285–294.

8. Макарова, Л. С., Баташев Ю. В. [и др.] Дипфейк как феномен современного информационного пространства // Челябинский гуманитарий. – 2024. – №3 (68). – С.24–35

9. Мартынова, А. А. Интернет - мемы как инструмент политической коммуникации: теоретико - методологические основания исследования в эпоху цифровой трансформации // Власть. – 2026. – № 1. – С. 188–194.

10. Мельников, М. Д. Возможности и ограничения синтетических медиа в производстве контента // Медиа: теория и практика. – 2025. – №1. – С.18–23

11. О внесении изменений в Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» в части маркировки контента, созданного с использованием технологий искусственного интеллекта: законопроект. — 2024. — URL: https: // sozd.duma.gov.ru (дата обращения: 20.05.2026).

12. Шипилова, Д. С. Интернет - мем как способ дискредитации имиджа политика // Вопросы современной лингвистики. – 2023. – №3. – С. 102–109.

13. Щурина, Ю. В. Интернет - мемы как средство межкультурной коммуникации // Известия ВГПУ. – 2013. – №6 (81). – С. 34–38.

© Рымошевская А.В., 2026

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

HISTORICAL SCIENCES

Пашков Е. В. канд. ист. наук, соискатель
Курский государственный университет,
г. Курск, Российская Федерация

ПУСТЫННАЯ РОССИЯ XIX ВЕКА С ОСВОБОДИТЕЛЬНЫМ ЗАМИРЕНИЕМ СТРАНЫ, ПИСЬМАМИ ИЗ ЕГИПЕТСКОГО ПЛЕНА В БОГАТСТВЕ - БЕДНОСТИ ВТОРОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

АННОТАЦИЯ

В статье описывается картина русского XIX века, затрагивается дошедшая до нас в источниках история самого близкого к России немецкого языка. Особое внимание уделяется религиозной политике Николая I сквозь призму непростого денежного вопроса.

Ключевые слова: Пустыня, война, царь, столица, деревня, деньги, немецкий язык.

Pashkov E. PhD.
Kursk State University
Kursk, Russia

DESERT RUSSIA OF THE 19TH CENTURY WITH THE LIBERATION PACIFICATION OF THE COUNTRY, LETTERS FROM EGYPTIAN CAPTIVITY IN THE WEALTH - POVERTY OF THE SECOND GERMAN LANGUAGE

ABSTRACT

The article describes the picture of Russian in the 19th century, touches upon the history of the German language closest to Russia, which has come down to us in the sources. Special attention is paid to the religious policy of Nicholas Ith rough the prism of a difficult monetary issue.

Keywords: Desert, war, tsar, capital, village, money, German language.

Введение

Новый неспокойный для все еще не обретшей мира России XIX век начался утверждением верховных прав государства, а затем, можно сказать и храма, на всю землю. При Павле I была Императорская Академия наук, которая зарабатывала ремонтом сельхоз машин — колесниц. 11 мая 1799 г. К. Лопухиным Сенату было внесено предложение "обращенное ко мне от Президента Императорской Академии наук засвидетельствование о ревностном и отличном служении сей Академии канцелярии советника, надворного советного Авсова; честь имею предложить на благорассмотрение Правительствующего Сената" [2,

ф. 1343, оп. 2, д. 1, л. 1] 3 апреля Б. Николаи направил светлейшему князю письмо: "Милостивый государь! Академии наук канцелярии советник Авсов, занимая шестой уже год сие место в достоинстве колежского советника, отличной своей способностью и неутомимым прилежанием, а паче примерной честностью, всегда способствовал к сохранению в канцелярии порядка и к знатному денежной суммы в экономию академии приращению так, что на сей конец сверх настоящей должности советника, произвольно имел и главное смотрение над всеми мастерскими обширными заведениями, кои единственный и знатный доход академии составляют; без малейшего за многотрудную сию должность вознаграждения; от всех же бывших над ним начальников заслуживал лестную признательность, которую и я по всей справедливости отдать ему, яко достойному Его величества верноподданному обязаннным себя нахожу; и, ведая душевное расположение ваше споспешествовать воздаянию истинным достоинствам, особенно, на честности и неутомимой ревности к службе императорской основанным; каковым я по сущей справедливости нахожу вышеозначенного советника Авсова [2, ф. 1343, оп. 2, д. 1, л. 2] , а потому осмеливаюсь вашу светлость покорнейше просить о пожаловании его следующим чином исходотайствовать всемилостивейший Его императорского величества указ" [2, ф. 1343, оп. 2, д. 1, л. 2об.]

Собственность на землю

"По справке, взятой из Правительствующего Сената, решением оного, последовавшим 1 августа 1810 г., из имения князя Гагарина в Шацкой округе от села Белоречья велено отрезать в казенную собственность излишнюю землю 3 233 дес. 719 саж.

Решение сие приведено в действие, и о сем отправлен из Сената указ от 31 октября 1810 г. Вследствие чего, межевая канцелярия от 18 июня 1811 г. донесла, что исполнение по оному предписано от нея сделать землемеру, к которому и план отослан [2, ф. 560, оп. 1, д. 6, л. 1]

Решением Правительствующего Сената, последовавшим в 1^{й} день августа 1810 г. по делу о землях Тамбовской губернии Шацкого уезда, села Белоречья владения действительного статского советника Алексея Гагарина и о других дачах, между прочим, в 13^{й} пункт заключено: к селу Белоречью с деревнями, при коих по межеванию во владении оказалось земли не только противу 8^{ми} десятинной на души пропорции, но и сверх 15^{ти} десятинной в немешем излишестве; по плану же видно, что к оным селениям в смежетее от I до K въезжей государев лес, и от K до L Казенная Шацкая засека, коей по описи 7192 г. мера неизвестна, во исполнение межевой инструкции... на переведенные после межевания из других губерний и причисленные Казенной Палатой с 1787 г. 340 душ, потому что упоминаемым... на ревизкие 626 душ отмежевать 9 390 дес. [2, ф. 560, оп. 1, д. 6, л. 2] ..., но исполненном тем землемером в натуре рапорта в Сенат от Межевой канцелярии нет. Февраля 8 дня 1812 г. [2, ф. 560, оп. 1, д. 6, л. 2об.]

Копия.

Указ Правительствующему Сенату, генерал - майору графу Дебальмену в вознаграждение усердной и ревностной службы всемилостивейше пожаловали МЫ в вечное и потомственное владение Тамбовской губернии Шацкого уезда отрезные в казенную собственность из имения князя Гагарина села Белоречья по решению Правительствующего Сената 3 233 дес. 719 саж., об отдаче коих графу Дебальмену имеет Правительствующий Сенат учинить надлежащее распоряжение.

В Санкт - Петербурге февраля 10 дня 1812 г.

На подлинном подписано собственной Его императорского величества рукой Александр.

Контросигнировал министр финансов Д. Гурьев" [2, ф. 560, оп. 1, д. 6, л. 3.

Религиозный вопрос

Новый царь Николай I начал свое царствование Эхнатоном — с переноса фактической столицы в, увы, католическое Вильно. В неспокойном Петербурге остался, по сути дела, один Сенат, а в Вильно был епископ Виленский, князь Моссальский. Там, на западных окраинах выщербленной империи, подальше от русской пустыни и сосредоточилось население. Наверное, в то время тотальной деревенщины Вильно не могло никого смутить своим селянством. 10 ноября 1827 г. был дан указ "из Правительствующего Сената господину адмиралу, члену Госсовета, сенатору, министру народного просвещения, Главноуправляющему духовными делами иностранных исповеданий и кавалеру Александру Семеновичу Шишкову". По указу "Правительствующий Сенат, слушав записку из частного дела ксендзов регулярных каноников от покаяния Виленского Заречного и Тверецкого монастырей о денежном иске их с помещиков Гувальдов, проступаемом к купленному сими последними от наследников покойного Виленского епископа князя Моссальского имению, на котором обеспечивался иск означенных ксендзов". Было приказано: "Дело сие с составленной из оного запиской препроводить по принадлежности на заключение к вам господину министру народного просвещения и главноуправляющему духовными делами иностранных исповеданий при указе с тем, дабы при доставлении оного возвращено было в Сенат и самое дело с запиской" [2, ф. 821, оп. 1, д. 4, л. 1—2]

Литература

Из письма А. Пушкина следует, что он был чиновник, т. к. знал французский язык в оригинале, а его жена Натали — француженка, как и у Яковлева [1, ф. 1265, оп. 1, д. 3252, л. 269—270об.]

Бюджетная полицейская архитектура

28 февраля 1840 г. Совет по делам путей сообщения и публичных зданий рассмотрел проект каменных зданий для жандармской команды г. Омска на 25 чел.: казарму длиной 21 м., кузницу, видимо, для подков и конюшню на 25 лошадей [2, ф. 1488, оп. 1, д. 7, л. 1—3]

Национальный вопрос

В 1860 г. было решено объединить русских с еще совсем недавно грозными татарами. 24 ноября 1860 г. вице - губернатор Казанской губернии Управляющему Министерством юстиции: "В дополнение к представлению начальника Казанской губернии от 7 ноября 1861 г. за № 1298, имею честь представить при сем на благоусмотрение вашего высокопревосходительства приговор Казанского градского общества, о согласии его на соединение Казанских Русского и Татарского Сиротских судов в один состав [2, ф. 1283, оп. 1, д. 1а, л. 1]

...для передачи в учрежденную при Министерстве Комиссию для пересмотра проекта о соединении в одних общих учреждениях опекунских дел всех сословий" [2, ф. 1283, оп. 1, д. 1а, л. 2] .

27 июня 1864 г. министр юстиции направил письмо министру внутренних дел П. А. Валуеву: "Министр юстиции, свидетельствуя совершенное свое почтение его превосходительству Петру Александровичу, имеет честь покорнейше просить о сообщении отзыва по прилагаемому при сем отношению Санкт - Петербургского военного генерал - губернатора за № 10 653 по предмету изменения формы реестров опекунским делам. На письме наложена резолюция синим карандашом: "Доложить". И простым карандашом: "Прошу сообразить, именно, объяснить: В чем различие двух форм реестров?" [2, ф. 1283, оп. 1, д. 1а, л. 3]

Положение немецких колонистов

При Николае II немцы обрусели, немецкий язык превратился в русскую латынь — язык чиновников - немцев, и у немецкого народа он был плоховатый. Из письма немца: "Prodl. этого 12 января 1894.

Золото сычужный фермент картофель фри iliflr воздушно - капельные Консистория в Ст. Петербург.

Lko colonilsan lriirn irul ирьелиное

поле, Jilial - Futsihin, Beresne,

Irolost, Kreis Bowno, Irolhynisiher

Pouvernenient, Henriette Lteiuke ijaborne Hack.

Litta

Закуска 13 jalrnu бухта iil [2, ф. 1480, оп. 1, л. 1] ...

Лнилифнинигний

Кто inlil... Колонисты... жена... грипп... нравственный муж Julius Lteinke... поясница...

В ответном письме из консистории вставлены корявые подписи немцев: Готфрид Кельм, Данил Брункал, Иван Гас, Данило Шульц [2, ф. 1480, оп. 1, л. 2] ".

Заключение

Таким образом, нами описаны начала ключевых сюжетов русского XIX века, чего вполне достаточно для статьи; дальнейшее изучение данного вопроса лишь добавит подробностей, часто малозначащих.

Литература

1. Российский государственный архив древних актов.
2. Российский государственный исторический архив.

© Пашков Е. В.2026

Шестаков С. О.
Студент 5 курса
Орловского государственного института культуры
Людомир В. А.
Научный руководитель
Доцент кафедры режиссуры, мастерства актера и экранных искусств
Орловского государственного института культуры

АНДРЕЙ ТАРКОВСКИЙ ОБ ИДЕАЛЬНОМ БИОГРАФИЧЕСКОМ ФИЛЬМЕ

В тексте Андрей Тарковский рассуждает об идеальном биографическом фильме и его концепции, опираясь на историю кинематографа, начиная с первых экспериментов братьев Люмьер. Он подчеркивает важность запечатления времени в его истинных проявлениях, а идеальный фильм для него — это документальная хроника жизни человека, от рождения до смерти, смонтированная из миллионов метров пленки. Тарковский намеревается сблизить реальное и условное время в кино, напоминая об опыте просмотра долгого фильма Энди Уорхола.

Режиссер также обсуждает возможность предоставления исходной хроники нескольким авторам для создания различных версий фильма, подчеркивая, что это вызывает вопросы о документальности. Тарковский обозначает линейное течение времени как основной принцип своего идеального фильма, несмотря на его мнение о том, что человеческая жизнь гораздо более многогранна.

Текст затрагивает противоречия между линейной структурой сюжета и реальным разнообразием человеческого опыта, выступая за творческую свободу режиссеров и индивидуальное восприятие зрителей. Тарковский выделяет, что задача создания увлекательного фильма не сводится к угождению вкусам аудитории, а основывается на стремлении к художественному совершенству и высокому качеству исполнения в любом жанре.

Ключевые слова творческая свобода, художественное совершенство, кинематограф.

Shestakov S. O.
5th year student
Oryol State Institute of Culture
Ludomir V. A..
Scientific supervisor
Docent Associate Professor of the Department of Directing, Acting and Screen Arts
Oryol State Institute of Culture

ANDREI TARKOVSKY ON THE PERFECT BIOGRAPHICAL FILM

In the text, Andrei Tarkovsky discusses the ideal biographical film and its concept, drawing on the history of cinema, starting with the early experiments of the Lumière brothers. He emphasizes the importance of capturing time in its true form, and for him, the ideal film is a documentary chronicle of a person's life, from birth to death, composed of millions of feet of film. Tarkovsky aims to bring together real and fictional time in cinema, reminiscent of the experience of watching Andy Warhol's long film.

The director also discusses the possibility of providing the original chronicle to multiple authors for the creation of different versions of the film, emphasizing that this raises questions about documentary. Tarkovsky identifies the linear flow of time as the fundamental principle of his ideal film, despite his belief that human life is much more multifaceted.

The text addresses the contradictions between the linear structure of the plot and the real diversity of human experience, advocating for creative

Keywords: documentary films, film documentaries, and film history.

Андрей Тарковский об идеальном биографическом фильме.

Двадцать восьмого декабря 1895 года в Париже в Гранд кафе на бульваре Капуцинов братья Люмьер показали свою первую программу из нескольких кинороликов. Сюжеты были простыми: «Прибытие поезда», «Завтрак младенца», Выход рабочих с фабрики и другие.

Андрей Тарковский назвал Прибытие поезда гениальным – человек впервые в истории нашел способ непосредственно запечатлеть время. Время запечатленное в своих фактических формах и проявлениях - вот в чем заключается для меня идея кинематографа и киноискусства.

Идеальный случай работы над фильмом рисуется мне следующим образом. Автор берет миллионы метров пленки,на которой последовательно, секунда за секундой, день за днем, год за годом прослежена и зафиксирована на пример,жизнь человека от рождения до самой смерти. Из всего этого в результате монтажа получает две с половиной тысячи метров, то есть полтора часа экранного времени. Неизвестно, думал ли он о том, что берется фактически хроника жизни одного человека и монтируется документальный фильм. Наверное думал, потому что хронику он ценил выше любого другого киноматериала.

Вспомним Зеркало и как он использует военную хронику и как выбирает ее. Время в кинематографе как правило условно, как и в любом искусстве. Но Тарковский, всегда хотел приблизить киновремя к реальному. Достаточно вспомнить бесконечные проезды в Солярисе и проникновение в зону в Сталкере. Он вспоминал, как ему удалось посмотреть фильм американского авангардиста Энди Уорхола - Сон. Шесть с половиной часов человек спит на экране и в кадре ничего не происходит. Можно сказать что это показывалось время в чистом виде. Зрители стали покидать просмотровый зал уже через 15 минут,пока Тарковский не остался в полном одиночестве. На глазах произошло слияние условного и реального времени.

Этот феномен Тарковский запомнил на всю жизнь. Но вернемся к идеальному фильму. В чистоте исходного материала мы убедились, теперь самое сложное - что выберет режиссер из миллионов метров пленки и будет ли фильм при этом документальным. Тарковский идет дальше, он говорит - хорошо бы отдать исходную хронику нескольким авторам и чтобы каждый сделал бы свой фильм. Насколько полученный фильм будет документальным вопрос спорный. Идею Тарковского попытался воплотить в игровой форме режиссер Омар Наим в фильме Окончательный монтаж.

Технический прогресс достиг такого уровня, что пленка уже не нужна, а человеческая жизнь может быть записана на микрочип, вживленный в мозг. После смерти этого человека делается монтаж и по желанию родственников усопшего, итоговый фильм может быть показан на похоронах. Монтажер делает свою работу без проблем, но когда ему предстоит смонтировать свою собственную жизнь возникают неожиданные трудности. Ведь не просто смотреть чужие жизни, помимо всего хорошего в жизни есть и много плохого. Люди хранят свои скелеты в шкафу и тогда приходится подметать этот мусор воспоминаний. В итоге – о мертвых либо хорошо, либо ничего кроме правды. Монтажера играет великолепный актер Робин Уильямс. Но оставим моральные проблемы и вернемся к Тарковскому и времени.

В его идеальной модели фильма время линейно и он указывает на это прямо секунда за секундой, день за днем, год за годом. Так ли линейно протекает человеческая жизнь. Ведь человек меняется и бывает радикально в течении всей жизни

Лазарь Каганович вспоминая Сталина писал Это оригинальный человек, между прочим. Причем его надо брать по временам, по периодам, разный он был. Послевоенный – другой Сталин. Довоенный - другой. Между тридцать вторым и сороковыми - совсем другой. Он менялся. Я видел не менее пяти - шести разных Сталиных. Это касается не только выдающихся исторических фигур. Это касается любого простого смертного. Режиссер берущий линейный материал, может монтировать по линейному принципу. Голливуд даже настаивает на линейном сюжете как о единственно возможном. Почему да потому,что линейный сюжет легко воспринимается зрителем. Действительно классический линейный сюжет хорошо разработан теоретически и многократно опробован на зрителе. Но это

совсем не значит что зритель не способен воспринимать фильмы сконструированные иначе. Тарковский не разъясняет как будет монтироваться линейный материал - линейно или не линейно - это будет зависеть от автора.

Для Тарковского важно,что фильмы будут разными и интересными. Творческая свобода и желание новизны должны находиться в полном согласии с задачей овладения вниманием зрителя. По мнению Н. Фигуровского - стремление к самому широкому завоеванию зрителей - не уступка чьим то субъективным вкусам или угодливое подлаживание под них, не следование моды. Это кратчайший путь к достижению художественного совершенства. Цель его не упрощение искусства, а достижение безупречного качества в любом избранном жанре. Только на этом пути можно достигнуть полного взаимопонимания с теми,для кого и делаются фильмы.

Библиографический список:

1.А. Тарковский Архивы,документы, воспоминания М.Эксмо - пресс,2002
2. З.Кракауэр Природа фильма. М.1974
3. Н..Мариевская.Нелинейное время фильма М.ВГИК.2014
4. Н. Фигуровский.Кинодраматургия и зритель М. 1989.
5. А. Митта.Кино между адом и раем М.2005

© Шестаков С. О.2026

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

CULTUROLOGY

Иванова А.Н.
студентка
Национальный исследовательский университет
Московский государственный строительный университет
г. Москва, Россия

РЕНОВАЦИЯ ПРОМЫШЛЕННЫХ ТЕРРИТОРИЙ КАК КУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЯ ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. Реновация бывших промышленных зон рассмотрена не как сугубо строительная задача, а как культурная практика, переписывающая смысл городского места. Прослежено, как индустриальное наследие из символа отжившего уклада превращается в ресурс идентичности. Предложена авторская типология стратегий обращения с промышленным наследием по степени сохранения культурного слоя; обозначены риски утраты подлинности при коммерциализации.

Ключевые слова: реновация, промышленное наследие, джентрификация, культурная память, идентичность места, ревитализация, городское пространство, лофт.

1. Введение

Деиндустриализация крупных городов оставила после себя обширные территории, выпавшие из прежнего хозяйственного оборота. Долгое время такие участки воспринимались как «городские пустоты» — обременение, подлежащее сносу [5]. Однако за последние десятилетия отношение к ним изменилось: бывшая фабрика всё чаще читается не как руина, а как ценный культурный объект, хранящий память о труде, технологиях и облике ушедшей эпохи. Реновация подобных площадок превратилась в один из наиболее заметных сюжетов современной урбанистики [2]. Актуальность темы определяется тем, что преобразование промышленных зон давно перестало быть только инженерным или девелоперским вопросом. Снося или сохраняя заводскую трубу, город фактически решает, какую версию собственного прошлого он готов признать своей. Поэтому реновацию продуктивно рассматривать как практику работы со смыслом места, а не только с его материальной оболочкой.

Цель работы — раскрыть культурное содержание реновации промышленных территорий и систематизировать стратегии обращения с индустриальным наследием по тому, насколько они сохраняют или стирают культурную память места. Материалом послужили известные отечественные и зарубежные примеры преобразования промышленных площадок, рассмотренные через понятия культурной памяти, идентичности места и подлинности.

2. Результаты исследования

Переоценка промышленного наследия опирается на сдвиг в самом понимании ценности. Если классическая охрана памятников оберегала прежде всего дворцы и

храмы, то во второй половине XX века в орбиту наследия вошли и рядовые сооружения индустрии — как свидетельства повседневной материальной культуры [4]. Заводская архитектура с её крупным масштабом, начала восприниматься эстетически, а не только утилитарно. Так возникла индустриальная археология и сложилось представление о промышленном наследии как полноправной части культурного ландшафта.

Ключевую роль здесь играет понятие культурной памяти: пространство удерживает следы прошлого и делает их доступными новым поколениям. Снос же равнозначен стиранию страницы городской летописи. Именно поэтому борьба за сохранение конкретного корпуса нередко выходит за рамки спора об экономике и становится спором о том, что считать ценным в собственном прошлом [3]. Культурная суть реновации состоит в смене сценария использования пространства при сохранении его телесной оболочки. Цех наполняется новым содержанием — выставочным залом, мастерской, кафе, жильём. Происходит то, что можно назвать переозначиванием: прежняя форма остаётся, но прочитывается иначе. Реновация в этом смысле близка не реставрации, стремящейся вернуть исходный вид, а скорее палимпсесту — письму поверх старого текста, где нижний слой просвечивает сквозь верхний и придаёт месту смысловую глубину. Культурный потенциал реновации имеет оборотную сторону. Успешные арт - кластеры быстро повышают привлекательность района, запуская джентрификацию: растут арендные ставки, прежние жители и сами художники вытесняются более платёжеспособной публикой. Индустриальная эстетика рискует выродиться в декорацию — набор узнаваемых примет «под завод», за которыми уже нет реальной истории. В этом случае память подменяется брендом, а подлинность места — его стилизованным образом [1]. Культурологический взгляд позволяет зафиксировать эту границу: ценна не сама по себе фактура кирпича, а сохранённая за ней связь пространства с его биографией.

3. Заключение

Реновация промышленных территорий предстаёт не техническим, а культурным действием: преобразуя цех в музей или жильё, город заново определяет отношение к собственному индустриальному прошлому. Предложенная типология из четырёх стратегий показывает, что результат измеряется тем, сколько культурной памяти удаётся удержать в новом качестве.

Список использованной литературы:

1. Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.

2. Линч К. Образ города. М.: Стройиздат, 1982. 328 с.

3. Чайко Д.С. Развитие промышленных территорий в структуре городов // Academia. Архитектура и строительство. 2010. № 3. С. 47–52.

4. Боголюбова Н.М. Индустриальное наследие как объект культурного туризма // Вестник СПбГУ. Серия 6. 2014. № 2. С. 112–119.

5. Запарий В.В. Индустриальное наследие и его современное использование // Экономическая история. 2011. № 4 (15). С. 6–13.

© Иванова А.Н., 2026

Кирочкина Е.А.
студент 4 курса
направления «Издательское дело»
СПбПУ Петра Великого
Санкт - Петербург, Россия
Шакуров А.А.
к.п.н., доцент
заместитель директора института
СПбПУ Петра Великого
Санкт - Петербург, Россия

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АУДИОГИД ПО ЛИТЕРАТУРНЫМ МЕСТАМ КАК ИНСТРУМЕНТ СОХРАНЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема недостаточной представленности литературного наследия Тверской области в современных информационных ресурсах и предлагается решение в виде концепции литературно - краеведческого аудиогида по региону. На основе анализа печатных и цифровых источников, содержащих краеведческий и туристический материал о Тверской области, выявлены информационные пробелы в освещении региональных литературных мест. Составлен реестр из более 110 литературных объектов Тверской области и предложена схема редакционно - издательской подготовки литературно - краеведческого аудиогида. Полученные результаты демонстрируют применимость предложенной методологии к аналогичным региональным проектам и вносят вклад в развитие теории современного издательского дела.

Ключевые слова

Краеведческий аудиогид, литературное место, региональная культурная память, издательское дело, литературный туризм, редакционно - издательская подготовка, Тверская область.

Введение

Региональная культурная память, накопленная в архивах, музейных фондах и краеведческих изданиях, остаётся практически недоступной широкой аудитории из

- за устаревших форматов трансляции информации. Эта проблема особенно остро проявляется в регионах с богатым литературным наследием, которые не входят в число федеральных туристических приоритетов. К числу таких регионов относится Тверская область.

Современный рынок аудиогидов переживает период устойчивого роста [8]: платформа izi.TRAVEL насчитывает более 9 млн пользователей, а аудиопродукты активно интегрируются в туристическую и образовательную инфраструктуру [4]. Вместе с тем в отечественной науке отсутствуют комплексные теоретические исследования, посвященные краеведческому аудиогиду как самостоятельному типу издания.

Цель исследования — разработать концепцию литературно - краеведческого аудиогида по Тверской области, обосновав ее теоретически и подкрепив практически реестром литературных мест, схемой редакционно - издательской подготовки аналогичных региональных проектов.

Материалы и методы

Исследование проводилось в три этапа, каждый из которых использовал специфические методологические подходы:

1. Первый этап — анализ информационной базы. Были проанализированы 50 печатных источников (путеводители, краеведческие монографии, справочники, фотоальбомы) и 12 цифровых ресурсов (туристические порталы, сайты музеев, платформы аудиогидов), выпущенные в период с 1920 - х по 2020 - е годы. Анализ проводился по следующим критериям: наличие информации о литературных местах, принципы структурирования материала, полнота раскрытия тематики.
2. Второй этап — составление реестра. На основе анализа архивных материалов, писем и дневников писателей собран и структурирован реестр литературных мест Тверской области. Места классифицированы по трем типам: биографические (связанные с жизнью писателей), мемориальные (музеи, памятники, мемориальные доски) и собственно литературные (объекты, ставшие предметом художественного изображения).
3. Третий этап — разработка концепции краеведческого аудиогида и схемы редакционно - издательской модели его подготовки. Был применен метод моделирования для создания универсальной структуры аудиоэпизода и трёх пилотных маршрутов. Применён метод сценарного моделирования для написания подробного сценария к одному из маршрутов с учетом требований звукового формата.

Теоретической основой исследования послужили работы по музейной педагогике [5, 6], литературному туризму [8, 9] издательскому делу [1, 2] и культурной географии [3].

Результаты

Информационные пробелы в представлении литературного наследия Тверской области

Проведенный анализ показал, что информация о литературных местах присутствует примерно в 68 % изданий, однако её характер и глубина существенно варьируются. Выявлены следующие пробелы:

1. Неравномерность представления. Творчество А.С. Пушкина освещено значительно полнее, чем деятельность других писателей и поэтов.

2. Хронологический дисбаланс. 72 % источников сосредоточены на классической литературе XIX века; литературные связи XX–XXI веков представлены в 28 % изданий.

3. Игнорирование местных авторов. Информация о писателях, не получивших общероссийского признания, ограничивается краткими справками (в среднем 50–100 слов).

4. Отсутствие практической информации. Только 12 % печатных путеводителей содержат сведения о режимах работы музеев и логистике передвижения между объектами.

Эти обстоятельства указали на целесообразность разработки краеведческого аудиогида, который бы систематически представил литературное пространство Тверской области.

Реестр литературных мест Тверской области

Составленный реестр включает 65 биографических мест, 18 мемориальных и 27 собственно литературных.

Реестр демонстрирует многообразие объектов, рассредоточенных по всей территории области: от крупных городов (Тверь, Торжок, Бежецк) до небольших деревень (Слепнево, Подобино, Градницы).

На основе материала реестра была разработана система элементов справочного аппарата, сопровождающего аудиогид на платформах публикации: аннотированные списки остановок, глоссарий литературоведческих и краеведческих терминов, библиографический список. Была описана система визуальных и гипертекстовых элементов справочного аппарата.

Был проведен анализ издательского потенциала составленного реестра литературных мест Тверской области. Выявлено, что он может служить основой для создания современного печатного путеводителя; быть использован при разработке электронных справочников; интерактивных карт с привязкой к реестру; мобильных приложений, предоставляющих информацию о литературных местах в режиме реального времени; веб - сайтов, посвящённых литературному наследию региона.

Универсальная структура аудиоэпизода

Разработана универсальная структура аудиоэпизода, применимая для всех маршрутов (см. табл. 1).

Таблица 1 — Универсальная структура аудиоэпизода

Название элемента	Длительность	Содержание
Музыкальная заставка	0:00–0:15	Узнаваемый звуковой логотип аудиогида.
Вводная информация	0:15–0:45	Обозначение литературного места, которому посвящен эпизод. Ориентация в пространстве, расстояние от Твери.

Основной блок	0:45–5:30	Историко - культурная, литературоведческая и другая информация, характеризующая литературное место.
Художественный фрагмент	5:30–7:00	Чтение отрывка из произведения.
Документальный блок	7:00–8:30	Чтение отрывка из писем, дневников, мемуаров и других архивных материалов.
Краеведческий комментарий	8:30–10:00	Современное состояние места, туристическая информация.
Музыкальная заставка + переход	10:00–10:30	Завершение, анонс следующего эпизода.

Базовая длительность эпизода составляет 10–15 минут, что обеспечивает комфортное восприятие на ходу и соответствует устоявшимся форматным нормам.

Редакционно - издательская модель подготовки аудиогида

Выявлены и описаны одиннадцать последовательных этапов подготовки краеведческого аудиогида по литературным местам региона:

1) исследовательский — сбор и верификация фактической базы;
2) композиционный — распределение материала по блокам разработанной универсальной структуры аудиоэпизода;
3) творческий — написание текста;
4) первичное редактирование — работа с содержанием и стилем текста;
5) вторичное редактирование — адаптация текста к звуковому формату;
6) техническая подготовка — разметка сценария интонационными пометками;
7) рецензирование и экспертная оценка — проверка материала на историко - литературную достоверность, научную корректность; контроль качества цитирования, выявление информационных пробелов и неточностей;
8) голосовое исполнение — запись текста профессиональными чтецами;
9) звуковое оформление — подбор музыки, эмбиентов, звуковых логотипов;
10) запись и монтаж — студийная запись и многоэтапный монтаж;
11) публикация — размещение на цифровой платформе.

Пилотные маршруты и навигационные карты

Разработаны три маршрута:

1. «А. С. Пушкин на Тверской земле» (однодневный, двухдневный и трёхдневный варианты). Состоит из четырёх эпизодов, охватывающих Тверь, Торжок, Старицу, Берново.

2. «Ахматова и Гумилёв в Тверском крае» (полный сценарий). Состоит из семи эпизодов, включающих Тверь, Бежецк (2 остановки), Градницы, Слепнево, Подобино, Хотени.

3. «Писатели XX века: советская литература в Тверском крае». Состоит из четырех эпизодов о Б. Н. Полевом, литературном объединении «Чайка», А. С. Иванове, В. Я. Шишкове.

Для каждого маршрута созданы навигационные карты на платформе Google Maps, а также разработана общая литературная карта Тверской области со всеми 110+ объектами реестра.

Интервью с представителями целевой аудитории

Значимым этапом исследования стала апробация разработанной концепции путем проведения полуструктурированных интервью с пятью представителями целевой аудитории проекта. Респонденты представляли различные категории: учитель литературы, туристический специалист, библиотекарь - краевед, школьница - гуманитарий и специалист в сфере IT.

Интервью подтвердило жизнеспособность разработанной концепции: проект получил высокую оценку (8–8,5 из 10). Аудиоформат признан оптимальным благодаря свободе восприятия. Универсальная структура эпизода оценена как логичная и интуитивная. Эпизоды о Слепневе и Градницах выявлены как эмоциональные центры маршрута. Информационный пробел в представлении литературного наследия Тверской области подтверждён. Целевая аудитория определена точно. Высокий образовательный потенциал признан всеми респондентами. Язык оценен как профессиональный с рекомендацией адаптации для молодёжи. Музыка и звуковое оформление определены как критически важные. Рекомендуемость проекта высокая. Потенциал для развития литературного туризма реален, но требует системного подхода с развитием инфраструктуры и партнёрств.

Обсуждение и выводы

Полученные результаты демонстрируют, что краеведческий аудиогид представляет собой синтез нескольких традиций: издательской практики создания путеводителей, краеведческого подхода к осмыслению локальной территории, литературоведческого анализа связей между текстом и пространством, а также современных технологических возможностей звукозаписи и геолокации.

Теоретическая значимость исследования заключается в типологическом определении краеведческого аудиогида как самостоятельного издательского продукта с собственными редакционными критериями.

Практическая значимость определяется следующим:

1. Разработанная концепция может быть реализована в виде готового к публикации продукта, обеспечивающего доступ широкой аудитории к литературному наследию Тверской области.

2. Предложенная модель редакционно - издательской подготовки может служить методическим руководством для создания аналогичных проектов в других регионах России.

3. Реестр литературных мест может быть использован музеями, библиотеками и образовательными учреждениями для разработки собственных программ.

4. Материалы исследования применимы в курсах по краеведению, музейной педагогике, издательскому делу и туризму.

Цель исследования достигнута: разработана концепция литературно - краеведческого аудиогида по Тверской области, создан реестр литературных мест

региона и типовая схема редакционно - издательской подготовки подобных продуктов. Предложенная методология позволяет создавать и развивать аналогичные продукты в других регионах России, что способствует популяризации региональной культурной памяти и развитию литературного туризма на местном уровне.

Список использованной литературы:

1. ГОСТ 7.60 - 2003. Издания. Основные виды. Термины и определения. М.: Изд - во стандартов, 2003.
2. ГОСТ 7.83 - 2001. Электронные издания. Основные виды и выходные сведения. М.: Изд - во стандартов, 2001.
3. Замятин Д. Н. Гуманитарная география: пространство, воображение и взаимодействие современных гуманитарных наук // Социологическое обозрение. 2010. № 3. С. 25–51.
4. Мамраева Д. Г., Бименде А. С. Применение мобильных аудиогидов как фактора развития цифровизации в туристской отрасли // Цифровая экономика, умные инновации и технологии: сборник трудов Национальной научно - практической конференции. СПб.: ПОЛИТЕХ - ПРЕСС, 2021. С. 401–403.
5. Столяров Б. А. Музейная педагогика: история, теория, практика. М.: Высшая школа, 2004. 216 с.
6. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей. М.: Рос. ин - т культурологии, 2001. 224 с.
7. Herbert D. Literary Places, Tourism and the Heritage Experience // Annals of Tourism Research. 2001. № 28. P. 312–333.
8. Tallon L. Digital technologies and the museum experience: handheld guides and other media. New York: AltaMira Press, 2008. 264 p.
9. Watson N.J.. The Literary Tourist: readers and places in romantic & Victorian Britain. Basingstoke: Palgrave Macmillian. 2006. 244 p.

© Кирочкина Е.А., Шакуров А.А., 2026

Харина Л. И.
Студент 4 курса факультета Издательское дело
Санкт - Петербургский политехнический университет Петра Великого
г. Санкт - Петербург, Россия

КОНЦЕПЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ФОТОИЗДАНИЯ О СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты разработки концепции краеведческого фотоиздания в условиях современного российского книжного рынка. Актуальность исследования обусловлена противоречием между растущим спросом на внутренний туризм и дефицитом качественных визуальных изданий, сочетающих функции подарочного альбома и путеводителя. Наша цель –

на примере Свердловской области предложить модель гибридного издания. Методологическая база включает редакторский анализ, типологический метод, опрос читателей и экспертные интервью с представителями региональных издательств. Результатом работы стала целостная концепция, объединяющая редакционную, художественно - оформительскую, производственно - технологическую и экономическую составляющие.

Ключевые слова

Концепция издания, краеведческое фотоиздание, Свердловская область, редакторская подготовка, подарочный фотоальбом - путеводитель, региональное книгоиздание.

В последние годы в России наблюдается устойчивый рост интереса к внутреннему туризму и краеведению. Читатели всё чаще обращаются к книгам, которые не только знакомят с историей и культурой региона, но и служат практическими путеводителями. Однако, как показывает анализ регионального книжного рынка, сегмент краеведческих фотоизданий остаётся фрагментарным. Большинство доступных изданий либо представляют собой сугубо справочные путеводители, лишённые художественной ценности, либо тяготеют к представительским альбомам, в которых содержательная сторона принесена в жертву внешней эффектности.

Цель работы заключается в разработке концепции высококачественного краеведческого фотоиздания о Свердловской области, сочетающего функции подарочного альбома и практического путеводителя.

Новизна исследования заключается в том, что в работе впервые предлагается концепция гибридного фотоиздания - путеводителя с модульной структурой маршрутов, адаптированной под запросы аудитории 35–55 лет. Краеведческие фотоиздания данного формата практически не изучены в отечественном книгоиздательском деле, вследствие чего отсутствуют четкие методы их разработки и выпуска.

Разработка концепции краеведческого фотоиздания требует уточнения терминологического аппарата. В ГОСТ Р 7.0.60–2020 краеведческое издание как самостоятельная типологическая единица не выделяется, однако в издательской практике этот вид продукции легко узнаваем [2]. В широком смысле под краеведческим изданием понимается документ, содержание которого посвящено определённому региону [5, с. 11]. Как отмечает Н. Н. Кушнаренко, ключевое отличие краеведческого издания от документа – наличие целенаправленной редакционно - издательской обработки и выхода к массовой аудитории [3, с. 137]. Одной из основных характеристик краеведческой литературы является её многоадресность: она ориентирована одновременно на специалистов, туристов, школьников и всех интересующихся историей региона [1, с. 310].

Что касается понятия «фотоиздание», то здесь ключевым является доминирование визуального ряда над текстовым. Согласно исследованию Е. Л.

Пономаревой, фотоиздание – это издание, в основе которого лежит фотоизображение, сопровождаемое и организуемое текстом, причём фотография выступает самостоятельным носителем содержания [4, с. 3]. Краеведческое фотоиздание находится на пересечении двух жанровых традиций: оно наследует признаки краеведческого издания (территориальную определённость, документальность) и одновременно тяготеет к эстетике фотокниги. По доминирующей функции выделяют четыре типа: подарочный фотоальбом (эстетическая функция), фотоиздание - путеводитель (совмещение эстетической и практической функций), фотоэнциклопедия (информационная функция) и архивно - исторический альбом (мемориальная функция). Для проектируемого издания приоритетными определены эстетическая, познавательная и навигационная функции, что обусловливает выбор гибридного жанра.

Важное место в теоретическом обосновании занимает роль редактора в разработке концепции издания. Концепция – это издательский замысел, реализуемый в материально осязаемом продукте. Работа редактора включает определение целевого назначения и читательского адреса, формирование содержательной части, разработку художественно - оформительской концепции, формирование аппарата издания и экономический расчёт. Все эти составляющие взаимосвязаны, и изменение одного параметра влечёт корректировку остальных, поэтому концепция разрабатывается как целостная система.

Анализ издательского ландшафта Свердловской области показал, что лидером в сегменте подарочной краеведческой литературы является издательство «Сократ». Нишу научно - популярной литературы занимает «Банк культурной информации». Путеводители выпускают «Баско» и «Азимут». При этом гибридные форматы, сочетающие функции фотоальбома и путеводителя, встречаются крайне редко, что подтверждает наличие свободной рыночной ниши.

Изучение 78 изданий - аналогов позволило сделать несколько значимых выводов. Подарочные фотоальбомы и культурно - исторические издания имеют объём в диапазоне 100–250 страниц, выполняются в увеличенных форматах на мелованной матовой бумаге в твёрдом переплёте с суперобложкой, их тиражи составляют 1500–2000 экземпляров. Энциклопедические издания отличаются большим объёмом, меньшим форматом и более высокой ценой. Путеводители, напротив, выпускаются в мягком переплёте на офсетной бумаге, имеют более высокие тиражи и низкую цену, однако их иллюстративный материал существенно уступает по качеству подарочным изданиям. Локальные издания о конкретных населённых пунктах, как правило, имеют скромное полиграфическое исполнение, их аудитория ограничена жителями соответствующей территории. Наиболее важным результатом анализа стало выявление того, что издания, одновременно отвечающие высоким полиграфическим стандартам подарочного альбома и содержащие развёрнутую навигационную информацию для путешественника, на рынке Свердловской области практически отсутствуют. Единичные гибридные проекты либо ограничены одним городом, либо имеют недостаточно высокое

полиграфическое качество. Это обосновывает необходимость создания издания, которое заполнит данную нишу.

Онлайн - опрос читателей позволил уточнить портрет целевой аудитории. Ядро аудитории – люди 35–54 лет с высшим образованием. Приоритетные мотивы приобретения – планирование путешествий и подарок. Ключевые факторы выбора – качество фотографий и удобство использования в поездке. Большинство респондентов предпочли вариант, при котором фотографии занимают большую часть издания, а текста минимум. Приемлемый ценовой диапазон – до 3500 рублей. Наиболее удобный формат – стандартный книжный.

На основе проведённого анализа разработана целостная концепция краеведческого фотоиздания. Замысел проекта заключается в создании издания, которое преодолевает разрыв между справочными путеводителями и представительскими альбомами. Проектируемое издание – подарочный фотоальбом - путеводитель, сочетающий эстетическую и практическую функции. Название «Свердловская область: 30 маршрутов для путешествий» прямо указывает на содержание, содержит точное число маршрутов и подчёркивает практическую направленность. Читательский адрес: основная аудитория – жители области 35–55 лет с высшим образованием; вторичная – туристы из других регионов.

Редакционная концепция предполагает привлечение двух фотографов с разной специализацией (природная и архитектурная съёмка), автора текстов, редактора и рецензентов. Отбор фотографий осуществляется на основе критериев технического качества, художественной выразительности, документальной достоверности и репрезентативности. Содержание организовано в четыре тематических раздела: «Природный Урал», «Индустриальное наследие», «Архитектура» и «Малые города Урала», включающих 30 маршрутов. Маршруты расположены по мере удаления от Екатеринбурга. Каждый маршрут представлен по единому шаблону: название, продолжительность, сезонность, вступительный текст и серия фотографий с подписями. Соотношение визуального и текстового материала – примерно 70 % фотографий и 30 % текста, что соответствует запросам аудитории.

Художественно - оформительская концепция определяет формат издания 60×90 / 16 (145×215 мм) – стандартный книжный формат, предпочтённый большинством респондентов. Объём – 128 страниц. Переплёт твёрдый (тип 7Б), тканевый, тёмно - синий, с тиснением серебряной фольгой. Бумага – мелованная матовая 150 г / м². Принцип вёрстки: один маршрут – четыре страницы (разворот с полностраничной фотографией + разворот с текстом и дополнительными изображениями). Производственно - технологическая концепция определяет тираж 1500 экземпляров (обоснован анализом тиражей изданий - аналогов) и способ печати – офсетная печать (4+4, CMYK). Экономическая концепция устанавливает розничную цену 2000–2500 рублей, комбинированную схему финансирования (грантовая

поддержка, краудфандинг, спонсорское участие) и каналы распространения: книжные магазины (60 %), интернет - торговля (30 %), прямые продажи (10 %).

Проведённые экспертные интервью с представителями издательств «Сократ», «Банк культурной информации» и «Азимут» подтвердили актуальность разработанной концепции. Все три эксперта зафиксировали отсутствие на рынке Свердловской области гибридного формата «фотоальбом - путеводитель» и наличие устойчивого спроса на такой продукт со стороны туристической аудитории. В качестве основных препятствий для выпуска такого издания эксперты назвали высокую себестоимость качественной полиграфии, сложность сбыта региональных изданий и отсутствие у местных фотографов навыков съёмки, вдохновляющей на путешествие. Предложенные пути решения включают использование краудфандинга для проверки спроса до печати тиража, точное позиционирование издания на конкретную аудиторию и привлечение специализированных фотографов.

Разработанная концепция краеведческого фотоиздания «Свердловская область: 30 маршрутов для путешествий» представляет собой готовый к реализации издательский проект. Её ключевые особенности: гибридный жанр, заполняющий свободную рыночную нишу; модульная структура из 30 маршрутов по единому шаблону; соотношение текста и изображения 70 / 30, соответствующее запросам современной визуально ориентированной аудитории; экономически обоснованные параметры тиража и цены. Экспертное подтверждение актуальности концепции позволяет говорить о её практической значимости. Результаты исследования могут быть использованы региональными издательствами при подготовке краеведческих фотоизданий, а также в учебном процессе при подготовке специалистов редакционно - издательской деятельности.

Список использованной литературы:

1. Банщикова М. А. Исследование опыта издания краеведческой литературы в России // Технологии PR и рекламы в современном обществе: материалы Всероссийской научно - практической конференции: электронное издание. Санкт - Петербург: СПбПУ, 2023. С. 309–312. URL: https: // www.elibrary.ru / item.asp?id=57624537 (дата обращения: 16.04.2026).

2. ГОСТ Р 7.0.60–2020. Издания. Основные виды. Термины и определения: нац. стандарт Российской Федерации: утвержден и введен в действие приказом Федер. агентства по техн. регулированию и метрологии от 18 сентября 2020 г. №655 - ст: введен впервые: дата введения 2020.12.01. (Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу) // Кодекс: электрон. фонд правовой и норматив. - техн. информ. URL: https: // bspu.ru / files / 81517 (дата обращения: 16.04.2026).

3. Кушнаренко Н. Н. Документоведение: учебник. 8 - е изд., стер. К.: Знання, 2008. 459 с.

4. Пономарева Е. Л. Фотоиздания: Теория и методика редакционно - издательской подготовки [Электронный ресурс]: автореф. дис. … канд. филолог. наук. М., 1999. С. 3–5. URL: https: // t.dissercat.com / content / fotoizdaniya - teoriya - i - metodika - redaktsionno - izdatelskoi - podgotovki (дата обращения: 17.04.2026).

5. Шмидт С. О. «Золотое десятилетие» советского краеведения: краеведческий альманах. М.: Отечество, 1990. С. 11–27.

© Харина Л. И., 2026

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ART HISTORY

Иванова А.Н.
студент
Национальный исследовательский университет
Московский государственный строительный университет
г. Москва, Россия

ИНКЛЮЗИВНАЯ АРХИТЕКТУРА И УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН: НОВЫЕ КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА СРЕДЫ ДЛЯ МАЛОМОБИЛЬНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ

Аннотация. Сопоставлены отечественная нормативная база доступной среды и зарубежные стандарты проектирования. Показано, что совпадение числовых параметров не гарантирует реальной доступности здания, а опора российских норм на модель адаптации порождает «формальную доступность». Предложена авторская шестигрупповая система критериев оценки инклюзивной среды с опорой на показатель непрерывности маршрута пользователя кресла - коляски.

Ключевые слова: инклюзивная архитектура, универсальный дизайн, доступная среда, маломобильные группы населения, цепочка доступности, общественные здания.

1. Введение

Доступность зданий для маломобильных групп населения (МГН) сегодня рассматривается одновременно как обязательство, принятое Россией вместе с Конвенцией ООН о правах инвалидов [1], и как один из базовых индикаторов зрелости городской среды. По данным Росстата на конец 2024 г. в стране насчитывается свыше 11,1 млн человек с инвалидностью, а пользователей кресел - колясок — порядка 320–380 тыс.; именно эта категория задаёт самые строгие требования к планировке.

Программа «Доступная среда» действует с 2011 г. и продлена до 2030 г. [2]; за это время адаптировано более 18 тыс. социальных объектов. Однако паспортизация регулярно фиксирует разрыв: здание, формально отвечающее своду правил, на практике нередко остаётся недоступным. Отсюда вытекает задача — пересмотреть саму методику оценки инклюзивности и связать её не только с числовыми параметрами, но и с непрерывностью маршрута, устойчивостью решений в эксплуатации, психологическим комфортом и социальной ролью пространства.

Цель работы — опираясь на сравнение российских и зарубежных норм, предложить систему критериев оценки инклюзивной среды общественных зданий культуры, образования и здравоохранения с фокусом на потребности колясочников. Использованы компаративный анализ нормативных документов, реконструкция концептуальных моделей доступности и обобщение практики [2].

2. Результаты исследования

Понятийное ядро инклюзивной архитектуры сложилось на стыке двух традиций. Универсальный дизайн, оформленный Р. Мейсом в 1997 г., предлагает семь принципов проектирования среды, удобной для большинства без отдельной адаптации. В российских нормах термин «универсальный проект» закреплён в СП 59.13330.2020, но на уровне практики по - прежнему преобладает логика дооснащения объекта для МГН, когда доступность мыслится как добавочный элемент, а не исходное свойство здания [5].

Таблица 1 — Сравнение параметров доступности по российским и зарубежным стандартам

Параметр	СП 59.13330.2020 (РФ)	ADA 2010 (США)	BS 8300 - 2:2018 (Великобр.)	DIN 18040 - 1 (ФРГ)	ISO 21542:2021
Ширина дверного проёма	≥ 0,9 м	≥ 815 мм	≥ 1000 мм	≥ 90 см	≥ 850 мм
Ширина пути (двустор.)	≥ 2,0 м	≥ 1525 мм	≥ 1800 мм	150 см	≥ 1800 мм
Зона разворота коляски	Ø 1,4 м / 1,5×1,5 м	Ø 1525 мм	Ø 1500 мм	150×150 см	Ø 1500 мм
Уклон пандуса	1:20; до 1:12,5 при ≤ 6 м	макс. 1:12	1:20; макс. 1:12	до 6 %	≤ 1:20
Размер входной площадки	2,2×2,2 м	≥ 1525×1525 мм	≥ 1500×1500 мм	≥ 150×150 см	≥ 1500×1500 мм
Универс. санкабина	≥ 2,2×2,25 м	≥ 1525 мм	2200×1500 мм	220×215 см	2200×2200 мм
Высота стойки (зона МГН)	до 0,85 м	макс. 915 мм	макс. 760 мм	85 см	макс. 850 мм

Источник: разработано автором

За числами скрываются и более глубокие различия. Российские нормы делят МГН на группы мобильности, то есть наследуют медицинский взгляд; зарубежные стандарты исходят из разнообразия пользователей изначально [4]. В BS 8300 - 2:2018 предусмотрена согласуемая с людьми стратегия инклюзивного проектирования — в наших СП такого этапа нет [3]. ISO 21542 и DIN 18040 - 1

требуют дублировать эвакуационную информацию минимум по двум каналам восприятия из трёх; СП 59.13330.2020 этого не оговаривает.

3. Заключение

Сопоставление российских и зарубежных норм показывает: при сравнимой полноте числовых требований отечественное регулирование удерживает установку на адаптацию для МГН, а это и воспроизводит «формальную доступность». Особенно болезненно разрыв ощущается в зданиях культуры, образования и здравоохранения, где социальная функция пространства требует непрерывности доступа сразу по нескольким измерениям.

Список использованной литературы:

1. Конвенция о правах инвалидов: принята резолюцией 61 / 106 Генеральной Ассамблеи ООН 13.12.2006; ратифицирована Федеральным законом от 03.05.2012 № 46 - ФЗ.

2. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда»: утв. постановлением Правительства РФ от 29.03.2019 № 363.

3. Теслер К.И., Стариков А.С., Кузнецов А.А. Принципы доступной среды в концепции развития туристических городов // Вестник МГСУ. 2015. № 12. С. 18–28.

4. Степанов В.К., Стариков А.С. Универсальная среда обитания. Основные принципы // Вестник МГСУ. 2012. № 9. С. 39–43.

5. Наберушкина Э.К., Радченко Е.А., Мирзаева Е.Р. Инклюзивный дизайн (обзор зарубежных концепций) // Теория и практика общественного развития. 2023. № 2 (180). С. 30–35.

© Иванова А.Н., 2026

Пирмагомедова Р.А., магистр 2 курс, направление
Дизайн архитектурной среды Академия архитектуры и искусств
Южного федерального университета, Ростов - на - Дону.
Научный руководитель: профессор, кандидат архитектуры Скопинцев А.В

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СРЕДЫ АРХИТЕКТУРНО - ЛАНДШАФТНОГО КОМПЛЕКСА В БОЛЬШИХ И МАЛЫХ ГОРОДАХ

Аннотация

Современная городская среда требует новых подходов к организации общественных пространств, способных выполнять рекреационные, экологические и социальные функции. Архитектурно - ландшафтные комплексы становятся важной частью городского каркаса, объединяя природную среду и архитектуру. В крупных городах АЛК компенсируют дефицит озеленения и снижают экологическую

нагрузку, а в малых формируют идентичность и повышают туристическую привлекательность территории. Современное проектирование ориентировано на устойчивое развитие, природно - ориентированные решения и интеграцию архитектуры в ландшафт. Цель работы — выявление подходов к формированию среды архитектурно - ландшафтных комплексов в больших и малых городах.

Ключевые слова

Архитектура, ландшафт, среда, формирование, рекреация.

1. Роль архитектурно - ландшафтных комплексов в структуре города.

1.1 Архитектурно - ландшафтный комплекс как элемент городской среды

Архитектурно - ландшафтный комплекс является важной частью современной городской структуры. Он выполняет не только эстетическую функцию, но и формирует систему общественных пространств, обеспечивающих взаимодействие человека с природной средой. В условиях крупных городов архитектурно - ландшафтные комплексы играют роль экологических и рекреационных каркасов. Они снижают уровень перегрева городской среды, улучшают качество воздуха, создают пространства отдыха и обеспечивают непрерывность зеленых связей внутри города. В малых городах АЛК становятся основой формирования локальной идентичности. Благодаря интеграции природных и культурных особенностей территории создается уникальный образ среды, способствующий развитию внутреннего туризма и общественной активности. Современный архитектурно - ландшафтный комплекс включает:

- общественные пространства;
- прогулочные маршруты;
- экологические зоны;
- спортивные и рекреационные площадки;
- культурные пространства;
- водные объекты;
- элементы городской инфраструктуры.

Главной особенностью АЛК становится взаимосвязь природных и архитектурных компонентов, формирующих единую пространственную композицию.

1.2 Особенности формирования АЛК в больших и малых городах

Формирование архитектурно - ландшафтных комплексов зависит от масштаба города и особенностей его пространственной структуры. Для крупных городов характерны:

- высокая плотность застройки;
- дефицит открытых общественных пространств;
- высокая транспортная нагрузка;
- фрагментация природного каркаса;
- интенсивное использование территории.

В таких условиях архитектурно - ландшафтные комплексы выполняют роль экологических буферов и общественных центров. Особое значение приобретают

многофункциональные парки, линейные набережные, озелененные площади и природно - рекреационные маршруты. В малых городах приоритетным становится сохранение природного ландшафта и локальной идентичности территории. Архитурно - ландшафтные комплексы здесь интегрируются в существующую природную среду и формируются как часть городского образа. В отличие от мегаполисов, малые города обладают более тесной связью с природным окружением, поэтому архитектура АЛК должна быть менее агрессивной и более органичной по отношению к ландшафту.

Литература

1. Лихачёв Д.С. Экология культуры. — М.: Искусство, 1980.
2. Ян Г. Города для людей. — М.: Альпина П, 2012.
3. Кевин Л. Образ города. — М.: Стройиздат, 1982.
4. Александр В. Город как пространство коммуникации. — М., 2014.
5. Simonds J.O. Landscape Architecture. — New York, 2006.
6. Waldheim C. Landscape Urbanism Reader. — Princeton Architectural Press, 2006.
7. Corner J. Recovering Landscape. — Princeton Architectural Press, 1999.

© Пирмагомедова Р.А. 2026г.

Урванцева О.А.,
доктор искусствоведения, доцент,
заведующая кафедрой истории и теории музыки,
профессор ГБОУ ВО ЧО «Магнитогорская государственная
консерватория (академия) имени М.И. Глинки»,
г. Магнитогорск, Российская Федерация

УРАЛЬСКАЯ КОМПОЗИТОРСКАЯ ШКОЛА ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XXI ВЕКА: ХОРОВОЕ ТВОРЧЕСТВО A CAPPELLA В.Ю. ЗУЕВА

Аннотация

Актуальность избранной темы обусловлена необходимостью изучения хоровой музыки XXI века, которая является одним из важнейших направлений в отечественной культуре. Предмет исследования — хоровое творчество a cappella современного уральского композитора Вячеслава Юрьевича Зуева. Объект исследования — «Концерт для хора» (2015). Цель настоящей статьи – выявление стилистических особенностей хорового письма В.Ю. Зуева.

Автор подробно рассматривает такие аспекты темы как композиционные особенности «Концерта для хора» В.Ю. Зуева в ракурсе духовно - концертной традиции. Особое внимание с этой точки зрения уделяется текстовой основе и тембровой организации произведения.

Для комплексного раскрытия особенностей сочинения духовно - концертного жанра автор применяет различные подходы: дескриптивный, исторический, аналитический, компаративный методы, а также привлекает приёмы музыкально - стилистического анализа.

В результате проведенного исследования сделан вывод об использовании стилевого синтеза в композиторском мышлении В.Ю. Зуева. Особым вкладом автора в разработку темы является введение в научный и практический обиход «Концерта для хора» В.Ю. Зуева, который ранее не становился объектом специального исследования. Особенно ценно то, что данное неизданное сочинение до сих пор не попадало в поле зрения исследователей музыкальной науки и представляет собой новый источник по изучению индивидуального стиля уральского композитора. Новизна исследования заключается в том, что стилистика в хоровом творчестве a cappella В.Ю. Зуева рассматривается впервые. Акцентируется внимание на необходимости изучения жанрово - стилевых особенностей хоровых сочинений для хора без сопровождения В.Ю. Зуева с точки зрения претворения духовной темы.

Ключевые слова: В.Ю. Зуев, современная музыка, хоровое творчество, духовная музыка, хоровой концерт, композиция, метод.

В плеяде выдающихся современных композиторов Урала выделяется имя Вячеслава Юрьевича Зуева (род. 1970). К настоящему моменту он достиг своей художественной зрелости. Им создано немало сочинений, которые свидетельствуют о приобретении собственного индивидуального стиля.

В.Ю. Зуев окончил Уральскую государственную консерваторию имени М.П. Мусоргского в 1993 году по специальности «Дирижирование академическим хором». Это во многом объясняет любовь композитора к созданию произведений для хора, знание специфики хорового звучания. Однако еще во время учебы В.Ю. Зуев серьезно увлекся сочинением музыки и с 1996 года факультативно стал занимался композицией у профессора Маргариты Александровны Кесаревой, обучившей его всем тонкостям композиционной техники.

Хоровое творчество a cappella В.Ю. Зуева представлено духовными и светскими произведениями. При этом духовные сочинения в большинстве случаев предназначены для смешанного хора, а светские – для женского. Перечислим наиболее значимые духовные произведения: Три духовных хора для смешанного состава (2011): «Отче наш», «Херувимская песнь», «Свете тихий»; «Псалом 33» (2012), «Тропарь святому Благоверному князю Александру Невскому» (2014) на канонический текст, Два хора для смешанного состава a cappella (2018) на ст. иерея Виктора Явича, «Хоровой концерт» на текст Псалтири Преподобного Ефрема Сирина в пяти частях (2021). В.Ю. Зуев обращается к весьма редкому составу исполнителей – двойному женскому хору в произведениях «Облака» (2015) и «Ночь пролетала над миром» (2018). В 2020 - е годы композитор создает хоровой цикл «Деревья» (2022) для женского хора a cappella на слова Дзюна Таками и хор

«Журавлиные крики» (2023) для смешанного хора a cappella на стихи Николая Рубцова.

Среди хоровых композиций В.Ю. Зуева наиболее известным является «Концерт для хора». Первоначально, в 2015 году, была написана часть «Аллилуйя» для женского хора a cappella. Спустя почти восемь лет композитор сделал вторую редакцию данного хора – для смешанного состава, предварив её новыми четырьмя частями. В результате в 2023 году «Концерт для хора» обрел свой окончательный (пятичастный) вид: «Поклоняюсь тебе, Владыко», «Благая матерь», «Судный день», «Приидет день Господень», «Аллилуйя». Сочинение посвящено Камерному хору Московской консерватории и его руководителю заслуженному деятелю искусств РФ, профессору А.В. Соловьёву. Премьера «Концерта для хора» прошла 28 октября 2023 года в рамках Международного фестиваля «Неделя консерваторий» в Соборе Воскресения Христова на Крови (Санкт - Петербург).

«Концерт для хора» встраивается в ряд духовно - концертных опусов Г.В. Свиридова, А.Г. Шнитке, Р.К. Щедрина, Ю.А. Фалика, Р.С. Леденева, Н.Н. Сидельникова и других. *Жизнеспособность жанра хорового концерта позволила ему укорениться во всех сферах и направлениях хоровой музыки, развиваться и трансформироваться в быстроменяющихся культурно - исторических условиях.*

Концерт написан на тексты Псалтири Святого Преподобного Ефрема Сирина. Отбирала, составляла текстовую основу из кафизм Псалтыря Ефрема Сирина и облекала их в поэтическую форму жена композитора Ирина Зуева. В основе музыкальной драматургии цикла лежит принцип контраста. Драматургическим центром Концерта является № 3 «Судный день». В хоровой фактуре сочетаются принципы ostinato и приемы полифонического развития (имитационной и контрастной полифонии). В кульминации звучат две темы – «*Душу мою осудят*» и «*Почему не помнишь?*». Благодаря последовательному звучанию две контрастные темы дополняют и укрепляют друг друга.

Хоровой цикл Вячеслава Зуева интересен с точки зрения соотношения традиций и новаций. Нужно принять во внимание сравнение церковно - канонического и концертного начал, поскольку автор избрал текстовой основой Псалтирь преподобного Ефрема Сирина, но назвал произведение «Концерт для хора». Критериями соотнесения традиционного и нового служат: образно - содержательная сторона; связь текста и музыки; жанровые характеристики (признаки того или иного литургического жанра); композиционно - драматургическое решение.

С точки зрения преемственности традиций нужно выделить следующие моменты. Выбор образно - содержательных областей в цикле достаточно традиционен как с позиции церковных служб, так и с точки зрения духовно - концертных сочинений. Драматургическая логика последования жанрово - смысловых образов традиционна: это обращение к Господу, моление, покаяние, просительные и славильные образы. Циклизация всего Концерта осуществляется не только с помощью распределения традиционных жанрово - смысловых топосов

– от скорби и покаяния к радости и славлению. Номера цикла связываются благодаря интонационным перекличкам (в № 1 и 4 сходные мелодические распевы).

Также нужно отметить особое внимание автора к тексту: слово прослушивается при любых сочетаниях имитационных или контрастно - контрапунктических линий. Просодия и структура текста во многом определяет интонационный рельеф мелодии и её членение на масштабно - тематические структуры.

В соответствии с содержанием текста и жанровым церковным прообразам композитор избирает интонационный рисунок того или иного раздела (номера). Так, в № 1 «Поклоняюсь Тебе, Владыко» в прошениях «Прими молитву нашу, Господи Боже наш» в различных партиях хора имитационно (поочерёдно) проводится мелодико - ритмическая формула, типичная для ектении. В покаянном номере «Судный день» (№ 3) на словах «Душу мою осудят» композитор вводит псалмодию. В славильном номере «Аллилуйя» (№5) контрапункт нескольких мелодических и ритмических линий ассоциируется с перезвоном колоколов.

Мелодические рисунки не копируют попевочную структуру знаменного распева, но полу - речевые, полу - певческие интонации напоминают формулы малого знаменного или обиходного распевов. Общий тон «повествования» – исповедальный, личностный – рождается благодаря рельефной интонации, рождённой авторским прочтением текста.

В русле преемственности традиций можно отметить чуткое отношение композитора к ладовой основе, выбор которой обусловлен содержанием текста (например, концентрация минорных созвучий в «покаянном» № 3 «Судный день», или преобладание пентатонной ладовой основы в № 5 «Аллилуйя»).

Инновационный подход обусловлен индивидуальной трактовкой жанровых особенностей духовного концерта.

Нужно выделить повторяющееся решение тексто - музыкальных синтагм на протяжении цикла: в начале построения применяется имитационное проведение исходного мотива по всем голосам с последующим объединением всех партий в единую хоровую массу на гармонической основе. Такая крещендирующая структура служит композиционной единицей при построении раздела или целого номера (№ 1 «Поклоняюсь Тебе, Владыко», № 2 «Благая Матерь», № 3 «Судный день» и др.). Последование таких структурных блоков на протяжении номера образует волновую драматургию. Учитывая постоянное обращение композитора к данному композиционному приёму, можно судить о проявлении структурной закономерности. В целом можно наблюдать тяготение к контрастно - составной форме.

Также выделим ещё один повторяющийся приём фактурной разработки материала. Остинатно протянутые фоновые линии, интервалы или созвучия образуют нижний пласт, на фоне которого разворачивается гибкая мелодическая линия с «речевой» пластичной ритмикой. Благодаря такому приёму иногда образуется «тематическая гармония» (на основе горизонтального разворота

звуков, образующих вертикальные комплексы). Напластование остинатных созвучий вкупе с имитационными перекличками мелодических линий в разных голосах создаёт колористические эффекты. Индивидуальное прочтение рельефно - фоновых отношений голосов свидетельствует о новом подходе к трактовке тембро - фактурных отношений.

Претворяя принцип «обобщенной концертности» (термин Г.В. Григорьевой) [3, с.20], В.Ю. Зуев часто сопоставляет сольное проведение отдельных хоровых партий (пусть даже на кратком участке музыкальной формы) с объёмным звучанием хорового tutti. Благодаря фактурным дублировкам достигается густота и плотность звучания в моменты кульминационного и драматического развития.

Художественная сторона тембровой организации хоровой фактуры в «Концерте» В.Ю. Зуева заключается в особой красочности. Характерная дифференцированность хоровой фактуры в «Концерте» связана со стремлением композитора с одной стороны, подчеркнуть чистоту тембров, с другой – сопоставить солирующие горизонтальные линии хоровых партий с тембровым вертикальным кластером, что вкупе создаёт темброво - фактурную полифонию.

Стилистические особенности хорового письма В.Ю. Зуева заключаются в том, что композитор умеет правильно использовать все возможности хора. Так, при озвучивании текста В.Ю. Зуев стремится показать слово в разных тембровых сочетаниях, используя при этом всевозможные виды фактуры и гармонические краски. Особая выразительность хорового сочинения произрастает из чуткого подхода к мелодике, которая точно отражает состояние души человека. Все это является одним из способов реализации «концертности» – важнейшей константы индивидуального композиторского стиля В.Ю. Зуева.

Список использованной литературы:

1. Беляев С.Е. Историко - педагогические основы развития музыкального образования на Урале: дисс. … докт. пед. наук. Екатеринбург, 2000. 290 с.

2. Богословский П.С. К постановке историко - культурных изучений Урала // Уральское краеведение. Свердловск: Изд. Урал. обл. бюро краеведения, 1927. Вып.1. С.33–38.

3. Григорьева Г.В. Русская хоровая музыка 1970–80 - х годов. М.: Музыка, 1991. 80 с.

4. Гуляницкая Н.С. Поэтика музыкальной композиции. Теоретические аспекты русской духовной музыки XX века. М.: Языки славянской культуры, 2002. 432 с.

5. Урванцева О.А. Два вектора развития русской духовно - концертной музыки XX–XXI вв. // Проблемы музыкальной науки. 2012. № 2(11). С. 28–32.

6. Урванцева О.А. Духовная музыка композиторов Сибирского региона // Омский научный вестник. 2007. № 2(54). С. 200– 204.

7. Урванцева О.А. Исполнительские стили в русской духовно - концертной музыке XX - XXI столетий (традиции хорового исполнительского искусства) //

Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске. 2013. № 18. С. 33–44.

8. Урванцева О.А. О некоторых романтических чертах духовных концертов А.В. Никольского // Вестник Магнитогорской консерватории. 2009. № 1. С. 17–28.

9. Урванцева О.А. Стилевое моделирование в духовно - концертной музыке // Вестник Магнитогорской консерватории. 2009. № 2. С. 2–16.

10. Урванцева О.А. Традиции духовно - концертной музыки в хоровом исполнительстве // Вестник Магнитогорской консерватории. 2012. № 1. С. 7–21.

11. Урванцева О.А. Художественный канон и духовно - концертная музыка // Вестник Магнитогорской консерватории. 2010. № 2. С. 2–23.

12. Чесноков П.Г. «Хор и управление им: (первоначальная редакция)» / Научная редакция текста, вступительная статья и комментарии Н.Ю. Плотниковой. М.: Фонд развития православной музыкальной культуры «Живоносный источник», 2023. 420 с.

© Урванцева О.А., 2026

Федченко Е.В.
студент
ФГБОУ ВО Тюменский государственный институт культуры
Тюмень, Россия
Научный руководитель
Ержанова А.К.
преподаватель кафедры
коммуникативного и средового дизайна
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
Тюмень, Россия

ЭВОЛЮЦИЯ АНИМАЦИИ ДЛЯ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация

Исследование анализирует эволюцию анимации от ее истоков и до статуса полноценного и независимого медиа, способного выражать глубокие художественные, политические и психологические идеи. Прослеживается развитие жанра с 1930 - х годов до наших дней, как анимация, пройдя путь от сатирических короткометражек и контркультурных экспериментов до авторских работ и японских психологических драм, окончательно утвердилась как формат для зрелой интеллектуальной публики.

Ключевые слова

Анимация, взрослая аудитория, эволюция анимации, авторская анимация, социальная критика, эволюция медиа тем.

Анимация давно перестала быть исключительно детским развлечением и превратилась в полноценное и независимое медиа для серьёзных художественных, политических и психологических высказываний.

В ранние десятилетия анимация воспринималась в основном как массовое развлечение и технологическое чудо, представителями этой эпохи были конкуренты Disney и Fleischer, рассчитавшие свои работы преимущественно на детскую аудиторию. Но уже в 1930–1950-е начинают появляться сатирические и экспериментальные короткометражки для взрослых кинематографических площадок. В 1960–1970-е происходит выявление взрослой аудитории, контркультура и независимые авторы в Европе, США и СССР вводят в анимацию темы политики, социальной сатиры и табу, ключевым поворотом можно считать Американский сатирический фильм «Fritz the Cat» как демонстративный демарш против семейного восприятия анимации. В 1980–1990-е формируется авторская анимация, независимые режиссеры утверждают свои экспериментальные подходы, растёт фестивальная жизнь и появляется японская взрослая анимация с тяжелыми психологическими и философскими сюжетами, что в итоге переосмысляет анимацию как формат для зрелой интеллектуальной публики. С 2000-х до настоящего времени жанр пополняется документальными и художественными полнометражными фильмами для взрослой аудитории, биографическими и мемуарными работами, а также телевизионными сериалами с политическим и социальным содержанием, перенимающими приемы фестивальной авторской анимации.

Ключевые направления взрослой анимации включают политическую сатиру и пропаганду, психологический и посттравматический рефлекс с воспоминаниями, снами и травмами, исследование идентичности и табуированных тем, социально-исторические и биографические рассказы, а также экспериментальную и абстрактную анимацию как философский язык.

Одним из первых авторов революционеров был Ральф Бакши и его работа 1972 года «Fritz the Cat». Картина вызвала общественный резонанс и много осуждений за чрезмерную откровенность, но также нашлись те, кто усилили реальное отражение эпохи. Авторы использовали откровенные сцены 18+, сцену употребления запрещенных веществ, ненормативную лексику и грубую политическую сатиру в явном протесте против семейного образца анимации. Похожие неоднозначные и полярные оценки были вызваны у японской аудитории в 1997 году, когда в свет вышла работа Сатоси Кона «Perfect Blue». Публика резко восприняла психологический триллер о расщеплении личности, медиа-подтексте и травме, с насилием и сексуализацией, делающими фильм непригодным для детской аудитории. Однако большинство критиков считают работу успешной хоть и сильно критикующей японскую культуру. Интересным примером является кукольный анимационный фильм режиссера Чарли Кауфмана «Аномализа» 2015 года. Это зрелая меланхоличная история о депрессии, отчуждении и интимной

пустоте взрослой жизни с тонкой эмоциональной работой. Также она характеризуется необычными визуальными решениями кукольной анимации: модели персонажей намеренно не скрывали стыки и неровности, чтобы нагляднее показать искусственность мира. Визуальной аллегорией и гротеском полны фильмы режиссера Прийта Пярна. Его работы обращены к культурным клише, политическим метафорам и взрослым страхам. Персонажи и сценарные решения строятся на двусмысленности, нерешенных психологических конфликтах и иронии, понятной скорее взрослому с контекстом истории и политики. Стиль Пярна иронический, фрагментарный, намеренно деформирующий человеческие фигуры, что усиливает абсурдность и сатиру. Такие приёмы редко рассчитаны на детское восприятие, также как и абстрактное иллюстрирование тем войны. Например, уникальный визуальный ряд, воссоздающий атмосферу сновидений и галлюцинаций, поднимающий жестокие военные темы, выделяется в картине При Фольмана «Вальс с Баширом» 2008 года. Это документальная реконструкция травм военных, воспоминаний и механики памяти. Анимация здесь – это инструмент для работы с воспоминаниями и травмой, рассчитанный на взрослое понимание войны и последствий. Подобной теме посвящена работа 2007 года французской писательницы Маржан Сатрапи «Персеполис». Автобиографическая, историко - политическая повесть о взрослении на фоне революции и войны. В ней поднимаются вопросы идентичности, травмы, репрессий и эмиграции все это темы понимания и опыта. Работы рассмотренные ранее имеют заранее понятный визуальный окрас для взрослой аудитории, нестандартной и непохожей на них работой можно назвать один из самых сильных антивоенных произведений «Могила светлячков» Исао Такахаты. Знаменитый анимационный фильм, созданный на японской студии Ghibli 1988 года. Это реальная трагедия детей во время войны, тема вины и выживания, картина несёт невыносимое эмоциональное и моральное бремя, что делает её настолько тяжёлой для восприятия, что фильм повсеместно считается разрушающим для детской психики. В совершенно ином, но столь же взрослом ключе, «Фантастическая планета» Рене Лалу 1973 года выступает как мощная аллегория на темы власти, колониализма и подавления человеческой индивидуальности. Её глубокий философский подтекст, облаченный в уникальный и визуально странный, сюрреалистический мир, напрямую апеллирует к абстрактному политическому мышлению взрослых, способных к сложному толкованию символов. Переходя к современному искусству, «Сита поёт блюз» Нины Пейли 2008 года уже рассматривается новаторское переосмысление древнего индийского эпоса «Рамаяна». Фильм подаётся через феминистскую призму, дополненную глубокой биографической интонацией, и рассматривает интимные и политические смыслы, которые всецело рассчитаны на взрослый жизненный опыт и требует глубокого понимания культурных кодов для полноценного осмысления. Особое место занимает авторская короткометражная и экспериментальная анимация таких виртуозов, как Дон Херцфельдт, Билл Плимптон и Ян Шванкмайер. Их работы часто представляют собой абсурдную,

мрачную или ироническую визуальную поэзию, которая глубоко затрагивает экзистенциальные и острые социальные вопросы. Художественный язык таких фильмов, с его символизмом и нелинейностью повествования, совершенно очевидно рассчитан на зрелое абстрактное восприятие.

Анимация без сомнения доказала свою зрелость и полноту как медиа для взрослых тем, эволюция жанра показывает переход от простой развлекательной формы к инструменту для глубоких личных и политических исследований, способного вызвать интеллектуальную и эмоциональную вовлеченность взрослой аудитории.

Список используемой литературы

1. Зайцев, И. Сравнение анимации 1960 - 1970 в СССР и США: [статья]. – [Б. м.: б. и.], [б. г.].

2. Кочук, И. А. Игровое и анимационное кино: специфика кино репрезентации жестокости // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки. – 2013. – № 7. – С. 6–10.

3. Лебедев, М. С. Повседневность военного времени в японском анимационном кинематографе // Вестник ВГИК. – 2014. – № 4 (22). – С. 136–141.

4. Левашова, Е. А. Из истории анимации и мультимедиа // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 2. – С. 60–63.

5. Theme animation 3: Fritz the Cat [Электронный ресурс] // Reddit: r / TrueFilm. – URL:https: // www.reddit.com / r / TrueFilm / comments / 27n7j1 / theme _ animation _ 3 _ fritz _ the _ cat / ?tl=ru (дата обращения: 02.05.2026).

© Федченко Е.В., 2026

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

AGRICULTURAL SCIENCES

Абрамович А.П.
бакалавр 3 курса БелГАУ имени В.Я. Горина
п. Майский, Российская Федерация
Ткачева А.С.
бакалавр 3 курса БелГАУ имени В.Я. Горина
п. Майский, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ПРОИЗВОДСТВА НАБОРОВ ДЛЯ ПЕРВЫХ БЛЮД ИЗ МЯСА ПТИЦЫ

Аннотация
В условиях современного ритма жизни производители разрабатывают готовые наборы для первых блюд, которые позволяют потребителям быстро приготовить домашний суп или бульон, минимизируя время предварительной обработки. В производстве наборов для первых блюд используется как мясо с костями, так и мясо без костей.

Ключевые слова
Полуфабрикаты, технологический процесс, упаковка, охлаждение

Мясо птицы является одним из наиболее популярных видов сырья для приготовления первых блюд — супов, бульонов, солянок. Оно обладает высокой пищевой ценностью, легко усваивается, содержит полноценный белок и минимальное количество жира по сравнению с мясом млекопитающих. В условиях современного ритма жизни производители разрабатывают готовые наборы для первых блюд, которые позволяют потребителям быстро приготовить домашний суп или бульон, минимизируя время предварительной обработки.

Процесс производства наборов для первых блюд осуществляется на мясоперерабатывающих предприятиях. Погрузчиком контейнера с птицей устанавливают на конвейер с электронным взвешивающим устройством. Контейнер с птицей взвешивается, кантуется и опрокидывается в окно загрузки.

После взвешивания птицы подается на карусель навески. Птицу закрепляют в подвесках конвейера вручную, фиксируя в определенном положении с помощью специальных направляющих на подвесках конвейера.

Время доставки птицы по подвесному конвейеру от навески до оглушения составляет 45 секунд. Продолжительность электрооглушения цыплят – бройлеров 20 сек. После оглушения производят убой птицы не позже, чем через 30 секунд после оглушения. Убой птицы происходит на установке для убоя которая выполняет разрез на шее бройлера, перерезая вену и артерию. Далее происходит обескровливание над специальным желобом. Продолжительность обескровливания цыплят - бройлеров составляет 1,5 - 2 минуты.

После обескравливания птицы подается к установке по ошпариванию. Ошпаривание проводится при температуре воды в ванне для цыплят - бройлеров

53 - 54°С, продолжительность тепловой обработки - 120 секунд. Затем птицу обесперивают при помощи бильных машин различных типов. Во время работы непрерывно подается вода с температурой 45 - 50°С.

На этом этап убоя заканчивается и начинается первичная обработка, которая состоит из операций потрошения, мойки, ветсанинспекции тушек и внутренних органов. Температура в толще мышечной массы тушки после охлаждения должна составлять +12ºС. Время охлаждения птицы в ванне составляет 25 минут. Температура воздушного охлаждения 0 - +1ºС. Температура в толще мышечной массы тушки после охлаждения должна составлять не более +3,8ºС [1].

После процесса охлаждения тушки перевешиваются на участок, где располагается система взвешивания. После нее происходит сброс на станциях выгрузки, или направление на разделку. Разделка птицы – полностью автоматизированный процесс. При разделке тушка птицы разделяется на натуральные полуфабрикаты, которые сразу же подаются по транспортерам на упаковку.

Процесс разделки состоит из следующих этапов: отделение крыла; отрезание грудки; отделение спинно - лопаточной части; разрезание тушек по хребту; отделение окорочка; удаление пояснично - крестцовой части.

Полуфабрикат «Набор для первых блюд состоит из спинно - лопаточной части и пояснично - крестцовой части. Для получения спинно – лопаточной части модуль отрезания удаляет верхнюю часть позвоночника, с крыльями или без крыльев после того, как отрезана грудка продукта.

Далее спинно - лопаточная часть попадает на ленточный конвейер, откуда попадает к месту упаковки. После отделения спинно - лопаточной части происходит разрезание полутушки по хребту. Разрезание производится двойным ножевым блоком. Полутушка разрезается на два окорочка и хребет. Отрезанная пояснично - крестцовая часть с хвостовым позвонком (гузка) выпадает из модуля.

Полуфабрикат «Набор для первых блюд» на производстве упаковывается в полиэтиленовые пакеты с логотипом, весом до 1 кг (950 г). Укладка полуфабриката в пакет производится двумя операторами вручную. Операторы производят упаковку либо непосредственно с конвейера, либо из бокса, куда попадает мясное сырье с транспортной ленты после разделки.

После укладки полуфабриката в пакет, его взвешивают и клипсуют железной клипсой на специальном автомате. Затем заклипсованные пакеты по 10 штук укладывают в гофрокороб.

Производство наборов для первых блюд из мяса птицы требует строгого соблюдения санитарно - генических норм и технологической дисциплины. Основные этапы - приёмка сырья, разделка, обрезка, формирование наборов, охлаждение / заморозка, упаковка. Современные методы упаковки позволяют увеличить срок годности без потери качества. Готовые наборы сокращают время приготовления первых блюд и сохраняют пищевую ценность мяса птицы.

Список использованной литературы:

1. Прянишников В.В. Инновационные технологии в мясопереработке / В.В. Прянишников, А.В. Ильтяков, Г.И. Касьянов. – Краснодар: Экоинвест, 2011. – 164с.

© Абрамович А.П., Ткачева А.С., 2026

Буракова Е.А.
магистрант 1 курса БелГАУ имени В.Я. Горина
п. Майский, Российская Федерация
Трифонова А.Ю.
магистрант 1 курса БелГАУ имени В.Я. Горина
п. Майский, Российская Федерация

ПРОИЗВОДСТВО МЯСНОГО ХЛЕБА С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ ДОБАВКАМИ

Аннотация

В последние годы всё больше внимания уделяется разработке продуктов питания с улучшенными функциональными свойствами. Функциональные продукты — это пищевые изделия, которые, помимо традиционной питательной ценности, оказывают положительное влияние на здоровье человека, снижая риск развития хронических заболеваний. Одним из перспективных направлений является обогащение мясных продуктов биологически активными веществами, растительными компонентами и пищевыми волокнами.

Ключевые слова

Мясной хлеб, функциональные добавки, функциональное питание

Современное общество предъявляет повышенные требования к продуктам питания: они должны быть не только вкусными, но и полезными, обогащёнными биологически активными веществами.

Мясной хлеб — это мясной продукт, имеющий форму хлеба и производимый из мясного фарша с добавлением специй и вспомогательных ингредиентов, подвергаемый термической обработке. Его структура позволяет вводить различные функциональные добавки без значительного ухудшения органолептических характеристик. Мясной хлеб традиционно производится из свинины, говядины или их комбинации, с добавлением хлеба или сухарей для связывания влаги, яйца для улучшения структуры и специй для вкуса.

В исследованиях последних лет активно изучается возможность обогащения мясных изделий:

Пищевыми волокнами (отруби, микрокристаллическая целлюлоза, инулин) — они способствуют улучшению работы ЖКТ и снижают калорийность продукта.

Белковыми компонентами растительного происхождения (соевый изолят, гороховый белок) — повышают биологическую ценность и изменяют текстуру.

Антиоксидантами (экстракты розмарина, виноградных косточек) — замедляют окисление жиров и повышают срок годности.

Минеральными добавками (кальций, магний, железо) — способствуют профилактике дефицитных состояний.

Оптимальное введение функциональных ингредиентов не должно превышать 5–10 % от массы фарша, чтобы избежать ухудшения вкуса и текстуры.

Для изготовления мясного хлеба используется высококачественная говядина (жилованная первого сорта) и полужирная свинина.

Процесс начинается с приемки мяса, его очистки от пленок и костей. Затем мясо освобождается от сухожилий и нарезается. Говядина нарезается кусками по 400 грамм, а свинина очищается от излишков жира, хрящей и соединительной ткани. Шпик измельчается до мелких кубиков (5 - 6 мм).

Для посола говядины на каждые 100 кг мяса добавляют 2,5 кг соли, 5,6 грамма нитрита натрия и 110 грамм сахара. Свинина используется без соли.

После посола говядина выдерживается в течение 48 - 72 часов при температуре 3 - 4°С. Затем посоленная говядина пропускается через мясорубку с решеткой диаметром 2 - 6 мм. Полужирная свинина нарезается на кусочки размером 16 - 20 мм.

Параллельно готовится специальный белковый компонент. Для этого говяжьи уши и губы измельчаются до очень мелкого состояния (решетка 2 - 3 мм) и смешиваются с водой в соотношении 1:1. Полученная смесь нагревается до 40 - 45°С. При этой температуре ферментный препарат «Протепсин» наиболее эффективно расщепляет мясные белки.

Фермент добавляется в количестве 0,05 - 0,1 % от веса сырья и выдерживается 1,5 - 2 часа для гидролиза. Затем смесь нагревается до 80 - 90°С на 15 - 20 минут, чтобы остановить действие фермента. Излишки жидкости удаляются, а смесь измельчается и перемешивается до однородности.

Готовый белковый полуфабрикат содержит не менее 12 % сухих веществ и до 4 % жира. Он также богат свободными аминокислотами (45 - 63 %), витаминами (B1, B2, A, E в количестве 0,9 - 1 %) и микроэлементами (0,5 - 0,7 %) [1].

Измельченное мясо обрабатывается в куттере в течение 3 - 5 минут с добавлением льда или холодной воды (35 % от веса мяса). Затем добавляются измельченный шпик, белковый полуфабрикат, специи и пряности.

Формы из нержавеющей стали или луженые, предварительно смазанные свиным жиром, плотно заполняются полученным фаршем, избегая образования пустот. Наполнение форм происходит вручную или с помощью специального оборудования. Вес фарша в каждой форме составляет 2 - 2,5 кг.

Заполненные формы помещаются в печи, разогретые до 130 - 150°С, и запекаются в течение 150 минут. Готовность определяется достижением температуры 69 - 71°С в центре мясного хлеба. После запекания готовые мясные

хлеба извлекаются из форм. Для придания аппетитной корочки по всей поверхности, хлеба выдерживаются в печи при той же температуре (130 - 150°С).

Мясные хлебы размещают на металлических столах и охлаждают до температуры в толще продукта 0 - 15°С, поддерживая температуру окружающей среды не выше 4°С. После охлаждения их оборачивают в целлофан, пергамент или подпергамент и помещают в оборотную тару.

Список использованной литературы:

1. Киселев Л.Ю. Основы технологии производства и первичной обработки продукции животноводства: учеб. пособие / Л. Ю. Киселев. – СПб.: Лань, 2013. – 448 с.

© Буракова Е.А., Трифонова А.Ю., 2026

Гринева И.В.
магистрант 1 курса БелГАУ имени В.Я. Горина
п. Майский, Российская Федерация
Пономаренко Н.В.
магистрант 1 курса БелГАУ имени В.Я. Горина
п. Майский, Российская Федерация
Сидорова А.В.
магистрант 1 курса БелГАУ имени В.Я. Горина
п. Майский, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЕЛКОВ В КОЛБАСНОМ ПРОИЗВОДСТВЕ

Аннотация

Для наращивания объемов производства колбас и гарантирования их высокого, стабильного качества, наряду с основным сырьем, целесообразно применять различные добавки. Использование белковых ингредиентов, обладающих функциональными свойствами, схожими с мышечными белками, способствует достижению этих целей.

Ключевые слова

Белковый концентрат, аминокислотный состав, колбасное производство

Среди белковых компонентов животного и растительного происхождения, применяемых в колбасном производстве, наибольшее распространение получили молочные и соевые белки, которые имеют высокие пищевую ценность и функциональные свойства. Молочно - белковые концентраты получают из обезжиренного молока или сыворотки, удаляя воду, минеральные вещества, лактозу при одновременном концентрировании белков.

Пищевые казеинаты способны растворяться в воде, что создает определенные удобства для применения их в пищевой промышленности. Казеинат натрия имеет следующие достоинства, благоприятствующие его применению в колбасном производстве: высокое содержание белка, отсутствие редуцирующих сахаров и катионов кальция, повышенную водосвязывающую и эмульгирующую способность, устойчивость при хранении, транспортабельность, простоту применения, высокий экономический эффект от использования.

Казеинат натрия представляет собой неполный комплекс белков молока и содержит только казеин. Сывороточные белки по своему аминокислотному составу значительно богаче, чем казеин, так как содержат серусодержащие аминокислоты, следовательно, пищевая ценность их выше. В отличие от казеината натрия в копреципитатах содержится как казеин, так и сывороточные белки.

Значительные ресурсы ценного животного белка имеются в молочной сыворотке побочном продукте, получаемом при производстве сыра и творога.

Сухой белковый концентрат из подсырной сыворотки, являющийся побочным продуктом производства лактозы, по химическому составу близок к сухому обезжиренному молоку и его можно применять вместо сухого молока при выработке колбасных изделий.

Сывороточный белковый концентрат, полученный методом ультрафильтрации, обладает хорошей растворимостью, приемлемыми органолептическими показателями и является перспективным для применения в колбасных изделиях взамен сухого молока или ограниченного количества мяса вследствие наличия лактозы.

Соевые белковые препараты. Соевые бобы по содержанию белка превосходят все виды растений и содержат 42 % белка, 33 % углеводов, 20 % масла, лецитин и 5 % клетчатки (по сухому веществу) [1].

После экстракции масла (гексаном) получают обезжиренные хлопья. Содержание белка в них составляет 52...55 %. Если обезжиренные хлопья охлаждают, они называются белыми хлопьями. Если перед охлаждением их подвергают тепловой обработке, их называют «вареными» или «обжаренными». В белых хлопьях содержание водорастворимого белка составляет 50...80 %, в вареных 25...50 %, в обжаренных менее 25 %. С увеличением интенсивности тепловой обработки хлопья темнеют. Обезжиренные хлопья являются основным продуктом, из которого изготовляются соевые мука, крупа, концентраты, изоляты и их текстурированные формы.

Применение сухого молока. Сухое обезжиренное или цельное молоко применяют в количестве 1...3 % в молочной, докторской, столовой, московской, диетической колбасах, сосисках молочных. ВНИИМПом показана возможность увеличения использования сухого обезжиренного молока в этих колбасах.

На основании оценки физико - химических, органолептических показателей и выхода продукта рекомендовано применение 1 % обезжиренного сухого молока (без учета количества, предусмотренного рецептурами), 1 % воды к массе сырья

при выработке сосисок молочных высшего сорта, вареных колбас I сорта (московской, столовой и диетической), сосисок и сарделек I сорта.

Вместо сухого обезжиренного молока допускается использовать пастеризованное обезжиренное молоко в соотношении 1:11,5 с соответствующим уменьшением количества добавляемой влаги на 10,5 части. Применение пастеризованного обезжиренного молока взамен воды при выработке колбасных изделий повышает себестоимость продукта и поэтому нецелесообразно. Обезжиренное пастеризованное молоко содержит почти все, за исключением жира, части молока: при сепарировании молока в него переходит 99,4 % белков и 99,5 % углеводов, а также минеральные соли и витамины.

Широкое применение сухого молока в колбасном производстве ограничивает высокое содержание в нем лактозы, кальция, пониженные функциональные свойства.

Список использованной литературы:

1. Тевелева В. В. Функционально - технологические свойства комплексных пищевых добавок / В. В. Тевелева // Продукты&Ингредиенты. – 2008. – С. 104 - 105.

© Гринева И.В., Пономаренко Н.В., Сидорова А.В., 2026

СОДЕРЖАНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Худоян М.Э.
УТРЕННЯЯ ГИГИЕНИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА
КАК ОСНОВА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ 5

ГЕОЛОГО-МИНЕРАЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Карташов А.В.
ВЫБОР ПОПЕРЕЧНОГО СЕЧЕНИЯ ГОРНОЙ ВЫРАБОТКИ
И РАСЧЕТ ЕЕ ПАРАМЕТРОВ 10

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бондаренко С.Т.
КОНЦЕПЦИЯ СИММЕТРИИ И ЕЁ ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ РОЛЬ
В ЗАКОНАХ СОХРАНЕНИЯ ЭНЕРГИИ И ИМПУЛЬСА (ТЕОРЕМА НЁТЕР) 16

Минкин И.С.
СИСТЕМЫ ОЧИСТКИ ВЫХЛОПНЫХ ГАЗОВ (СКРУББЕРЫ) 20

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Мемекова Э. Р.
УЗИ КАК МЕТОД ПЕРВИЧНОЙ ДИАГНОСТИКИ
ЗАБОЛЕВАНИЙ ЩИТОВИДНОЙ ЖЕЛЕЗЫ 29

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Архипова И.В.
РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА
В ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ 32

Асланова Д.Ш.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НАУКИ И ОБЩЕСТВА
КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 34

Асланова Д.Ш.
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ЛОГОПЕДИИ
КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ
КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ ПОМОЩИ
В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И НЕЙРОНАУК 37

Власова Д.А., Синельникова О.С., Чубук Ю.В., Шершнева Ю.Е.
«КОМПЛЕКС МЕРОПРИЯТИЙ ПО ЗАКАЛИВАНИЮ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,
КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ» 40

Даниловских М.Г., Летенков О.В.
ИЗУЧЕНИЕ ГИДРАВЛИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ 43

Дергачева П.А.
МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 46

Жамбурина М.Ж., Кущ Д.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ТЕМПО - РИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ 53

Карпова А.Е., Зайцева А.А., Фатнева Е.А., Чернышов А.С.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ РЕАЛИЗАЦИИ STEAM - ПОДХОДА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 57

Карпова А.Е., Зайцева А.А., Фатнева Е.А., Чернышов А.С.
ТРУДНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ STEAM - ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИЕ 59

Клыпутенко В.В., Мянчиева А.С.
КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 61

Меженина Е.А.
РАЗВИТИЕ «4К» КОМПЕТЕНЦИЙ (КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ, КРЕАТИВНОСТЬ, КОММУНИКАЦИЯ, КООПЕРАЦИЯ) У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ С КОНСТРУКТОРОМ «РОБОТРЕК МАЛЫШ» 64

Насинская А. Б.
ПРОФИЛАКТИКА ЗАБОЛЕВАНИЙ АРТРИТА У СТУДЕНТОВ 67

Николаева А.Ф.
БЛОГЕРСТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ 70

Скобель А.Н.
САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 74

Уракова Е.А.
ПРИМЕНЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО МЕТОДИКЕ ШАТАЛОВА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 80

Чекмез Н.А.
СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ КАК ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ 83

Ширинская М.А.
ВОЗРАСТНЫЕ ОТЛИЧИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ
МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ 87

Ярошенко Б.Г.
ОРГАНИЗАЦИОННО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
КАК КАТЕГОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ:
ПОНЯТИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ 93

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Авакян Д.А., Сухарева Е.В., Букалерова Л.А.
УГЛЕРОДНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЭНЕРГЕТИКИ АРМЕНИИ 102

Мкртчян М.М.
РОЛЬ КОНСТИТУЦИИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ И ЗАЩИТЫ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА
В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ 104

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Антонова О.В.
«ГОВОРЯЩИЕ» ДВИЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ СО СВЕРСТНИКАМИ 111

Игнатенко А.В.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ
КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ 115

Клименко Э.В.
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРИСУТСТВИЯ ВЗРОСЛОГО 120

Приемышева А.С.
МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ
ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ 123

Силантьева Е. В.
ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СКЛОННОСТИ
К ИНТЕРНЕТ - ЗАВИСИМОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ 127

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Альмухаметова Ю.Р.
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ
И ПРОЦВЕТАНИЯ РОССИИ:
СОЛИДАРНОСТЬ, ЕДИНСТВО ОБЩЕСТВА
И ГРАЖДАНСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ 131

Андреева П.А.
ЦВЕТОВОЕ КОДИРОВАНИЕ ФИЦЖЕРАЛЬДА
КАК ОСНОВА ОФОРМЛЕНИЯ
ИЛЛЮСТРАЦИЙ В АДАПТИРОВАННЫХ КНИГАХ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ 135

Иванова З.А.
СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМАНД
И УПРАВЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМ КАПИТАЛОМ 139

Иконников В. П.
ГУМАНИЗМ КАК ОБЪЕДИНЯЮЩИЙ ФАКТОР
РОССИЙСКОГО ЭТНОСА В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ 145

Горбацевич О.А.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
В ВОЕННОМ ВУЗЕ: ОТ ЗНАНИЯ К ДЕЙСТВИЮ 149

Горбацевич О.А.
ЭФФЕКТИВНОЕ ВНЕДРЕНИЕ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВОЕННОМ ВУЗЕ 151

Горбацевич О.А.
ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА:
РЕЧЕВОЙ АСПЕКТ 153

Горбацевич О.А.
ПРАКТИКО - ОРИЕНТИРОВАННАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
ПРИ ОБУЧЕНИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 156

Кадач К.О.
СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ
С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК 158

Поднекс Е.А.
СОБЫТИЕ И ЕГО РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ 160

Рымошевская А. В.
ТРАНСФОРМАЦИЯ ВИДЕО - МЕМА
В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА 164

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Пашков Е. В.
ПУСТЫННАЯ РОССИЯ XIX ВЕКА
С ОСВОБОДИТЕЛЬНЫМ ЗАМИРЕНИЕМ СТРАНЫ,
ПИСЬМАМИ ИЗ ЕГИПЕТСКОГО ПЛЕНА
В БОГАТСТВЕ - БЕДНОСТИ ВТОРОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА 174

Шестаков С. О., Людомир В. А.
АНДРЕЙ ТАРКОВСКИЙ
ОБ ИДЕАЛЬНОМ БИОГРАФИЧЕСКОМ ФИЛЬМЕ 178

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Иванова А.Н.
РЕНОВАЦИЯ ПРОМЫШЛЕННЫХ ТЕРРИТОРИЙ КАК КУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЯ ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА 183

Кирочкина Е.А., Шакуров А.А.
КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АУДИОГИД ПО ЛИТЕРАТУРНЫМ МЕСТАМ КАК ИНСТРУМЕНТ СОХРАНЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ 185

Харина Л. И.
КОНЦЕПЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ФОТОИЗДАНИЯ О СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ 190

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Иванова А.Н.
ИНКЛЮЗИВНАЯ АРХИТЕКТУРА И УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН: НОВЫЕ КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА СРЕДЫ ДЛЯ МАЛОМОБИЛЬНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ 197

Пирмагомедова Р.А.
ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СРЕДЫ АРХИТЕКТУРНО - ЛАНДШАФТНОГО КОМПЛЕКСА В БОЛЬШИХ И МАЛЫХ ГОРОДАХ 199

Урванцева О.А.
УРАЛЬСКАЯ КОМПОЗИТОРСКАЯ ШКОЛА ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XXI ВЕКА: ХОРОВОЕ ТВОРЧЕСТВО A CAPPELLA В.Ю. ЗУЕВА 201

Федченко Е.В.
ЭВОЛЮЦИЯ АНИМАЦИИ ДЛЯ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ 206

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

Абрамович А.П., Ткачева А.С.
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ПРОИЗВОДСТВА НАБОРОВ ДЛЯ ПЕРВЫХ БЛЮД ИЗ МЯСА ПТИЦЫ 211

Буракова Е.А., Трифонова А.Ю.
ПРОИЗВОДСТВО МЯСНОГО ХЛЕБА С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ ДОБАВКАМИ 213

Гринева И.В., Пономаренко Н.В., Сидорова А.В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЕЛКОВ В КОЛБАСНОМ ПРОИЗВОДСТВЕ 215

АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЕ И ВСЕРОССИЙСКИЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ КОНФЕРЕНЦИИ
https://ami.im/aktual-konference

Авторам предоставляются
- Сборник статей (УДК, ББК и ISBN, открытый доступ, elibrary.ru)
- Индивидуальный сертификат участника
- Благодарность научному руководителю (при наличии)
- Программа научно-практической конференции

Условия публикации
- Соблюдение требований к материалам https://ami.im/trebovaniya-k-oformleniyu/
- Организационный взнос 120 руб. за стр.
- Минимальный объем статьи 3 страницы.

Сроки публикации и рассылки
- Электронные варианты на сайте в течение 3 дней после конференции.
- Рассылка электронных вариантов в течение 5 дней после конференции
- Печатные экземпляры, при заказе, будут высланы в течение 7 дней после конференции.

НАУЧНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ НОВАЯ НАУКА: ОТ ИДЕИ К РЕЗУЛЬТАТУ
https://ami.im/nnoikr

ISSN 3034-2198

Авторам предоставляются
- Сборник статей (ISSN, открытый доступ, elibrary.ru)
- Индивидуальное свидетельство автора
- Благодарность научному руководителю (при наличии)

Условия публикации
- Соблюдение требований к материалам https://ami.im/trebovaniya-k-oformleniyu/
- Организационный взнос 120 руб. за стр.
- Минимальный объем статьи 3 страницы.

Сроки публикации и рассылки
- Электронные варианты на сайте в течение 3 дней после окончания приема материалов.
- Рассылка электронных вариантов в течение 5 дней после окончания приема материалов

НАУЧНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ НОВАЯ НАУКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
https://ami.im/nnpip

ISSN 3034-218X

Авторам предоставляются
- Сборник статей (ISSN, открытый доступ, elibrary.ru)
- Индивидуальное свидетельство автора
- Благодарность научному руководителю (при наличии)

Условия публикации
- Соблюдение требований к материалам https://ami.im/trebovaniya-k-oformleniyu/
- Организационный взнос 120 руб. за стр.
- Минимальный объем статьи 3 страницы.

Сроки публикации и рассылки
- Электронные варианты на сайте в течение 3 дней после окончания приема материалов.
- Рассылка электронных вариантов в течение 5 дней после окончания приема материалов

Научное издание **Scientific publication**

НАУЧНОЕ ПОЗНАНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

Часть 1

Сборник статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием

04 июня 2026 г.

В авторской редакции

Авторы дали полное и безоговорочное согласие по всем условиям Договора о публикации материалов, представленного по ссылке https://ami.im/avtorskiy-dogovor/

Подписано в печать 06.06.2026
Формат 64x90/16.
Печать: цифровая.
Гарнитура: Tahoma
Усл. печ. л. 13,10.
Тираж 500.
Заказ 1101.

In the author's edition

The authors gave full and unconditional consent to all the terms of the Agreement on the publication of materials presented at the link https://ami.im/avtorskiy-dogovor/

Signed for printing on 06.06.2026
Format 64x90/16.
Printing: digital.
Typeface: Tahoma
Conv. print l. 13.10.
Circulation 500.
Order 1101.

АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
https://ami.im **e-mail: info@ami.im**

AGENCY OF INTERNATIONAL RESEARCH
+7 347 29 88 999

Отпечатано в издательском отделе
АГЕНТСТВА МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
450057, г. Уфа, ул. Пушкина 120

Printed by the publishing department
AGENCIES OF INTERNATIONAL RESEARCH
450057, Ufa, st. Pushkin 120