



Минпросвещения России
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АМУРСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Вестник научного общества
студентов, аспирантов и молодых ученых

Выпуск 2

2025

Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2025. – № 2. – 104 с. –
Текст : электронный.

eISSN 2782-411X

Периодический электронный сборник научных работ выходит 4 раза в год. Издается с 2006 г.
Сборник содержит статьи по естественным, психолого-педагогическим, социальным и гуманитарным наукам.

Адресован преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам вузов.

Главный редактор – Сафонова Екатерина Валерьевна, к.б.н.

Ответственный секретарь редакции – Прошукало Валентина Владимировна, главный редактор
издательства АмГПГУ

Редакционная коллегия:

Научное направление «Психолого-педагогические науки»:

к.п.н., доц. Анкудинова Е.В.

к.пс.н., доц. Липунова О.В.

к.б.н., доц. Попова И.А.

к.пс.н., доц. Шмакова В.А.

Научное направление «Филологические науки»:

к.филол.н., доц. Авдеенко И.А.

к.филол.н., доц. Жарикова Е.Е.

к.филол.н., доц. Красноперова Ю.В.

Научное направление «Естественные науки»:

к.б.н., доц. Чернявская Н.М.

Научное направление «Социальные науки»:

д.э.н., доц. Ершова Т.Б.

к.и.н., доц. Иванова Е.Ю.

Научное направление «Физико-математические и технические науки»:

к.ф.-м.н., доц. Анисимов А.Н.

к.т.н., доц. Логинов В.Н.

Научное издание

Дата публикации: 19.06.2025

Издательство: АмГПГУ

681000, Хабаровский кр., г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Кирова, д.17, корп. 2.

e-mail: izdat@amgpgu.ru

тел.: +7(4217)244441 доб. 86

© Коллектив авторов, 2025.

© АмГПГУ, 2025.

Содержание

Бочкарева К.А. НАЦИОНАЛЬНО-МАРКИРОВАННЫЕ ПРИЗНАКИ КОНЦЕПТОВ «ЛЮБОВЬ» И «愛情».....	4
Бурдукало С.С. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	11
Громич А.С. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МИФОНИМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ.....	17
Дейнеко О.М., Курсова И.М. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ЕВРОПЕЙСКИЙ СЕВЕРО-ЗАПАД РОССИИ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ГЕОГРАФИИ	23
Закора П.С. ОЦЕНКА УРОВНЯ ЗАГРЯЗНЕНИЯ АТМОСФЕРНОГО ВОЗДУХА КОТЕЛЬНЫМИ ПОСЕЛЕНИЙ УЛЬЧСКОГО РАЙОНА ХАБАРОВСКОГО КРАЯ.....	29
Иванов П.А. СВЯЗЬ ОБЩЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	35
Кадырова К.М. ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЛЕКСИКУ, ГРАММАТИКУ И СТИЛИСТИКУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	40
Мецлер Т.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ТРЕНАЖЕРОВ ДЛЯ ТРЕНИРОВКИ ЛЕКСИКИ НА ВСЕХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ	45
Москалец А.В. ТЕСТИРОВАНИЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ	50
Мясоед Е.С. СПОРТ В ЛИТЕРАТУРЕ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОЙ МЫСЛИ	56
Прокопенко М.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТОКЛИТИЧЕСКИХ РАМОК В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	61
Рослая А.И. ВЛИЯНИЕ ЖЕЛЕЗОДЕФИЦИТНОЙ АНЕМИИ НА ФИЗИЧЕСКУЮ АКТИВНОСТЬ.....	66
Самохин Е.А. ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	74
Тимофеев О.А. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ О ПРИЧИНАХ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	80
Финогенова Н.А. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СИСТЕМА РЕГУЛИРОВАНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ	90
Хайбрахманова А.И. КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ.....	95
Шабанов Т.В., Марченко А.Л. ОЦЕНКА ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ)	100

Научная статья
УДК 81'37

НАЦИОНАЛЬНО-МАРКИРОВАННЫЕ ПРИЗНАКИ КОНЦЕПТОВ «ЛЮБОВЬ» И «愛情»

Бочкарева Кристина Алексеевна

Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск, Россия, kristina.vlad@inbox.ru

Аннотация. В статье представлено сопоставительное исследование национально-специфических особенностей концептуализации любви в русском и японском языках. Актуальность работы обусловлена усилением интереса к определению места концепта как в национальной, так и в личностной картине мира. В рамках исследования проанализированы словарные дефиниции лексем «любовь» и «愛情», а также выявлена национально-культурная специфика концептуальных полей на основе проведенного ассоциативного эксперимента.

Ключевые слова: концепт, языковая картина мира, любовь, контекстуальный анализ, русский язык, японский язык

В современной лингвистике термин «концепт» используется как обозначение одной из форм репрезентации знаний о мире. Согласно краткому словарю когнитивных терминов, концептуализация представляет собой процесс познавательной деятельности человека, который заключается в осмыслении поступающей к нему информации и приводит к образованию определенных представлений о мире в виде концептов, концептуальных структур и всей концептуальной системы в целом в мозгу человека [4].

Основными теоретическими постулатами концептологии, релевантными и для нашего исследования являются следующие:

1) в содержание концепта входят сведения об объектах мира и их свойствах, о том, что человек знает, думает, предполагает, воображает о них [5];

2) концепт есть результат когниции, включающей в себя как теоретическое познание, так и обыденное постижение мира индивидом [2] и результат взаимодействия ряда факторов: национальной традиции, фольклора, религии, идеологии, жизненного опыта, ощущений, системы ценностей и т.д. [1];

3) в процессе мыслительной деятельности концепт «поворачивается разными сторонами», актуализируя различные признаки [7];

4) в отличие от понятий, концепты «не только мыслятся, но и переживаются», являясь предметом «эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [9];

5) концепт – национальное представление (образ, символ, идея), осложненное признаками индивидуального представления [6].

Лингвистический анализ концепта в русле лингвокультурологического подхода определяет его как фундаментальную единицу мысли и коллективного знания, обладающую

языковым выражением и отражающую культурные особенности. Данная концепция связывает концепт с высшими духовными ценностями. Опираясь на это определение, мы можем использовать его для исследования концептуальных характеристик любви в контексте русской и японской языковых картин мира.

Одним из этапов лингвистического моделирования концепта является анализ словарных дефиниций, которые выступают в качестве элементов, закрепляющих концепт в языковом сознании. Анализ толковых словарей русского языка позволил выделить три ядерных признака концепта «любовь».

1. Первый признак отражен в дефинициях, описывающих любовь как чувство глубокой привязанности к кому-либо или чему-либо, основанное на общности интересов, идеалов и готовности отдать свои силы общему делу (В.И. Даль, С.И. Ожегов, Д.Н. Ушаков, Т.Ф. Ефремова, С.А. Кузнецов, С.Г. Бархударов), например: *любовь к родине, братская любовь, материнская любовь.*

2. Второй признак представлен в определениях, описывающих любовь как чувство сердечной склонности, основанное на половом влечении (С.Г. Бархударов, С.А. Кузнецов, Т.Ф. Ефремова, Д.Н. Ушаков, С.И. Ожегов), например: *жениться по любви, любовные отношения, первая любовь.*

3. Третий признак «Склонность, расположение или влечение к чему-либо» раскрывается через аналогичные дефиниции. (С.Г. Бархударов, С.А. Кузнецов, Т.Ф. Ефремова, Д.Н. Ушаков, С.И. Ожегов), например: *любовь к приключениям, любовь к литературе.*

Анализ японских словарей позволил выделить два ядерных признака концепта «愛情».

1. Первый признак «Чувство привязанности между родителями и детьми, братьями и сестрами» отражен в дефинициях, описывающих любовь как чувство привязанности к членам семьи и бережное отношение к чему-либо живому (Симэйкай-кокугодзитэн, Большой словарь японского языка, Дэдзитарудайдзисэн, Супа-дайдзирин, Кодзиэн), например: ^{あいじ}愛児 (любимый ребенок), ^{あいさい}愛妻 (любимая жена), ^{あいけん}愛犬 (любимая собака).

2. Второй признак «Взаимная привязанность мужчины и женщины друг к другу» представлен в определениях, описывающих любовь как чувство обожания представителей противоположного пола (Симэйкай-кокугодзитэн, Большой словарь японского языка, Дэдзитарудайдзисэн, Супа-дайдзирин, Кодзиэн), например: ^{あいこう}愛好 (обожание), ^{あいじょう}愛情 ^{めば}が芽生える (любовь растет).

Чтобы изучить национальные особенности концептов «любовь» и «愛情», мы обратились к носителям русского и японского языков. В ходе лингвистического эксперимента им было предложено завершить фразу «Любовь – это...». Метод субъективных дефиниций позволил выявить содержание исследуемых концептов в сознании респондентов.

По данным, полученным от русскоязычного респондента, любовь – это полное принятие человека, Бог, чувство привязанности, искренние, высшие чувства, уважение, забота, доверие, счастье, необъяснимое чувство, свойственное человеку сочетание дружбы, близости и страсти, взаимопонимание, защита, опора.

Самым популярным ответом, который дали русскоязычные респонденты, был любовь как «чувство глубокой привязанности», что коррелирует с первым концептуальным признаком, выделенным в ходе дефиниционного анализа. Однако в большинстве ответов опрошенных концепт «любовь» представлен не через дефиницию, а через интерпретацию («Любовь» – это совокупность дружбы, близости и страсти, счастья, заботы и т.д.). Следует отметить, что часть респондентов в своих ответах отмечают философский, духовный признак этого концепта («Любовь» – это Бог). Утверждение «Любовь – это Бог» выводит его на метафизический уровень, позволяя рассматривать любовь не просто как чувство или отношение, а как первооснову бытия, сущность высшего начала. Это делает любовь не только психологической реальностью, но и мощной духовной и этической силой, способной преобразовать как отдельного человека, так и весь мир (рис. 1).

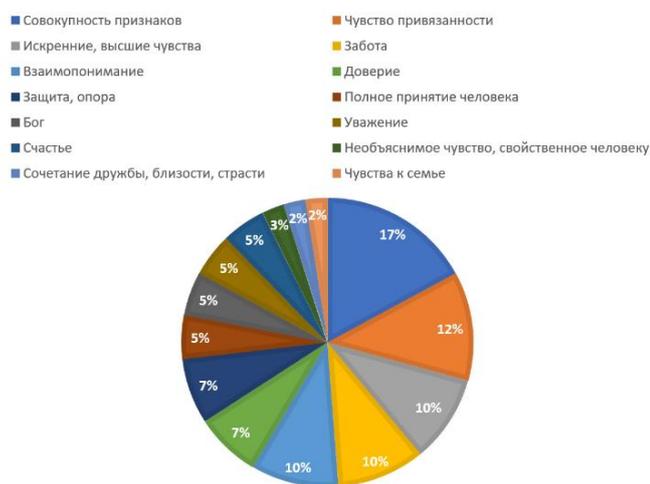


Рисунок 1 – Представление концепта «любовь» в русской языковой картине мира

Таким образом, исследование показывает, что концепт «любовь» для русскоязычных респондентов представляет собой сложный и многогранный феномен, объединяющий в себе

эмоциональные, практические и духовные аспекты. Он не сводится к одному определению, а формируется через сочетание различных значений, в том числе религиозных и философских.

В ходе анкетирования японские респонденты предложили следующие определения

любви: «Любовь» – это ^{した} ^{だれ} ^{たいせつ} ^{おも} ^{ひと} ^{ひつ} ^{よく} ^{わかり} ^ま
親しい誰かを大切に思うこと (дорожить близким человеком), 人
^{いつく} ^{たいせつ} ^{おも} ^{かんじょう} ^{じつ}
を慈しみ、大切に思う感情 (чувство заботы и любви к человеку), 実は よくわかりま
^{ここに} ^{あたた} ^{たいしょう} ^{たい}
せん (честно, я не знаю), 心が温まること (чувство теплоты в душе), 対象に対しての
^{つよ} ^{かんしん} ^{こういてき} ^{かか} ^{げんどうりよく} ^{かんじょう}
強い関心をもって好意的に関わる原動力となる感情 (сильное чувство
заинтересованности, которое заставляет нас действовать с добротой и заботой по
отношению к предмету этого чувства), ^{あいて} ^{みかえ} ^{もと} ^{じぶん} ^{じかん} ^え ^ね ^る ^ぎ
相手に見返りを求めず、自分の時間・エネルギー
^{ここに} ^{ささ} ^{こと}
・心を捧げる事 (отдавать свое время, энергию и сердечную теплоту, не требуя ничего
взамен от другой стороны.).

Одним из ответов носителей японского языка был: ^{じつ} ^{よく} ^{わかり} ^ま ^せ ^ん
実は よくわかりません (Честно, я не знаю). Это свидетельствует о том, что для японского респондента любовь – очень сложное чувство, которое трудно определить словами. Любовь не укладывается в жесткие рамки определения, а является чем-то более глубоким и индивидуальным.

Однако большая часть респондентов описывает общий признак концепта «愛情» (^{あいじょう} ^{した}
^{だれ} ^{たいせつ} ^{おも}
しい誰かを大切に思うこと: *дорожить близким человеком*), что свидетельствует о глубоко укоренившемся в японской культуре восприятии любви как ценности близких отношений. Также респонденты выделили еще один общий признак (^{たいしょう} ^{たい} ^{つよ} ^{かんしん}
対象に対しての強い関心をもつ
^{こういてき} ^{かか} ^{げんどうりよく} ^{かんじょう}
て好意的に関わる原動力となる感情: *сильное чувство заинтересованности, которое заставляет нас действовать с добротой и заботой по отношению к предмету этого чувства*). Это определение подчеркивает активный характер любви, ее способность толкать нас на поступки, стремление проявить заботу и желание сделать другого человека счастливым. Также опрошенные респонденты выделяют (^{あいて} ^{みかえ} ^{もと} ^{じぶん} ^{じかん} ^え ^ね ^る ^ぎ
相手に見返りを求めず、自分の時間・エネルギー
^{ここに} ^{ささ} ^{こと}
・心を捧げる事: *отдавать свое время, энергию и сердечную теплоту, не требуя ничего взамен от другой стороны*). Данное определение соотносится с периферийным признаком

концепта «愛情», выделенным нами на основе словаря デジタル大辞泉 (Дэдзитарудайдзисэн) [14]. Однако, опираясь на значительное количество эмпирических данных, полученных в ходе опроса, мы полагаем, что данный признак не может быть однозначно отнесён к периферийным. Высокая частотность его упоминания респондентами позволяет предположить, что он занимает центральное положение в структуре концепта, нежели это отражено в словарных статьях.

Анализ ответов респондентов позволяет сделать вывод о том, что 愛情 – это не просто пассивное чувство привязанности. Любовь включает в себя не только глубокую заботу, сострадание и доверие, но и сильную бескорыстную мотивацию к тому, чтобы сделать другого человека счастливым, не требуя ничего взамен (рис. 2).

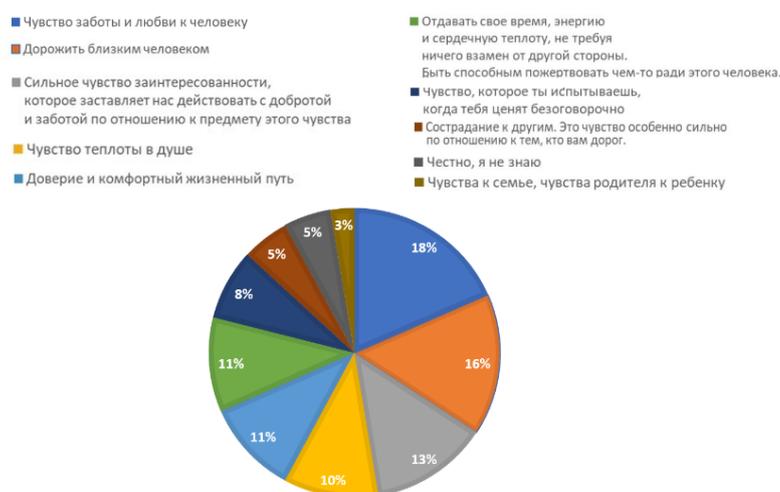


Рисунок 2 – Представление концепта «愛情» в японской языковой картине мира

Проведение сопоставительного эксперимента и дефиниционного анализа даёт нам возможность выявить сходства и различия в восприятии любви у носителей русского и японского языков, а также сопоставить ядерные признаки концептов в этих языках. На дефиниционном уровне концепты «любовь» и «愛情» демонстрируют частичное совпадение ядерных признаков:

- 1) чувство глубокой привязанности;
- 2) любовь как влечение к представителю противоположного пола.

Следовательно, ядерные признаки концептов совпадают в русском и японском языках, это объясняется тем, что любовь является универсальным феноменом, обладающим базовыми когнитивными составляющими, независимо от специфики лингвокультурной среды. Русские и японские респонденты в значительной степени интерпретируют любовь как эмоциональную привязанность к близкому человеку, что подтверждает устойчивость этого признака в разных

языках и культурах. В обоих случаях респонденты указывают на нравственный характер любви, бескорыстную заботу, стремление отдавать.

В то же время русские респонденты чаще склонны к духовной и религиозной интерпретации: «Любовь – это Бог», «это высшее чувство». Любовь здесь трактуется не просто как чувство, а как глубочайший метафизический принцип, лежащий в основе бытия. Японские респонденты чаще дают конкретные, поведенчески ориентированные описания: «отдавать своё время, энергию», «дорожить человеком», «сердечная теплота». Это свидетельствует о прагматической установке: любовь реализуется через поступки. Интересной особенностью результатов японской выборки является наличие ответов-отказов от определения «честно, я не знаю», что может указывать на сдержанность и рационализацию эмоциональных состояний и высокую степень индивидуализации концепта.

Таким образом, наблюдается высокая степень соответствия между дефиниционным и эмпирическим уровнями концептов, особенно в части ядерных признаков. Основные аспекты любви являются универсальными. Различия проявляются в способах интерпретации, где русские респонденты склонны к метафизации и абстрагированию любви, в то время как японские – к конкретизации и практическому воплощению эмоционального состояния. Эти различия отражают культурно обусловленные ментальные модели любви, репрезентируемые в языковом сознании носителей.

Список источников

1. Арутюнова Н. Д. Логический анализ языка. Культурные концепты / Н. Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1991. – 204 с. – Текст: непосредственный.
2. Болдырев Н. Н. Концептуальная основа языка / Н. Н. Болдырев. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. – 2009. – № 4. – С. 25-77.
3. Большой японско-русский словарь. Том 1, С-Я / Под ред. Н. И. Конрада, С. В. Неверова, К. А. Попова, Н. А. Сыромятникова и др. – 2-е изд., испр. – М.: Живой язык, 1999. 920 с. – Текст: непосредственный.
4. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – 245 с. – Текст: непосредственный.
5. Павиленис Р. И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка / Р. И. Павиленис. – М.: Мысль, 1983. – 286 с. – Текст: непосредственный.
6. Пименова М. В. Душа и Дух: особенности концептуализации / М. В. Пименова. – Кемерово: ИПК «Графика», 2004. – 386 с. – Текст: непосредственный.
7. Попова З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж, 2001. – 192 с. – ISBN 5-88242-189-6. – Текст: непосредственный.

8. Словарь русского языка: В 4 т. / Ред. коллегия: М. П. Алексеев, С. Г. Бархударов (пред.) и др.; Акад. наук СССР. Ин-т языкознания. – М.: [издательство], [год]. – Текст: непосредственный.
9. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Ю. С. Степанов. – М.: Языки славянских культур, 2007. – Текст: непосредственный.
10. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В. И. Даль; изд. под ред. И. А. Бодуэна-де-Куртенэ. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.; М.: Т-во М. О. Вольф, 1903–1911. – Т. 1–4. – С. 282–283. – Текст: непосредственный.
11. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азъ, 1992. – 960 с. – Текст: непосредственный.
12. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – М.: Аделант, 2014. – 800 с. – Текст: непосредственный.
13. スーパー大辞林. 松村 明編. 東京 : 三省堂、1999. – 2976頁. Супа-дайзирин / под ред. Мацумура Акира. – Токио: Сансэйдо, 1999. – 2976 с. – Текст: непосредственный.
14. デジタル大辞泉. 松村明編. 東京 : 小学館. Дэдзитарудайдзисэн / под ред. Мацумура Акира. – Токио: Сёгакукан. – URL: <https://kotobank.jp/dictionary/daijisen/> – Текст: электронный
15. 広辞苑第四版. 新村出編. 岩波書店、1991. – 2880頁. Кодзиэн / под ред. Синмура Идзуру. – 4-е изд. – Токио: Иванами-сётэн, 1991. – 2880 с. – Текст: непосредственный
16. 新明解国語辞典第七版. 柴田 武編. 東京 : 三省堂、2012. – 1679頁. Симэйкай-кокугодзитэн / под ред. Сибата Такэси. – 7-е изд. – Токио: Сансэйдо, 2012. – 1679 с. – Текст: непосредственный
17. 日本国語大辞典第二版. 北原保雄編. 東京 : 小学館、2000. – 2160頁. Большой словарь японского языка / под. ред. Китахара Ясуо. – 2-е изд. – Токио: Сёгакукан, 2000. – 2160 с. – Текст: непосредственный

Статья поступила в редакцию 20.05.2025;
одобрена после рецензирования 30.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 372.881.111.1

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Бурдукало Станислав Сергеевич

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,
Комсомольск-на-Амуре, Россия, burdukalo2033@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается методика обучения англоязычной терминологической лексике учащихся профильных классов с применением интерактивных технологий. Анализируются современные подходы с использованием интерактивных технологий. Особое внимание уделяется интеграции терминологии профильных предметов (например, биологии, экономики) в процесс изучения английского языка. На основе анализа УМК Spotlight 10-11 и анкетирования учителей и учащихся выявлены основные проблемы и даны практические рекомендации по оптимизации учебного процесса. В заключение предложены конкретные упражнения, демонстрирующие эффективность интерактивных методов в повышении мотивации и качества усвоения материала.

Ключевые слова: англоязычная терминология, профильные классы, интерактивные технологии, методика обучения, УМК Spotlight

Терминологическая лексика занимает центральное место в образовательном процессе, особенно на стадии среднего и старшего школьного возраста. Терминологическая лексика представляет собой совокупность специальных слов и выражений, используемых в различных научных и профессиональных областях [3]. Она служит основой для понимания и усвоения учебного материала, а также обеспечивает связь между разными дисциплинами и направлениями науки. В данной главе мы рассмотрим задачи и роль обучения терминологической лексике в школе, а также проанализируем методы и подходы к ее изучению. Термины часто отличаются высокой точностью, лаконичностью и отсутствием синонимов, что требует от учащихся умения различать их значения и употребление

Терминологическая лексика тесно связана с системой понятий конкретной науки, поэтому изучение терминов предполагает одновременное освоение предметного содержания.

Важно учитывать различия между терминами и общеупотребительной лексикой, а также специфику перевода терминов между языками, поскольку эквиваленты не всегда однозначны

Для успешного усвоения терминов необходима систематическая работа с определениями, контекстами и примерами употребления, а также интеграция терминологии в реальные коммуникативные и профессиональные ситуации [6].

В последние годы в образовательной практике всё большую популярность приобретают интерактивные технологии (ИТ), которые позволяют не только повысить интерес учащихся к изучаемому материалу, но и существенно улучшить качество усвоения знаний. Особенно

© Бурдукало С.С., 2025

актуально их применение при обучении англоязычной терминологической лексике в профильных классах, где требуется не просто знание отдельных слов, а умение оперировать ими в профессиональном контексте.

Интерактивные технологии – это комплекс педагогических приёмов, методов и инструментов, которые обеспечивают активное включение учащихся в учебный процесс, способствуют формированию умений работать в команде, развивают критическое мышление, творческие способности и коммуникативную компетентность. Ключевым отличием ИТ от традиционных методов является акцент на субъект-субъектном взаимодействии, когда ученик становится не пассивным потребителем информации, а активным участником образовательного процесса [5].

В обучении терминологической лексике применение Интерактивных технологий позволяет достичь следующих результатов:

1. Формирование устойчивых ассоциативных связей между термином и его значением, а также между термином и профессиональным контекстом его употребления.
2. Развитие умений применять терминологию в устной и письменной речи, в том числе в профессионально-ориентированных ситуациях.
3. Повышение мотивации к изучению английского языка за счёт внедрения игровых, проектных и цифровых форм работы [4].

Выделяют следующие основные виды интерактивных видов работы, которые позволяют обучать англоязычной терминологии:

1. Игровые методы. Ролевые и деловые игры. Например, разыгрывание ситуации «научная конференция», где участники выступают с докладами, используют терминологию, задают друг другу вопросы, комментируют выступления. Викторины и квесты. Использование платформ Kahoot!, LearningApps для проведения командных соревнований по знанию терминов, что способствует формированию духа соперничества и коллективной ответственности. Кроссворды и головоломки. Составление и разгадывание кроссвордов с использованием терминов по теме урока (например, «Biology Terms»), что помогает закрепить лексику в игровой форме.

2. Проектная деятельность. Создание глоссариев. Группы учащихся составляют мини-словарь по определённой теме, подбирают определения, переводят и иллюстрируют термины, готовят устные и письменные презентации. Мини-проекты. Например, подготовка постеров, буклетов или инфографики по теме «The Nervous System: Key Terms and Functions», где учащиеся самостоятельно ищут информацию, структурируют материал и представляют результаты работы классу.

3. Цифровые инструменты. Онлайн-платформы. Использование Quizlet для создания карточек с терминами и определениями, что позволяет учащимся тренироваться самостоятельно или в группах, отслеживать прогресс, повторять материал в удобном темпе. Интерактивные доски и сервисы. Работа с Padlet, Miro для совместного составления ассоциограмм, схем, интеллект-карт по терминологии. Виртуальная и дополненная реальность. Применение VR-приложений (например, Anatomy VR) для визуализации сложных биологических процессов, что особенно эффективно при изучении терминов, связанных с анатомией, физиологией, химией и др.

4. Геймификация учебного процесса. Введение рейтингов, баллов, виртуальных наград за активное участие, правильные ответы, оригинальные проекты. Это повышает мотивацию, способствует вовлечённости и формирует положительное отношение к изучению сложных терминов [5].

Для анализа эффективности применений интерактивных технологий в обучении англоязычной терминологии, нами был проведен анализ учебно-методического комплекса Spotlight (10 и 11 классы), который широко используется в российских школах для обучения английскому языку, в том числе в профильных классах. Анализ содержания УМК показал, что терминологическая лексика представлена преимущественно в виде отдельных лексических списков, упражнений на перевод, заполнение пропусков, а также кратких диалогов и текстов.

Однако только около 18% упражнений интегрируют терминологию с интерактивными методами. Например, в Spotlight 10 (страница 76) учащиеся работают над проектом, связанным с термином «photosynthesis»: они должны подготовить мини-презентацию, используя научную лексику, иллюстрировать процесс, отвечать на вопросы одноклассников. Такие задания способствуют развитию навыков самостоятельного поиска информации, анализа и презентации результатов.

В большинстве случаев терминологическая лексика подаётся в традиционном формате, что ограничивает возможности для развития коммуникативных, аналитических и творческих умений. Отсутствие системной интеграции ИТ снижает мотивацию учащихся и затрудняет формирование прочных знаний.

Для выявления реального положения дел и отношения участников образовательного процесса к использованию ИТ было проведено анкетирование среди 13 учащихся и 10 учителей профильных классов. Вопросы касались частоты применения интерактивных методов, их эффективности, а также предпочтений учеников.

Использование ИТ: 70% учителей заявили, что применяют интерактивные методы, однако только 30% из них систематически интегрируют профильную терминологию в

задания. Это связано с нехваткой времени, отсутствием готовых материалов и недостаточной методической поддержкой.

Восприятие учащихся: 85% школьников отметили, что игры, викторины и проектная работа помогают им лучше запоминать и использовать термины в речи. Многие отмечают, что традиционные упражнения быстро надоедают и не способствуют реальному усвоению лексики.

Запрос на цифровые инструменты: Большинство учащихся выразили желание чаще использовать цифровые платформы и участвовать в командных проектах, что свидетельствует о высокой мотивации к интерактивному обучению.

Проблемы: среди основных проблем отмечаются нехватка времени на уроках, технические сложности при использовании цифровых ресурсов, а также отсутствие систематической работы с терминологией в рамках профильных предметов.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о необходимости более широкого и системного внедрения ИТ, разработки специальных упражнений и методических рекомендаций для активного освоения англоязычной терминологической лексики.

Для повышения эффективности усвоения англоязычной терминологической лексики нами были разработаны упражнения с применением интерактивных технологий, которые охватывают разные аспекты познавательной деятельности и способствуют формированию устойчивых знаний англоязычной терминологии. Ниже приведем некоторые виды деятельности на занятиях.

Описание:

Учащиеся индивидуально или в группах готовят краткие презентации, постеры, инфографику по профильной теме (например, «The Digestive System: Key Terms and Functions», «Economic Terms in Everyday Life»). В процессе работы они самостоятельно подбирают термины, составляют глоссарии, ищут иллюстрации, готовят устные выступления. Например, группа готовит постер «Photosynthesis: Main Stages and Key Terms», где иллюстрирует процесс, приводит определения терминов (chlorophyll, sunlight, carbon dioxide, glucose), объясняет их роль и отвечает на вопросы класса.

Симуляция научной конференции

Каждый ученик готовит короткое выступление по профильной теме, используя изученную терминологию, после чего отвечает на вопросы «коллег» и участвует в обсуждении. Например, ученик выступает с докладом «The Nervous System: Structure and Functions», используя термины neuron, synapse, impulse, central nervous system, peripheral nervous system, а затем отвечает на уточняющие вопросы одноклассников.

Ассоциогаммы

На доске или в онлайн-сервисе создается «облако слов» вокруг ключевого термина. Каждый ученик добавляет ассоциации, объясняет выбор, приводит примеры употребления. Например, к термину «energy» учащиеся добавляют слова: solar, kinetic, chemical, conservation, transfer, efficiency, а затем объясняют, как они связаны с основной темой.

Цифровые викторины и карточки

Использование платформ Quizlet и Kahoot! для создания интерактивных карточек, тестов, викторин по терминологии. Учащиеся тренируются индивидуально или в командах, получают мгновенную обратную связь. Например, викторина «Biology Terms Race» на Kahoot!: учащиеся быстро отвечают на вопросы по определению терминов, соревнуются за лидерство.

Ролевые игры и кейсы

Имитация профессиональных ситуаций: «врач объясняет пациенту процесс лечения», «экономист презентует отчёт на конференции», «биолог описывает эксперимент». Например, в ролевой игре «Medical Consultation» один ученик – врач, другой – пациент. Врач объясняет на английском, как проходит процесс переваривания пищи, используя профильную лексику.

Таким образом, комплексное внедрение интерактивных технологий в обучение англоязычной терминологической лексике профильных классов позволяет не только повысить мотивацию и вовлеченность учащихся, но и существенно улучшить качество усвоения материала. Сочетание традиционных и современных методов, использование разнообразных упражнений и цифровых инструментов обеспечивает глубокое и прочное усвоение терминологии, необходимой для успешного обучения и будущей профессиональной деятельности. Важно, чтобы работа с терминологией велась системно, а интерактивные методы интегрировались на всех этапах учебного процесса – от объяснения нового материала до контроля и рефлексии. Только в этом случае можно говорить о формировании у учащихся настоящей языковой и профессиональной компетентности.

Список источников

1. Курило, Ю.А. Интерактивные методы обучения как фактор развития профессиональной компетенции студентов / Ю.А. Курило, О.А. Репп, С.В. Федулова. – Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №2. – URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2020/2/29661.pdf> (дата обращения: 23.03.2025).

2. Лантюхова, Н.Н. Термин: определение понятия и его сущностные признаки / Н.Н. Лантюхова, О.В. Загоровская, Т.А. Литвинова. – Текст : электронный // Современные проблемы гражданской защиты. – 2013. – №1 (6). – С. 42–45. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/termin-opredelenie-ponyatiya-i-ego-suschnostnye-priznaki/viewer> (дата обращения: 23.03.2025).

3. Современные технологии обучения: сборник научных и методических трудов / Министерство образования Российской Федерации ; СПбГЭТУ. – Санкт-Петербург: ЛЭТИ, 2001. – Вып. 6. – 154 с. – ISBN 5-7629-0406-7. – Текст : непосредственный.

4. Старченко, Д.В. Интерактивные технологии в обучении иностранным языкам / Д.В. Старченко. – Текст : электронный // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2014. – №5 (169). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 13.03.2025).

5. Щукина, А.Н. Методика обучения терминологической лексике / А.Н. Щукина. – Москва: Высшая школа, 2019. – ISBN 978-5-09-071717-5. – Текст : непосредственный.

6. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – Москва: Просвещение, 1979. – 160 с. – Текст : непосредственный.

Статья поступила в редакцию 20.05.2025;
одобрена после рецензирования 26.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 8

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МИФОНИМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ

Громич Алина Сергеевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, alinochkamelnikova00@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям передачи мифонимов при переводе произведений жанра фэнтези. Представлены определения понятий «мифоним» и «фэнтези», приведены классификации мифонимов, а также их функции. Рассмотрены конкретные примеры мифонимов в произведении Терри Пратчетта «The Last Continent» и их перевод на русский язык. Представлен анализ результатов исследовательской работы автора по проблеме.

Ключевые слова: фэнтези, имя собственное, мифоним, способы перевода, адекватность перевода

Проблема качественного и адекватного перевода имён собственных стоит довольно остро. Это обусловлено тем фактом, что переводчики не всегда уделяют должное внимание именам собственным при переводе художественных текстов, так как в их задачи входит решение множества проблем, и зачастую имена собственные отходят на второй план. Передача мифонимов при переводе является еще большей проблемой, ведь осмысление и правильная интерпретация значения мифонима – это сложный и многослойный процесс.

Для разграничения понятий «имя собственное» и «мифоним» обратимся к их определениям. К примеру, Н.В. Подольская трактует имя собственное следующим образом: «собственное имя... – слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого им объекта из ряда подобных, индивидуализируя и идентифицируя данный объект» [2]. Мифоним Подольская определяет как «имя любой сферы ономастического пространства в мифах, эпopeях, сказках, былинах» [2].

На основании этих двух определений, мы можем прийти к выводу о том, что мифоним отличается от имени собственного тем, что является частью вымышленного пространства. Это означает, что данный человек, объект, место и т.д. являются выдуманными, т.е. не существуют в реальном мире.

Определение понятия «мифоним» приводила в своих работах и Суперанская А.В. По ее мнению, «мифонимия – это своеобразный сектор ономастического пространства, созданный наподобие реальной его части. В него входят именованья людей, животных, растений, народов, географических и космических объектов, различных предметов и т.п., в действительности никогда не существовавших» [3].

В нашем исследовании мы опираемся на классификацию мифонимов, предложенную Н.В Подольской [2]. Она подразделяет мифонимы на следующие виды:

1. мифоантропоним;
2. мифоперсоним;
3. мифотопоним;
4. мифозооним;
5. мифофитоним.

Целью нашего исследования является теоретически изучить и проанализировать на практике особенности передачи мифонимов с английского языка на русский в произведениях жанра фэнтези. Далее мы более подробно рассмотрим жанр фэнтези, а также его особенности.

Изучением фэнтезийного жанра занимались многие ученые, например такие как Е.Н. Шагалова, Э.В. Геворкян, Т.А. Чернышева, В.Л. Гопман и другие.

Какого-то единого общепринятого определения жанра фэнтези до сих пор нет. Понятие «фэнтези» рассматривают то широко, то узко, относя, таким образом, к фэнтези самые различные жанры. Так, Т.А. Чернышева описывает фэнтези как «адетерминированную модель действительности, повествование сказочного типа со многими посылками, игровая фантастика» [4]. Схожим образом, данное понятие рассматривает Шагалова Е.Н. Она пишет: «Фэнтези являет собой «литературный и киножанр, возникший в результате синтеза фантастики и сказки, мифа, легенды; а также произведение, созданное в этом жанре; от англ. «fantasy» букв. «фантазия»» [5].

Данные определения помогают нам лучше понять особенности фэнтезийной литературы. Одной из ключевых отличительных черт этого жанра является выдуманный мир, созданный автором. Этот мир включает в себя людей, географические места, животных, а также организации, которые имеют свои имена и названия, и чаще всего они являются «говорящими», или же – смысловыми.

«Говорящие» имена собственные представляют собой имена людей, животных, организаций или географических мест, которые в своем названии несут дополнительный или скрытый смысл. Они могут давать характеристику персонажам, отражать их черты и характер, а также создавать определенный образ.

Для того, чтобы перейти к практической части нашего исследования, нам стоит обратиться к способам перевода имён собственных.

Вопросами перевода имен собственных занимались многие ученые, такие как, например А.Л. Бурак, Е.В. Бреус, Д.И. Ермолович и другие. Однако вопрос перевода имен собственных до сих пор представляет интерес. Имена собственные всегда играли очень

важную роль в художественных текстах. В связи с этим в теории перевода, В.Н. Комиссаров [1] выделяет четыре способа перевода имен собственных:

- калькирование;
- транслитерация;
- транспозиция;
- транскрипция.

Калькирование представляет собой передачу лексических единиц по частям с одного языка на другой. Применяемо к мифонимам, данный способ перевода является самым удачным, т.к. именно он полностью помогает передать заложенный в них смысл.

Транслитерация и транскрипция представляют собой буквенную и фонетическую передачу с одного языка на другой соответственно. В отношении литературы жанра фэнтези используются редко, но имеют место быть.

Транспозиция является малоизученным и редким приёмом, при переводе художественных текстов практически не используется и в нашей работе не участвует в анализе.

Передача мифонимов с английского языка на русский сопровождается корреляцией вида мифонима и способом его перевода. От вида мифонима может зависеть, какой способ и стратегию перевода выберет переводчик в своей работе. Однако же, калькирование как способ перевода мифонимов в произведениях жанра фэнтези превалирует над остальными способами перевода имён собственных.

Для рассмотрения конкретных примеров перевода мифонимов в произведениях жанра фэнтези мы выбрали роман Терри Пратчетта «The Last Continent». Наш выбор обусловлен интересом к ономастическому пространству существующем в вымышленных мирах в произведениях Т. Пратчетта. Также, для анализа перевода этих мифонимов мы обратились к официальному переводу данного произведения на русский язык, выполненный Светланой Увбарх и Александром Жикаренцевым, издательство «Эксмо». Рассмотрим некоторые примеры мифонимов и их перевод на русский язык с опорой на классификацию способов перевода, предложенную В.Н. Комиссаровым.

1. Мифоантропонимы. Под мифоантропонимами мы понимаем имена собственные, характеризующие вымышленных персонажей, которые не существуют в реальном мире. Данная группа представлена наибольшим количеством примеров.

Mrs Whitlow – Госпожа Герпес. Это имя одной из главной героинь романа «The Last Continent», в основе которого лежит слово «whitlow», которое однозначно имеет негативную окраску и значение. Имя вызывает у нас определенные ассоциации при чтении, так как

является говорящим. Переводчик передал его на русский язык при помощи калькирования для достижения адекватного и эффективного перевода и полной передачи задумки автора.

Rincewind – Ринсвинд. При анализе данного мифоантропонима мы пришли к выводу, что его тоже можно назвать говорящим, потому что он в данном случае однозначно отражает характер персонажа. Судя по данному имени, можно сделать вывод, что персонаж ветренный, непостоянный, постоянно мечется из стороны в сторону. Говорящие имена в художественных произведениях чаще всего передают при помощи приема калькирования, однако в этом случае переводчик счел нужным использовать транскрипцию.

2. Мифотопонимы. Данный вид имён собственных также является довольно распространенным в произведениях Терри Пратчетта. Под мифотопонимами нами понимаются географические названия и улицы, которые являются вымышленными и не существуют в реальном мире.

Kiddling Street – Развесёлая улица. Скорее всего, в этом примере мифотопонима название улицы происходит от слова «kid», то есть «шутить». Переводчик перевел как «развесёлая», то есть использовал схожее понятие, чтобы сохранить смысл и интерпретировать замысел автора.

EcksEcksEcksEcks – ИксИксИксИкс. Данный пример иллюстрирует нам имя собственное, название которого отражает нам его качества и свойства. К примеру, можно сделать вывод, что это место неизвестное, никто не знает где оно находится. Переводчик применил прием транскрибирования при переводе, потому что счел это необходимым в данном случае.

3. Мифозоонимы. Произведения Терри Пратчетта богаты различными животными или существами, похожими на животных. Для описания этих вымышленных существ Т. Пратчетт использует различные имена собственные, которые называются мифозоонимы, так как этих животных никогда не существовало и не может существовать в действительности.

Snowy – Снежок. Этот пример мифозоонима опять иллюстрирует нам «говорящее имя», которое переводчик счел нужным перевести при помощи калькирования. Имя отражает характер животного. Этот способ перевода был выбран для сохранения смысла.

4. Мифоэргонимы. Несуществующие организации также нередко встречаются в произведениях Терри Пратчетта. Названия для этих вымышленных организаций практически всегда являются говорящими, чтобы передать их образ.

Unseen University – Незримый университет. Название университета в данном случае является составным и его необходимо переводить при помощи калькирования, чтобы не потерять смысл, который автор заложил в это название. Переводчик сохранил образность и полностью передал всё значение, которое в этот мифоэргоним заложил автор.

Наглядно соотношение проанализированных нами способов передачи мифонимов в произведениях Т. Пратчетта представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 – Соотношение способов передачи мифонимов

На основании проведенного нами исследования, мы пришли к выводу, что при передаче мифонимов преобладающим способом перевода является калькирование. Переводчики отдавали ему предпочтение из-за особенностей перевода литературы жанра фэнтези. В романе Терри Пратчетта «The Last Continent» большинство имён собственных являются говорящими, поэтому для выполнения их адекватного перевода требуется осуществлять перевод согласно их смыслу. Калькирование как способ передачи имён собственных помогает передать образ и задумку автора, заложенную в данные мифонимы.

Транскрипция и транслитерация составляют меньший процент в процессе перевода мифонимов независимо от их вида. Это связано с тем, что данные способы перевода имён собственных не могут передать определенный или дополнительный смысл, а лишь воспроизводят фонетическую или буквенную оболочку слова. Однако переводчики использовали данные способы перевода имён собственных в произведении Терри Пратчетта. Мы можем предположить, что они отдавали предпочтение транскрибированию или транслитерации по отношению к тем мифонимам, которые не являлись особо важными или же не имели никаких скрытых смыслов.

Список источников

1. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / В.Н. Комиссаров. – Москва: Высшая школа, 1990. – Текст : непосредственный.

2. Подольская, Н.В. Собственное имя / Н.В. Подольская – Текст : электронный // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – URL: <https://tapemark.narod.ru/les/473b.html>

3. Суперанская, А.В. Теоретические проблемы ономастики: специальность 10.02.19: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Суперанская Александра Васильевна; АН СССР. Ин-т языкознания. Ленингр. отд-ние. – Ленинград, 1974. – Текст : непосредственный.

4. Чернышева, Т. Природа фантастики / Т. Чернышева. – Москва: Издательство Иркутского университета, 1989. – Текст : непосредственный.

5. Шагалова, Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: около 1500 слов / Е.Н. Шагалова. – Москва: Астрель: АСТ, 2011. – Текст : непосредственный.

Статья поступила в редакцию 30.04.2025;
одобрена после рецензирования 13.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 37.091.33:91

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ЕВРОПЕЙСКИЙ СЕВЕРО-ЗАПАД РОССИИ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ГЕОГРАФИИ

Дейнеко Ольга Максимовна¹, Курсова Ирина Михайловна²

^{1,2}Амурский гуманитарно-педагогический университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия,

¹Fareast.dns.001@gmail.com, ²IRKA-70@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению темы «Европейский Северо-Запад России» в рамках курса географии 9 класса. В работе анализируются методические подходы к преподаванию данной темы, рассматриваются методы и приемы, предложенные Е.А. Таможней, В.В. Николиной, С.В. Зайцевой и другими, такие как работа со статистическими материалами, картографический и статистический методы, SWOT-анализ, создание образа района, построение схем и решение проблемных ситуаций. Особое внимание уделяется использованию различных видов работы с учебником и атласом. Рекомендации предназначены для учителей географии и направлены на повышение эффективности обучения и формирование у учащихся комплексного представления о регионе.

Ключевые слова: география, Россия, регионы, методы, приемы, методические рекомендации

Изучение географии родной страны всегда являлось одной из ключевых задач школьного образования. Раздел «Регионы России» в 9 классе играет особую роль в этом процессе, позволяя учащимся систематизировать и углубить знания о природе, населении, хозяйстве и культуре разных уголков нашей страны, полученные в предыдущие годы обучения.

Актуальность изучения данного раздела обусловлена тем, что Россия – страна с огромной территорией, обладающая уникальным разнообразием природных условий, богатейшими ресурсами, многонациональным населением. Понимание особенностей развития регионов, их взаимосвязей и значения для страны в целом, формирует у учащихся 9 класса комплексное представление о России, способствует развитию чувства патриотизма и гражданственности.

Цель исследования – выявить методы наиболее эффективные при изучении темы «Европейский Северо-Запад России» в курсе географии в школе.

Объект исследования – процесс обучения учащихся на уроках географии.

Предмет исследования – методы и методические приемы обучения на уроках географии при изучении темы «Европейский Северо-Запад России».

Методы: анализ литературных источников, анализ и обобщение педагогического опыта.

Теоретическая значимость: проанализировав психолого-педагогические и методические источники, опыт учителей географии определены основные методические приемы изучения темы «Европейский Северо-Запад России».

Для реализации поставленных целей и задач, были проанализированы работы методистов и школьных учителей географии.

Как отмечает Таможняя Е.А., раздел «Регионы России» – это центральная часть всего курса «География России». Основой изучения региональной части курса являются такие принципы как комплексность, целостность, принцип историзма, который проходит через весь курс красной линией и получает развитие в этом разделе, страноведческий принцип, деятельностный, и другие. В методических рекомендациях Таможняя Е.А. обращает внимание, что «в 9 классе количество статистических материалов возрастает», поэтому важным методическим приемом при изучении регионов России становится работа со статистическими материалами [9].

Николина В.В. в качестве ключевых методов изучения регионов России называет такие, как картографический, статистический, районирования. Среди приемов Николина В.В. предлагает такие, как построение обобщающих схем, решение проблемных ситуаций, использование картографического и статистического методов, SWOT-анализа, создание образа района. Как и другие авторы обращает внимание на работу с учебником, например, выделение в тексте символических объектов, характеризующих район; работа с картографическим материалом учебника; схемами, таблицами, рисунками [5].

Зайцева С.В., учитель географии, много внимания обращает на работу с картой, например:

1. Пользуясь атласом назовите области, входящие в состав Северо-Западного экономического района?

2. Используя атлас определите ресурсную базу экономики Северо-Запада. Сделайте вывод, о наличии природных ресурсов?

Как и другие учителя, предлагает использовать план для изучения ЭГП района (план должен быть у каждого ученика на парте). Рекомендует при изучении роли Санкт-Петербурга в жизни страны рекомендует просмотр фильма «Царское село». Выполнить практическую работу «Сравнение ЭГП и планировки двух столиц: Москвы и Санкт-Петербурга», используя план [4].

Учитель географии первой квалификационной категории Бозина Н.И. предлагает использовать на уроках по изучению регионов России элементы сингапурской методики обучения, которая направлена на развитие критического и креативного мышления, например, структуры Тик-Тэк-Тоу, Инсайд-Аутсайд Сёкл, Стё зе класс [2].

Кроме того, при изучении Северо-Западного региона учителя предлагают использовать проектную работу в группах, создать визитную карточку Северо-Западного района используя иллюстрации учебника, карты атласа. А также работу с контурной картой, где наносят границы района, подписывают субъекты Российской Федерации, входящие в его состав, и т.д. [7, 8].

Барина И.И., доктор педагогических наук и Дронов В.П., доктор географических наук (г. Москва) так же рекомендуют изучение данной темы с использованием это разных вариантов «визиток». По мнению Бариновой И.И. и Дронова В.П. именно такое решение этого сложного вопроса может дать наилучший учебно-методический эффект [1]. Приведем пример одной из «визиток» (рисунок 1).



Рисунок 1 – Пример визитной карточки района

Заслуженным учителем географии РФ Елисеевым А.В. разработаны карточки-задания по теме «Особенности природы регионов России» (рисунок 2). Автор считает, что использование карточек упрощает изучение материала [3].

Паневина Г.Н., методист ИПК и ПРНО Хабаровского края, рекомендует такие формы изучения регионального компонента как задания в форме кроссвордов, чайнвордов, ребусов, викторин, загадок [6].

А	1. По климатической карте определите тип климата Северо-Запада России. 2. Назовите реки Северо-Запада России, которые относятся к бассейну реки Балтийского моря.
Б	1. По экономической карте определите, какие природные ресурсы, имеются на территории Северо-Запада России. 2. По карте определите, какие типы электростанций действуют на территории Северо-Запада России.
В	1. Объясните, под влиянием каких факторов формируется климат Северо-Запада России. 2. Укажите плюсы и минусы климата Северо-Запада России оказывающие на жизнедеятельность людей.

Рисунок 2 – Пример карточки-задания: Карточка 1. Климат и ресурсы региона

Исходя из анализа деятельности учителей, можно выделить следующие методы и методические приемы: работа с учебником, атласами, выполнение практических работ на контурных картах, использование методик технологии развития критического мышления, создание визиток и образов региона, работу со статистическими данными и другие.

Опираясь на практику преподавателей географии и методические рекомендации, автор предлагает следующие виды учебных заданий, которые можно использовать при изучении Европейского Северо-Запада России.

При изучении темы «Пространство Северо-Запада» учащимся можно предложить следующие задания.

1. Самостоятельно проработайте текст параграфа учебника. Составьте план ответа, подтвердив каждый пункт плана соответствующим тезисом. Результаты работы представьте в таблице.

План ответа	Тезисы

2. Самостоятельно дайте характеристику географического положения региона, заполните таблицу, раскрывающую причинно-следственные связи ЭГП района.

Особенности географического положения района	Значение для района

При изучении темы «Северо-Запад: хозяйство» можно предложить выполнить следующие задания.

1. Подготовить презентацию одного из центров народных промыслов региона: Село Палашелье (Архангельская область), Деревня Курово-Наволоки (Вологодская область), места возникновения северодвинской росписи (Архангельская область), Город Каргополь (Архангельская область).

2. Составить туристические маршруты по районам Северо-Западной России: необходимо разработать буклет с картой, сроками маршрутов и достопримечательностями.

Таким образом, информация, представленная в статье, позволяет сделать вывод, что изучение регионов России требует применения разнообразных методических подходов и приемов. Эффективность изучения данной темы зависит от грамотного выбора и сочетания различных методических приемов. Комплексное применение разнообразных методических приемов, позволит повысить качество обучения и сформировать у обучающихся осознанные знания о регионах России.

Список источников

1. Барина, И.И. География России. 8-9 кл. : метод. пособие / И.И. Барина, В.П. Дронов. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2005. – 191, [1] с.: ил., карт. – Текст: непосредственный

2. Бозина, Н.И. Северо-Западный район. Факторы формирования района. Урок географии в 9 классе / Н.И. Бозина. – Текст: электронный // Мультиурок: [сайт]. – URL: <https://multiurok.ru/files/urok-ghieoghrafii-v-9-klassie-sieviero-zapadnyi-raion-factory-formirovaniia-raiona.html> (дата обращения 20.03.2025).

3. Елисеев, А. В. Карточки-задания по теме «Особенности природы регионов России» / А. В. Елисеев. – Текст: непосредственный // География и экология в школе XXI века. – 2008. – № 2. – С. 60-64.

4. Зайцева, С.В. Урок географии в 9-м классе по теме «Северо-запад России» / С.В. Зайцева. – Текст: электронный // Открытый урок Первое сентября: [сайт]. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/568651> (дата обращения 20.03.2025).

5. Николина, В.В. География. Поурочные разработки. 9 класс: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / В.В. Николина; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования. – Москва: Просвещение, 2010. – 128 с. – (Академический школьный учебник) (Полярная звезда). – ISBN 978-5-09-019545-4. – URL: https://geografyabuzh.ucoz.com/geografija_9_klass.pdf. – Текст: электронный.

6. Паневина, Г.Н. Учебно-методические комплексы разных регионов России / Г.Н. Паневина. – Текст: непосредственный // География и экология в школе XXI века : научно-методический журнал. – 2004, № 7. – 80 с., [2] л. ил. : ил., табл.

7. Северо-Западный район. Географическое положение и природа. Технологическая карта урока. География 9 класс. – URL: <https://krasnopevceva.ukit.me/uploads/s/z/k/k/zkkgdctk5rs/file/xSDNIqGt.pdf?preview=1> (дата обращения 20.03.2025). – Текст: электронный.

8. Северо-Западный район: географическое положение и природа. Города на старых водных торговых путях: конспект урока: [география 9 класс]. – Текст: электронный // Онлайн-школа № 1: [сайт]. – URL: <https://app.onlineschool-1.ru/9-klass/geografiya/severo-zapadnyj-rajon-geograf1/article> (дата обращения 20.03.2025).

9. Таможня, Е.А. География России. Хозяйство. Регионы. 9 класс: методическое пособие / Е.А. Таможня, Е.А. Беловолова. – Москва: Вентана-Граф, 2018. – 133 с. – (Российский учебник). – ISBN 978-5-360-07013-9. – URL: <https://rosuchebnik.ru/upload/iblock/d51/d51bca3d76d8c30de80e165ce98b0a79.pdf>. – Текст: электронный.

Статья поступила в редакцию 20.05.2025;
одобрена после рецензирования 02.06.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья

УДК 502.3:502.175; 502.3:504.5

ОЦЕНКА УРОВНЯ ЗАГРЯЗНЕНИЯ АТМОСФЕРНОГО ВОЗДУХА КОТЕЛЬНЫМИ ПОСЕЛЕНИЙ УЛЬЧСКОГО РАЙОНА ХАБАРОВСКОГО КРАЯ

Закора Полина Сергеевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия

Аннотация. В статье дается оценка эмиссионной и техногенной нагрузок котельных на окружающую среду в Ульчском районе. Рассчитаны коэффициенты эмиссионной и техногенной нагрузки для поселений района, имеющих котельные. Проводится градация поселений по величине коэффициента эмиссионной и техногенной нагрузки. Составлены карты эмиссионной и техногенной нагрузок котельными на поселения.

Ключевые слова: уровень загрязнения, атмосферный воздух, оценка, эмиссионная и техногенная нагрузки

Ульчский район – административно-территориальная единица и муниципальное образование в Хабаровском крае. В состав района входит 32 населенных пункта.

Площадь района составляет 39,1 тыс. км². Он протянулся вдоль реки Амур с севера на юг на протяжении 340 км; граничит в южной части с Ванинским и Комсомольским районами, в северо-западной части с районом им. Полины Осипенко и в северной части – с Николаевским районом.

Население района на 1 января 2024 года составило 13 977 человек [2].
Административный центр – село Богородское.

На территории района эксплуатируется 16 котельных, работающих на различном топливе, а именно на угле (8 котельных), природном газе (6 котельных) и на дровах смешанных пород (2 котельные) [1].

Котельная является стационарным источником выбросов загрязняющих веществ, т.к. имеет дымоотводящую трубу. Высота труб составляет 16-20 м.

В основном котельные отапливают учреждения образования, здравоохранения, культуры, а также дома, расположенные на линии прохождения тепломагистрали.

С помощью специальной программы QGIS версии 2.18 нами были построены экологические карты, с помощью которых можно провести анализ, сравнение и дать оценку уровня загрязнения атмосферного воздуха отходящими газами котельных в населенных пунктах района.

Для того чтобы можно было корректно сравнить и оценить уровень загрязнения атмосферного воздуха котельными нами была рассчитана эмиссионная нагрузка.

«Эмиссионная нагрузка – это отношение количества выбросов загрязняющих веществ к численности населения» [3].

© Загора П.С., 2025

Она рассчитывается по формуле 1.

$$E = \frac{M}{N} * 1\,000 \quad (1)$$

Где:

E – эмиссионная нагрузка, кг/чел. · год;

M – мощность выброса, т/год;

N – число жителей, человек.

Таким образом, эмиссионная нагрузка имеет прямую зависимость от мощности выбросов котельной и обратно зависит от числа жителей в поселках.

Результаты наших вычислений отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Эмиссионная нагрузка для населенных пунктов Ульчского района, кг/чел. год

Поселение	Суммарные выбросы (т/год),	Число жителей на 1 января 2023 г. (чел.)	Эмиссионная нагрузка, кг/чел. год
Аннинские Минеральные Воды	30,765	195	157,8
Богородское	89,982	3 183	28,3
Булава	30,457	1 458	20,9
Де-Кастри	34,632	2 669	13,0
Мариинское	35,008	477	73,4
Большие Санники	17,90	304	58,9
Софийск	53,87	620	86,9
Сусанино	44,86	701	64,0
Тахта	41,96	572	73,4
Тыр	42,65	463	92,1
Циммермановка	29,763	1271	23,4

На основании данных таблицы 1 нами была построена карта (рис. 1).

В зависимости от величины коэффициента эмиссионной нагрузки все поселения Ульчского района, в которых есть котельные, можно разделить на несколько групп.

В первую группу вошли населенные пункты, в которых коэффициент эмиссионной нагрузки имеет значения не выше 40 кг/чел. год. При таких значениях коэффициента воздействие выбросов котельных на человека минимальное. В эту группу вошли Булава (20,9), Богородское (28,3), Де-Кастри (13) и Циммермановка (23,4).

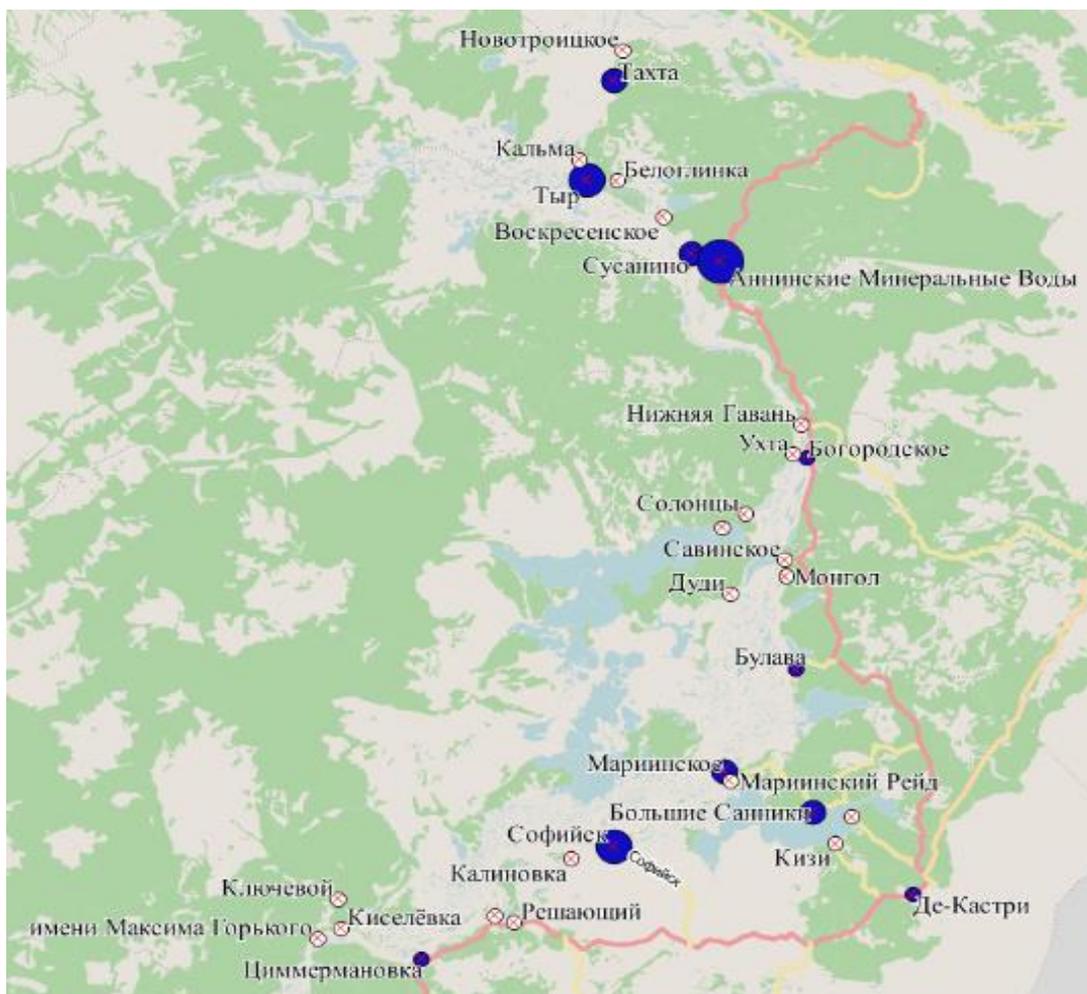


Рисунок 1 – Эмиссионная нагрузка поселений Ульчского района, кг/чел. год

Ко второй группе относятся населенные пункты, в которых величина эмиссионной нагрузки составляет от 50 до 80 кг/чел. год. К этой группе относятся сёла Большие Санники (58,9) Сусанино (64), Мариинское (73,4) и Тахта (73,4).

К третьей группе относятся населенные пункты, в которых значения коэффициента эмиссионной нагрузки находится в пределах от 80 до 100 кг/чел. год. К этой группе можно отнести село Софийск (86,9) и посёлок Тыр (92,1).

К четвёртой группе относятся населенные пункты, в которых значения коэффициента эмиссионной нагрузки превышают 100 кг/чел. год. К этой группе относится только с. Аннинские Минеральные Воды (157,8). Таким образом, самая высокая эмиссионная нагрузка оказалась в самых малочисленных поселениях.

Для того, чтобы можно было оценить влияние выбросов котельных на состояние здоровья людей, проживающих в населенных пунктах, нами была высчитана средняя эмиссионная нагрузка для всего района. Она составила 62,9 кг/чел. год.

Было выявлено, что в шести населённых пунктах из одиннадцати, эмиссионная нагрузка выше среднего показателя (табл. 1). Так в селе Сусанино разница составила всего 1,1

кг; в Мариинском и Тахте – превышение было в 1,2 раза, в Софийске – в 1,38 раз, в п. Тыр – в 1,46 раз, а в Аннинских Минеральных Водах – в 2,5 раза.

Таким образом, экологическая ситуация, в этих поселениях, может вызывать некоторые опасения. Особенно это затрагивает село Аннинские Минеральные Воды. Село расположено в распадке между сопок. В зимний период при штилевых погодах, термических инверсиях могут складываться застойные явления в атмосфере, ухудшающие экологическое состояние атмосферы. А ведь в этом населенном пункте расположен санаторий.

С помощью формулы 2 мы рассчитали техногенную нагрузку для всех поселений, в которых имеются котельные. Результаты наших вычислений представлены в таблице 2.

$$K_p = \frac{M}{S} \quad (2)$$

где: K_p – коэффициент техногенной нагрузки, т/км²·год;

M – мощность выброса, т/год;

S – площадь исследуемой территории, км².

Таблица 2 – Техногенная нагрузка для населенных пунктов Ульчского района, т/км²·год

Название поселений	Суммарные выбросы (т/год)	Размер территории, км ²	Техногенная нагрузка т/км ² год
Аннинские Минеральные Воды	30,765	35	0,88
Богородское	89,982	379,6	0,24
Булава	30,457	1018,15	0,03
Де-Кастри	34,632	2150,5	0,02
Мариинское	35,008	648,40	0,05
Большие Санники	17,90	326,6	0,05
Софийск	53,87	566,11	0,10
Сусанино	44,86	642,80	0,07
Тахта	41,96	221,90	0,19
Тыр	42,65	365,7	0,12
Циммермановка	29,763	776,25	0,04

На основании данных таблицы 2 нами была построена карта техногенной нагрузки (рис. 2).

В зависимости от величины техногенной нагрузки все населенные пункты района, в которых имеются котельные можно разделить на группы.

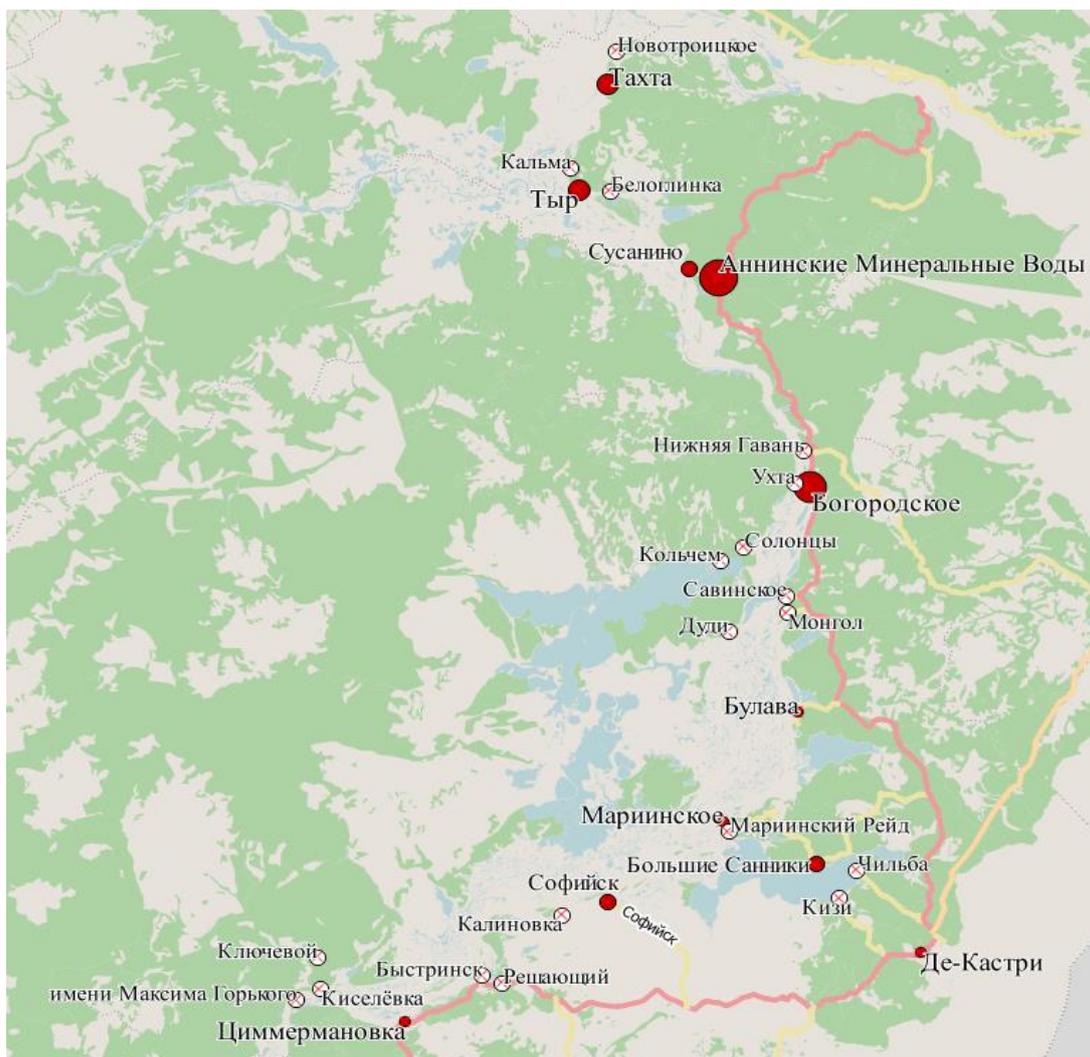


Рисунок 2 – Техногенная нагрузка поселений Ульчского района, т/км²·год

К первой группе относятся населенные пункты с самой низкой техногенной нагрузкой от 0 до 0,05 т/км²·год. Сюда относится пять поселений: сёла Булава (0,03), Мариинское (0,05), Большие Санники (0,05), а также поселки Де-Кастри (0,02) и Циммермановка (0,04). Во всех этих населенных пунктах суммарные выбросы в атмосферу небольшие, а площади поселений значительные. В связи с этим воздействие котельных на окружающую природную среду здесь незначительное. Сложившаяся экологическая ситуация является хорошей.

Во вторую группу вошли поселения с техногенной нагрузкой от 0,05 до 0,1 т/км² год. К этой группе относится два села Сусанино (0,07) и Софийск (0,1). Это средние по площади села с небольшими суммарными выбросами от котельных.

В третью группу отнесены населенные пункты с техногенной нагрузкой от 0,15 до 0,2 т/км²·год. Сюда относятся посёлок Тыр (0,12) и село Тахта (0,19). Населенные пункты хотя и имеют невысокие суммарные выбросы, но за счет малых площадей отнесены к этой группе.

К четвёртой группе мы отнесли всего один пункт – это село Богородское с коэффициентом $0,24 \text{ т/км}^2 \cdot \text{год}$. Село вошло в эту группу, имея самые большие суммарные выбросы при маленькой площади. Экологическая ситуация здесь оценивается как удовлетворительная.

Пятая группа имеет самый большой показатель техногенной нагрузки – более $0,5 \text{ т/км}^2 \cdot \text{год}$. Сюда относится только село Аннинские Минеральные Воды (0,88). Хотя по валовым выбросам село занимает в рейтинге района восьмое место, но за счет самой маленькой площади показатель техногенной нагрузки здесь максимальный. Экологическая ситуация, сложившаяся здесь вызывает опасения.

Средняя техногенная нагрузка по району составила $0,16 \text{ т/км}^2 \cdot \text{год}$. Таким образом в трех населенных пунктах показатели техногенной нагрузки оказались выше среднего по району. В селе Тахта превышение составило на 0,03 т, в селе Богородское на 0,08 т, а в селе Аннинские Минеральные Воды техногенная нагрузка выше в 5,5 раз.

Подводя итог можно сказать, что самая незначительная техногенная нагрузка будет наблюдаться в поселениях с а) низкими суммарными выбросами и маленькими площадями, либо с б) большими суммарными выбросами и большими площадями. Самая высокая техногенная нагрузка будет характерна для сел с небольшими суммарными выбросами и маленькими площадями.

Тем не менее, для всего Ульчского района характерна низкая техногенная нагрузка, что позволяет говорить о достаточно хорошей экологической ситуации в районе.

Список источников

1. Отчёт о техническом обследовании объектов теплоснабжения, расположенных в населенных пунктах Ульчского района Хабаровского края (котельная) / Администр. Ульчского муницип. района, 2020. – 15 с. – Текст: непосредственный.

2. Предварительная численность населения Хабаровского края по муниципальным образованиям на 1 января 2023 года. – Текст: электронный // Федеральная служба государственной статистики. – URL: <https://27.rosstat.gov.ru/folder/25028> (дата обращения 11.12.2024).

3. Экогеохимия городских ландшафтов / Под ред. Н.С. Касимова. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 336 с. – Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 13.05.2025;
одобрена после рецензирования 26.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 796.011.1 (571.620)

СВЯЗЬ ОБЩЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Иванов Павел Андреевич

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, targIvanoff@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь общественной и физической культуры через призму культурно-досуговых и спортивно-образовательных практик города Комсомольска-на-Амуре Хабаровского края. Анализируются муниципальные программы развития культуры и спорта, а также формы вовлечения молодежи в социально-значимую деятельность через физкультуру, спортивные клубы и военно-патриотическое воспитание. Делается акцент на региональных особенностях, межкультурных аспектах и перспективах формирования у молодежи ценностей здорового образа жизни и гражданской идентичности.

Ключевые слова: ГТО, общественная культура, физическая культура, молодёжь, военно-спортивные клубы, мероприятия

Физическая и общественная культуры представляют собой важнейшие компоненты общественного развития, находящиеся в тесной взаимосвязи. Общественная культура формирует морально-нравственные ориентиры, образы героев и ценности, на фоне которых физическая культура приобретает социально значимую направленность. На современном этапе задачи интеграции этих культур особенно актуальны в рамках молодежной политики на муниципальном уровне. Комсомольск-на-Амуре как индустриальный и культурный центр Хабаровского края демонстрирует активную политику в сфере развития культурно-спортивной среды, отражающей национальную специфику региона. В городе проживают представители более 100 национальностей, включая русских, украинцев, белорусов, евреев, армян, корейцев, узбеков, таджиков, а также коренные малочисленные народы Севера – нанайцы, удэгейцы, нивхи. Это создает уникальные условия для формирования мультикультурной среды, где спортивные и культурные мероприятия служат важной платформой для межэтнического взаимодействия и укрепления гражданской идентичности. В таких условиях физическая культура становится не только инструментом оздоровления, но и механизмом интеграции, согласия и социализации молодежи с учетом культурного многообразия региона.

Общественная культура – это совокупность устоявшихся норм, ценностей, символов, знаний и форм поведения, через которые общество выражает своё коллективное «я», воспроизводит традиции и регулирует взаимодействие между людьми. Это как «программное обеспечение» общества, позволяющее миллионам людей жить вместе, понимать друг друга и строить общее будущее. Общественная культура включает в себя совокупность норм, ритуалов, символов и общественных практик, через которые осуществляется социализация

личности. Физическая культура – это целенаправленная система деятельности человека, направленная на развитие, сохранение и укрепление тела как основы жизненной энергии, трудоспособности и гармонии с собой. Она соединяет движение, здоровье и самовоспитание, превращая заботу о теле в осознанную часть общего культурного уровня личности. Физическая культура, как часть этой системы, выполняет не только биологическую, но и социальную функцию, способствуя воспитанию волевых качеств, ответственности, патриотизма [6].

На пересечении этих сфер возникают практики, где физическая культура выступает как средство реализации общественных идеалов. Например, массовые мероприятия, направленные на пропаганду здорового образа жизни, содействуют формированию у молодежи устойчивых ценностных установок. В контексте Комсомольска-на-Амуре такие мероприятия позволяют выстраивать локальную модель культурного пространства, сочетающего спортивные и патриотические традиции.

Перспективы развития в городе включают расширение взаимодействия между учреждениями культуры и спорта, а также внедрение программ по культурной адаптации молодежи через физическую активность. Важно создавать условия для межкультурного диалога на базе физкультурных мероприятий, с привлечением представителей различных национальностей.

Муниципальные программы Комсомольска-на-Амуре свидетельствуют о системном подходе к развитию физической и общественной культуры. Так, постановлением администрации города от 29.10.2019 №2399-па утверждена программа "Развитие физической культуры и спорта в городе Комсомольске-на-Амуре [1], предусматривающая развитие спортивной инфраструктуры, внедрение комплекса ГТО, поддержку спортивных клубов и секций. Одновременно действует программа "Развитие культуры в городе Комсомольске-на-Амуре" (постановление №2907-па от 20.12.2019) [2], направленная на поддержку культурных инициатив, развитие дополнительного образования и досуга.

Данные программы реализуются в синергии, создавая предпосылки для комплексного воспитания молодежи. В частности, организации совместных культурно-спортивных мероприятий (фестивали, патриотические акции, муниципальные соревнования) формируют у молодежи чувство принадлежности к сообществу и укрепляют культурную идентичность.

Перспективы развития включают более широкое вовлечение молодежных организаций и расширение грантовой поддержки проектов, находящихся на стыке культуры и спорта. Возможно развитие молодежных центров как платформ, интегрирующих досуговые, физкультурные и образовательные функции.

Комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) – это государственная система физкультурной подготовки граждан, представляющая собой многоуровневую программу норм и испытаний, направленную на развитие силы, выносливости, ловкости и дисциплины, служащую одновременно инструментом массового оздоровления населения и символом гражданской ответственности перед обществом и государством. Это не просто нормативы – это культурный код, объединяющий поколения через преемственность физического воспитания, патриотизма и стремления к личному совершенствованию. Комплекс «Готов к труду и обороне» является одним из важнейших инструментов физического и патриотического воспитания молодежи. Его внедрение в образовательные учреждения Комсомольска-на-Амуре осуществляется на системной основе, включая подготовку педагогов, создание условий для сдачи нормативов, проведение разъяснительной работы с родителями [3].

Комплекс способствует формированию дисциплины, настойчивости, стремления к саморазвитию и ответственности перед обществом. Участие в ГТО воспринимается молодежью как элемент гражданской зрелости и принадлежности к историческим традициям страны.

Развитие этого направления требует дальнейшего расширения инфраструктуры, поддержки преподавателей физкультуры, создания мотивационных программ и интеграции элементов ГТО в систему культурно-досуговой деятельности. Также важна работа с молодежью из числа национальных меньшинств, с учетом их культурных традиций и особенностей восприятия физической активности.

Военно-спортивные клубы, функционирующие на базе школ и учреждений дополнительного образования Комсомольска-на-Амуре, играют ключевую роль в формировании у молодежи чувства ответственности, товарищества и гражданской позиции. Курсанты клубов вовлечены в спортивные соревнования, акции памяти, военно-прикладные дисциплины, что позволяет им не только физически развиваться, но и усваивать общественные ценности [2].

Важным направлением деятельности клубов является формирование межнационального патриотизма, учитывающего этнокультурное разнообразие региона. Практика объединения подростков разных национальностей в едином соревновательном и учебном пространстве способствует социальной интеграции и профилактике ксенофобии.

Перспективы развития включают расширение сети клубов, увеличение числа городских мероприятий военно-патриотической направленности, привлечение ветеранов, представителей культурных и спортивных организаций для работы с молодежью.

Так, концепция развития физической культуры в г. Комсомольске-на-Амуре в рамках общественной культуры и культурно-досуговых мероприятий строится на следующих тезисах, указанных в стратегии развития государственной национальной политики РФ, утвержденной приказом Президента РФ от 19 декабря 2012 года №1666:

1. Поддержка массового спорта способствует укреплению здоровья нации и улучшению качества жизни граждан.

2. Развитие спортивной инфраструктуры в регионах станет залогом повышения доступности спорта для всех слоев населения.

3. Активное взаимодействие между государством и частным сектором в области культуры и спорта поможет привлечь инвестиции и реализовать крупные проекты.

4. Внимание к национальным традициям и характеристикам в культурной политике укрепит идентичность и сплоченность общества.

5. Реализация программ по развитию культуры и искусства на локальном уровне позволит сохранить культурное наследие и поддержать творческие инициативы граждан.

6. Проведение международных спортивных и культурных мероприятий будет содействовать интеграции России в мировое сообщество и улучшению имиджа страны.

7. Внедрение новых технологий в спорт и культуру поможет повысить эффективность подготовительных процессов и расширить доступ к культурным ресурсам [5].

С точки зрения физиологии, физическая активность положительно влияет на работу сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем, улучшает обмен веществ, способствует профилактике хронических заболеваний и психоэмоциональной стабильности [6, 7]. Занятия физической культурой, особенно в подростковом возрасте, усиливают процессы нейропластичности и способствуют формированию устойчивых поведенческих моделей. Согласно Л.П. Матвееву, физическое воспитание представляет собой неотъемлемую часть общего воспитания, формируя личность в единстве телесного и духовного [6].

Кроме того, психофизиологические исследования доказывают, что участие в коллективных спортивных и культурных мероприятиях способствует выработке нейромедиаторов (эндорфинов, серотонина), снижающих уровень стресса, тревожности и агрессии. Это делает физическую культуру эффективным инструментом профилактики девиантного поведения среди молодежи.

С научной точки зрения интеграция физической и общественной культуры представляет собой стратегический подход, способствующий не только укреплению здоровья населения, но и формированию социальной устойчивости, что особенно актуально в полиэтничных регионах, таких как Хабаровский край.

Связь общественной и физической культуры в условиях современного города, такого как Комсомольск-на-Амуре, проявляется в интеграции муниципальных программ, общественных инициатив и молодежных движений. Создание совместных культурно-спортивных практик, реализация комплекса ГТО, поддержка военно-спортивных клубов и учет национального состава населения позволяют формировать у молодежи целостную систему ценностей, ориентированную на здоровье, гражданственность и социальную активность. Будущее этого взаимодействия зависит от межведомственного сотрудничества, устойчивого финансирования и включения молодежи в процессы соучастия в культурной и спортивной жизни города.

Список источников

1. Постановление Администрации г. Комсомольска-на-Амуре от 29.10.2019 № 2399-па «Об утверждении муниципальной программы города Комсомольска-на-Амуре "Развитие физической культуры и спорта в городе Комсомольске-на-Амуре"». – URL: <https://www.kmscity.ru/assets/files/activity/npa/2019/42874/2399-pa-29.10.2019-postanovlenie-administratsii-goroda.pdf>. – Текст: электронный
2. Постановление Администрации г. Комсомольска-на-Амуре от 20.12.2019 № 2907-па «Об утверждении муниципальной программы "Развитие культуры в городе Комсомольске-на-Амуре"». – URL: <https://www.kmscity.ru/assets/activity/culture/MunicZadanie/2907-pa-postanovlenie-administratsii-g-komsomolska-na-amure.pdf>. – Текст: электронный
3. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». – Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/
4. Концепция развития физической культуры и спорта в Российской Федерации до 2030 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 24.11.2020 № 3081-р). – Текст: электронный // Гарант: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74866492/>
5. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Указом Президента РФ от 19 декабря 2012 года № 1666). – Текст: электронный // Гарант: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70284810/>
6. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с. – Текст: непосредственный
7. Бальсевич В.К. Адаптация и резервные возможности человека при занятиях физической культурой / В.К. Бальсевич, В.А. Миронов. – М.: Советский спорт, 2000. – 352 с. – Текст: непосредственный

Статья поступила в редакцию 04.06.2025;
одобрена после рецензирования 17.06.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 81'373

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЛЕКСИКУ, ГРАММАТИКУ И СТИЛИСТИКУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Кадырова Кристина Мансуровна

Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия, kadyrovakm@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению влияния цифровых технологий на структуру английского языка. Рассматриваются изменения, вызванные глобализацией интернета, приводятся примеры новых слов, изменений в грамматических структурах и стилистических особенностях современной коммуникации. Особое внимание уделяется формированию новых лексических единиц, тенденции к сокращению и упрощению языковых конструкций. Обсуждаются как положительные, так и потенциально проблемные аспекты языковой трансформации.

Ключевые слова: цифровые технологии, английский язык, неологизмы, грамматика, стилистика, цифровая коммуникация, сокращения, мультимодальность

Цифровые технологии глобально повлияли на нашу манеру общения. Как следствие, многие языки претерпели значительные изменения в лексике, грамматике и стилистике. От быстрого создания неологизмов до изменений в традиционных грамматических нормах – влияние цифровых технологий было повсеместным. Наиболее заметными стали преобразования в английском языке, поскольку он является языком международного общения. Таким образом можно говорить о компьютеризации общества. Это объективный социальный процесс, связанный с возрастающей ролью и влиянием интеллектуальной деятельности на все стороны человеческой жизни [2, с. 9].

Новые слова и выражения отражают то, как цифровые технологии повлияли на английский язык. Возникновение интернета, распространение социальных сетей и цифровых устройств потребовало создания терминов для описания новых концепций, инструментов и явлений.

В цифровую эпоху в области образования наиболее актуальным становится вопрос внедрения новых способов обмена информацией. Поскольку в наши дни у каждого человека есть гаджет с доступом к интернету, учебные заведения все чаще используют современные технологии для обучения студентов. Кроме того, что данные средства делают коммуникацию более простой, быстрой и удобной, использование интернета, мобильных приложений и социальных сетей в образовании приводит к расширению возможностей для вовлечения студентов в образовательный процесс [3, с. 84]. Это связано с тем, что цифровые технологии позволяют получать доступ к необходимой информации из любой точки мира. В наши дни не нужно идти в библиотеку, достаточно просто ввести свой запрос в любом поисковом браузере. Интернет дает доступ к тысячам бесплатных образовательных ресурсов. Внедрение игровых

элементов и мультимедийного контента делает процесс обучения увлекательным и мотивирующим, что положительно сказывается на усвоении материала.

Изначально интернет был создан для обмена информацией между различными военными и научными учреждениями, однако на протяжении нескольких последних лет миллионы людей по всему миру используют всемирную паутину для личных целей. С каждым днем число пользователей растет, а с ними растут потребности. Появляется все больше удаленных профессий, социальных сетей, приложений, а вместе с ними и новые слова, которые служат для описания цифровых технологий и их функций.

Так, в лексику английского языка вошли такие термины, как «селфи», «хештег», «блог», «видеоблог», «подкаст», «эмодзи» и «GIF», которые быстро распространились на другие языки и стали использоваться не только онлайн, но и в разговорной речи. Эти слова стали частью повседневного общения, отражая влияние цифровых технологий и социальных сетей на современную культуру.

Более того, современные технологии продолжают формировать не только язык, но и способы взаимодействия между людьми. Онлайн-общение заменяет традиционные формы коммуникации, а социальные сети становятся площадками не только для развлечения, но и для работы, учебы, новостных дискуссий и даже политических движений. Язык развивается вместе с цифровым пространством: появляются аббревиатуры, сленговые выражения («краш», «флекс», «шипперить»), а также мемы, которые приобретают культовый статус и становятся универсальными символами эпохи интернета.

Еще одной особенностью в русском языке социальных сетей является «глаголизация» английских слов [1, с. 198]. Проще говоря, многие английские термины превращаются в полноценные русские глаголы. Например, «гуглить» – искать информацию в интернете через Google, «френдить» – добавлять кого-то в друзья в соцсетях, «зумиться» – созваниваться по видеосвязи в Zoom.

Это явление не просто модная тенденция, а живое доказательство того, как язык быстро подстраивается под новые реалии. Мы не тратим время на длинные конструкции вроде «искать в поисковике Google» – проще сказать «гуглить». Вместо «давай созвонимся в Zoom» мы говорим «зумимся». Так быстрее, удобнее и, главное, все понимают, о чем речь.

Цифровая коммуникация популяризировала использование сокращений для экономии времени и места при текстовом взаимодействии. Распространённые примеры включают в себя: *LOL* (громкий смех); *BRB* (сейчас вернусь); *DM* (прямое сообщение); *ICYMI* (на случай, если вы пропустили).

Эти сокращённые формы не только упростили общение, но и создали ощущение взаимопонимания между пользователями цифровых технологий. Они стали своеобразным кодом, который мгновенно считывается людьми, знакомыми с интернет-культурой. Со

временем многие из них проникли и в устную речь – например, «лол» давно используется в разговорном русском как реакция на что-то смешное или ироничное.

Кроме того, популярность сокращений привела к появлению уникального интернет-сленга, который продолжает развиваться. В русском языке появились аналоги английских аббревиатур: «ОМГ» (от *OMG – Oh My God*), «КРЧ» (короче), «СПС» (спасибо), «ЩА» (сейчас) и многие другие. Эти формы делают общение неформальным, живым и быстрым, отражая стремительный ритм цифровой эпохи.

Интернет способствовал заимствованию слов из других языков, а также смешению лингвистических элементов для образования гибридных терминов. Такие слова, как *cybercafé* (сочетание *cyber* и французского *café*) и *netizen* (*internet + citizen*), иллюстрируют, как английский язык развивается благодаря цифровому межкультурному взаимодействию.

Цифровые технологии также повлияли на грамматику английского языка, что привело как к адаптациям, так и к спорным отклонениям от традиционных норм. Например, в неформальном онлайн-общении широко распространилось опущение заглавных букв и пунктуации – многим пользователям кажется, что так текст выглядит более дружелюбным и неформальным. Также изменился порядок слов и использование грамматических структур: например, стало популярным употребление существительных в роли глаголов, а также изменение традиционного значения некоторых слов.

Еще одним интересным явлением стало появление новых способов выражения эмоций через текст. Например, намеренное растягивание слов (*sooo happy*), использование звездочек для обозначения действий (**sigh**), а также замена слов эмодзи и GIF-изображениями. Все эти изменения демонстрируют, что язык – это не статичная система, а живой организм, который адаптируется к новой реальности общения.

В цифровом общении акцент часто делается на скорости и удобстве, что привело к ослаблению грамматических правил. Примеры включают: опущение подлежащего: "Going to the store" вместо "I am going to the store"; отказ от вспомогательных глаголов: "You coming?" вместо "Are you coming?"; пропуск знаков препинания: "lets go" вместо "Let's go".

Хотя эти сокращения экономят время, они также стирают границы между неформальным и формальным общением, вызывая вопросы о том, как они влияют на владение языком в долгосрочной перспективе.

Цифровые коммуникационные платформы часто отдают предпочтение краткости, что приводит к увеличению числа фрагментов предложений. Например: *on my way; no idea; busy now*. Хотя эти фрагменты понятны в контексте, они отличаются от традиционных грамматических структур, в которых особое внимание уделяется завершенным предложениям.

На синтаксис английского языка оказали влияние тенденции в области цифровых коммуникаций. Например: использование хэштегов (#) привело к появлению новых синтаксических конструкций, таких как #ThrowbackThursday или #MotivationMonday, где хэштег выполняет функцию тематического маркера. Маркированные и нумерованные списки стали более распространёнными, особенно в профессиональной коммуникации и онлайн-контенте.

Цифровые платформы часто объединяют пользователей с разным языковым опытом, что приводит к переключению кодов и смешению грамматических моделей. Например: *I'll ping you later, okay?* (Я напишу тебе позже, хорошо?); *Let's catch up IRL* (in real life) (Давай встретимся в реальной жизни).

Стилистика английского языка во многом сформировалась под влиянием уникальных особенностей цифровой коммуникации. Цифровые платформы изменили то, как люди взаимодействуют с языком. Если раньше люди писали друг другу письма, в том числе электронные, отличающиеся чёткой структурой и выдержанным стилем общения, то в наши дни в цифровой коммуникации преобладает неформальный язык, который приводит к упрощению общения, хоть и стирает границы между формальным и неформальным стилем. К его особенностям относятся: использование эмодзи для передачи эмоций или замены слов: 😊 (плачу от смеха), 👉 (большой палец вверх); неформальные приветствия и прощания: *Hey* вместо *Dear*, *TTYL* (поговорим позже) вместо *Sincerely*. Такая неформальность отражает интерактивный характер цифровых обменов в режиме реального времени, но может бросать вызов традиционным представлениям о профессионализме.

Цифровая коммуникация использует «мультимедийные технологии, позволяющие представлять информацию в интерактивном формате, сочетая различные формы, такие как текст, анимация, изображения, видео и звук» [4, с. 8]. Это усиливает восприятие за счёт интерактивности, но при этом снижает роль текста.

Пост в блоге может включать встроенные видео или инфографику в дополнение к текстовому контенту. Посты в социальных сетях часто сочетают текст с GIF-изображениями или стикерами для большей выразительности.

Использование креативной типографики стало стилистической особенностью цифровой коммуникации. Например: ЗАГЛАВНЫЕ БУКВЫ для выделения или крика; *курсив* и **жирный шрифт** для дополнительного выделения; «~Эстетичная~» типографика с использованием специальных символов и пробелов для визуальной привлекательности. Эти стилистические новшества отражают экспериментальный характер цифрового самовыражения.

Мемы привнесли в цифровой английский уникальное стилистическое измерение, часто опираясь на особые лингвистические структуры, юмор и интертекстуальность. Например: *One*

does not simply [do X] (Нельзя просто взять и [сделать X]); *This is fine* (Всё в порядке) (сопровождается изображением собаки, сидящей в горячей комнате). Мемы не только развлекают, но и служат формой культурного комментария, что делает их важной стилистической особенностью цифровой эпохи. Стоит обратить внимание на то, что мемы способны адаптироваться к различным контекстам, подстраиваясь под актуальные события, тренды и социальные явления. Мемы легко распространяются, тем самым объединяя людей с общим чувством юмора и интересами.

Цифровые технологии оказали влияние на словарный запас, грамматику и стилистику английского языка, отражая динамичное взаимодействие между инновациями и традициями. Появление новых слов, грамматических адаптаций и стилистических тенденций демонстрирует способность языка развиваться в соответствии с меняющимися коммуникативными потребностями. Хотя эти изменения создают проблемы для языковой стандартизации и культурного разнообразия, они также открывают возможности для творчества, инклюзивности и глобального взаимодействия.

Поскольку английский язык продолжает адаптироваться к цифровой эпохе, он служит одновременно зеркалом и образцом для социальных преобразований, вызванных технологиями. Принятие этих изменений при сохранении языкового богатства и разнообразия будет иметь важное значение для того, чтобы язык оставался живым и эффективным средством коммуникации во всё более взаимосвязанном мире.

Список источников

1. Барабанова И.Г. Язык SMS и социальных сетей / И.Г. Барабанова, А.А. Евтушенко. – Текст: непосредственный // Инновационные подходы в решении проблем современного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 частях, Пенза, 27 мая 2018 года / Отв. ред. Гуляев Г. Ю. Часть 1. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 197-199.

2. Ботавина Е.Б. Влияние цифровых технологий на изучение иностранных языков / Е.Б. Ботавина, Т.А. Кайдалова, И.В. Пигасова. – Текст: непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – №2. – С. 8-11.

3. Джунгурова В.Н. Влияние цифровизации на современный английский язык / В.Н. Джунгурова, А.В. Зодбинова, Л.А. Никитина. – Текст: непосредственный // Вестник КалмГУ. – 2024. – №4 (64). – С. 81-89.

4. Уразметова, А.В. Функциональный потенциал аудиогидов / А.В. Уразметова. – DOI: 10.7256/2454-0749.2021.10.36496. – Текст: непосредственный // Филология: научные исследования. – 2021. – № 10. – С. 1-9.

Статья поступила в редакцию 24.03.2025;
одобрена после рецензирования 02.04.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ТРЕНАЖЕРОВ ДЛЯ ТРЕНИРОВКИ ЛЕКСИКИ НА ВСЕХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

Мецлер Татьяна Владимировна

Шадринский государственный педагогический университет, Шадринск, Россия,
tanya.metsler.02@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются онлайн-тренажеры как эффективные платформы для улучшения языковых навыков, особенно при изучении немецкого языка. Описаны их преимущества и недостатки, включая гибкость обучения, обратную связь и развитие памяти. Рассматриваются тренажеры для лексики, грамматики, аудирования и произношения, а также примеры платформ, таких как Duolingo, Chatterbug и Memrise. Подчеркнута важность формирования лексических навыков через систематические языковые упражнения для улучшения всех аспектов языковой компетенции.

Ключевые слова: Онлайн-тренажеры, образовательные платформы, изучение немецкого языка, лексика, грамматика, аудирование, произношение, когнитивные способности, память, тренажеры для лексики, тренажеры для грамматики, обратная связь, Duolingo, Chatterbug, Memrise

Онлайн-тренажеры – это образовательные платформы, которые предоставляют возможность обучать детей и совершенствовать их навыки в определенной области знаний в комфортных условиях как для учителей, так и для учащихся. Эти платформы включают различные тренировки, задания, тесты и игры, которые способствуют укреплению уже усвоенного материала или совершенствованию отдельных навыков. Основное преимущество использования онлайн-тренажеров заключается в возможности закрепить изученный материал. С помощью таких тренажеров можно легко проводить оценку знаний и умений. Обучение можно организовать в любое удобное время, как в школе, так и дома, что позволяет учащимся учиться самостоятельно [2].

Развитие и обогащение словарного запаса является одним из важнейших аспектов изучения немецкого языка, так как лексические навыки являются основой для эффективного обучения. Использование онлайн-тренажеров при обучении немецкому языку имеет ряд преимуществ:

1. Онлайн-тренажеры предоставляют возможность обучаться в любое время и в любом месте, где есть доступ к интернету. Обучающиеся могут выбирать удобное для себя время для занятий и не ограничены расписанием уроков.

2. Онлайн-тренажеры позволяют обучающимся выбирать уровень сложности заданий и упражнений, а также скорость их выполнения. Это дает возможность настроить обучение в соответствии с личным темпом и уровнем знания языка.

3. Онлайн-тренажеры предоставляют обратную связь. Многие из них включают функцию распознавания речи, что позволяет оценить правильность произношения.

4. Использование онлайн-тренажеров дает возможность изучать немецкий язык с использованием родного языка, что особенно полезно для начинающих [4].

Несмотря на все преимущества, использование онлайн-тренажеров также имеет некоторые недостатки. Во-первых, они не могут заменить живое общение с носителями языка, которое помогает развивать навыки восприятия и произношения, а также позволяет учиться использовать язык в реальных жизненных ситуациях. Во-вторых, использование онлайн-тренажеров требует стабильного интернет-соединения, что может стать проблемой для учащихся, у которых оно слабое или отсутствует. В-третьих, такие тренажеры не подходят сразу всем типам обучающихся, так как некоторым людям может не хватать мотивации для самостоятельного обучения. В-четвертых, некоторые онлайн-тренажеры могут быть дорогими или содержать скрытые платежи, что является дополнительным минусом для их использования [6].

Онлайн-тренажеры для изучения лексики – это мощные инструменты для развития когнитивных способностей, которые помогают тренировать различные виды памяти: зрительную, слуховую и моторную. Зрительная память развивает сопоставление изображений с соответствующими словами. Слуховая память активируется при прослушивании аудиофайлов, содержащих слова, фразы или последовательность звуков. Моторная память активируется заданиями, требующими написания слов или предложений, что также способствует улучшению орфографической грамотности. Примеры таких тренажеров: Chatterbug, Duolingo.

Тренажеры для изучения грамматики помогают начать изучение немецкого языка с нуля или закрепить уже изученные темы. Правила в тренажерах представлены в порядке возрастания сложности, от самых простых до более сложных, и сопровождаются понятными и доступными примерами с использованием важной лексики и переводом на родной язык, что особенно важно для начинающих. Эти тренажеры полезны и для учеников, которые уже обладают более высоким уровнем знаний языка. Для усвоения и повторения правил предусмотрены интерактивные задания. В случае неправильного ответа тренажеры дают объяснение и правильный ответ. Например: LingoMost, A1C2Deutschonline.

Тренажеры для практики аудирования и произношения предлагают аудиоматериалы для прослушивания и упражнения для тренировки произношения. Эти платформы помогают развивать навыки восприятия речи на слух и улучшать произношение. Они также способствуют расширению словарного запаса, повышению культурного понимания и гибкому изучению языка. Они направлены на практику аутентичной речи и помогают улучшить

слуховые и речевые навыки. Аудиозаписи и упражнения распределены по уровням: легкий, средний и сложный. Пользователи могут также определить свой уровень понимания речи на немецком языке онлайн. Онлайн тренажеры позволяют слушать аудиозаписи на немецком языке разной тематики, включая академические записи, повседневные диалоги и другие. Большинство уроков включают в себя аудио и видео материалы, субтитры, справочную информацию по не понятным словам и интерактивные викторины. Они также предлагают инновационный подход к обучению немецкой лексики и грамматике с помощью уроков аудирования. Примеры таких тренажеров: Deutsch-Podcast, Deutsche Welle, DW-Video.

Вот несколько онлайн-тренажеров для изучения лексики:

1. Немецкий язык Der, Die, Das: учим новые слова и артикли. Это приложение показывает слово без артикля, например, «Kleid» («платье»). Вместе с ним отображается яркая иллюстрация для тренировки зрительной памяти. Пользователь должен выбрать нужный артикль. Если выбран верный вариант, он подсвечивается зеленым, а на экране появляется надпись «Richtig!» (правильно). Если выбран неправильный вариант, он подсвечивается красным, и появляется предупреждение «Falsch!» (неправильно). После неправильного ответа приложение обязательно показывает правильный вариант. Каждый раунд состоит из 20 слов, в конце которого показывается количество правильных ответов и возможность попробовать снова с учетом допущенных ошибок.

2. Drops: тренировка лексики. На экране появляется слово и иллюстрация к нему. Если слово хорошо знакомо, его можно пропустить, смахнув вверх, а если его нужно добавить в тренировки – смахнуть вниз. Далее начинаются мини-игры: соотнесение картинки и перевода, кроссворды, заполнение пробелов в словах и другие.

3. Memrise: изучение лексики с помощью мнемотехник и интервального повторения. В Memrise есть два основных режима: изучение новых слов и выражений и повторение пройденных. Освоение новых слов основано на системе интервального повторения. Интервал увеличивается с каждым разом: сначала слово повторяется через час после его изучения, затем через день, неделю и т.д. Через некоторое время слово почти перестает встречаться в играх. Также, помимо игр, в приложении есть аудио и видеоматериалы.

4. Wie Geht's German: учимся объясняться. Этот тренажер помогает изучать, как объясняться на немецком языке в простых повседневных ситуациях, используя ограниченный набор лексики. Весь контент разделен на уровни, и, выбрав свой уровень, пользователь может выбрать, какие темы ему интересны. Обучение и запоминание проходят через мини-игры, а фразы преподносятся через видеоролики [5].

Целенаправленное и систематическое развитие лексических навыков у учащихся является важным аспектом правильного восприятия и использования лексики при общении на

иностранным языке. В словаре методических терминов Азимова Э.Г. лексический навык определяется как автоматизированное действие по выбору лексической единицы, которая адекватно передает замысел и правильно сочетается с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие в рецептивной речи [1].

На современном этапе методики преподавания иностранного языка предпочтение отдается беспереводным методам, которые используют визуальную и аудиальную наглядность. Выбор метода семантизации зависит от этапа обучения и характеристик слова: его формы, структуры и значения. Языковые упражнения играют важную роль в развитии речевых навыков. Они помогают обучающимся правильно воспроизводить слова, формируют навыки словообразования и изменения форм слов. Различные типы упражнений влияют на разные аспекты языковых способностей.

Типы языковых упражнений:

- Упражнения на дифференциацию и идентификацию: задания, требующие различения слов на слух по теме, группировки слов по определенным признакам (например, части речи, смысловой связи), нахождения синонимов и антонимов в тексте. Эти упражнения развивают лексический запас и умение анализировать языковую информацию.

- Упражнения на имитацию: включают прослушивание и повторение лексических единиц за диктором, что способствует автоматизации произношения и запоминанию слов.

- Упражнения на развитие языковой догадки: обучают определению значения слова по его корню, префиксу или суффиксу, развивая способность к самостоятельному анализу и пониманию новых слов.

- Упражнения на развитие кратковременной и словесно-логической памяти: задания на запоминание и воспроизведение слов, связанных с одной темой, соединение коротких фраз в одно предложение и добавление предложения к заданному [3].

Этап условно-речевых упражнений активизирует усвоенный материал и способствует осуществлению речевого акта. Упражнения этого типа помогают оценить степень автоматизации лексики и подготовиться к переходу к коммуникативным упражнениям. В целом, система языковых упражнений должна быть систематичной (постепенно усложняться), разнообразной (включать разные типы упражнений для различных аспектов языковых навыков), ориентированной на конкретные цели и интерактивной (вовлекать обучающихся в процесс обучения).

Правильно подобранные языковые упражнения являются неотъемлемой частью эффективного обучения. Они способствуют развитию всех необходимых навыков: аудирования, говорения, чтения и письма.

Список источников

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: непосредственный
2. Воронина Л.А. Онлайн-тренажер как неотъемлемый компонент учебно-методического комплекса для обучения корейскому языку в вузе / Л.А. Воронина. – Текст: электронный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – №4 (837). – URL: <https://goo.su/fBdE> (дата обращения: 07.03.2025).
3. Заболотнева О.Л. Некоторые приемы развития навыков устной речи обучающихся языковых специальностей / О.Л. Заболотнева, И.В. Кожухова. – Текст: электронный // Концепт. – 2021. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-priemy-razvitiya-navukov-ustnoy-rechi-obuchayuschih-sya-yazykovyh-spetsialnostey> (дата обращения: 07.03.2025).
4. Кошкина И.В. Визуализация как эффективный инструмент обучения студентов лексики на занятиях иностранного языка / И.В. Кошкина, Ю.И. Детинко, Т.А. Еремина. – Текст: электронный // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2022. – №4 (62). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-kak-effektivnyy-instrument-obucheniya-studentov-leksike-na-zanyatiyah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 07.03.2025).
5. Лучшие приложения для изучения немецкого языка. – URL: <https://tandem.net/ru/blog/best-apps-for-learning-german> (дата обращения: 07.03.2025). – Текст: электронный
6. Каплина С.Е. Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений в условиях цифровизации современного образования / С.Е. Каплина. – Текст: электронный // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2024. – №1. – URL: <https://goo.su/SRYKeKV> (дата обращения: 07.03.2025).

Статья поступила в редакцию 27.03.2025;
одобрена после рецензирования 04.04.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 372.881.111.1

ТЕСТИРОВАНИЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Москалец Алина Вадимовна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, lina.moskalets@gmail.com

Аннотация. В данной статье автор рассматривает роль онлайн-тестирования при обучении английскому языку для контроля сформированности лексических навыков, его преимущества и возможные недостатки. Описываются различные виды тестов и интерактивные форматы заданий, а также приводятся примеры популярных платформ (Quizlet, Google Forms, Wordwall и др.), их функции и применение в образовательном процессе.

Ключевые слова: онлайн-тестирование, онлайн-сервисы, лексические навыки, тестовый контроль, цифровое образование, интерактивные задания, платформы для тестирования, английский язык

В современном мире технологии играют важную роль в образовании, и онлайн тестирование соответствует требованиям времени, помогая интегрировать цифровые инструменты в учебный процесс. Кроме того, онлайн тестирование позволяет использовать разнообразные образовательные ресурсы, включая видео и аудио, что обогащает учебный процесс. Пандемия также показала, насколько важно иметь возможность проводить обучение и оценку знаний в удаленном формате, и онлайн тестирование стало необходимым инструментом в таких условиях.

Онлайн-тестирование на уроках английского языка – это форма контроля знаний, навыков и умений учащихся с использованием цифровых технологий, при которой задания выполняются в электронном формате через интернет. [1]

Оно отличается от традиционного (проводимого на основе печатных материалов) централизацией, особой структурой тестов и, в большинстве случаев, отсутствием визуального контроля со стороны преподавателя [2]. Главным его недостатком, при отсутствии наблюдения, является невозможность гарантировать, что к выполнению не привлекались другие люди и не использовались дополнительные источники информации, даже при ограниченном времени. Основные его достоинства – централизация, современная структура и соответствие молодежным представлениям о процессе обучения.

Кроме стационарных персональных компьютеров, в стационарном дистанционном тестировании могут использоваться стационарные видеоустройства, интерактивные доски, спутниковое телевидение и другие средства, в зависимости от материального положения семей учеников и школы, а также методической подготовки преподавателя.

Существует несколько видов онлайн тестирования [2]:

1) тесты на время – ученики должны ответить на вопросы в ограниченный период времени, что добавляет элемент стресса и помогает оценить скорость мышления.

2) адаптивные тесты – тесты, которые подстраиваются под уровень знаний участника. Если участник отвечает правильно, вопросы становятся сложнее, и наоборот.

3) с элементами геймификации – тесты, которые включают игровые элементы, такие как баллы, уровни и награды, чтобы сделать процесс тестирования более увлекательным.

4) содержащие видео- и аудиоматериалы – тесты, которые используют мультимедийные элементы для оценки понимания материала, например, просмотр видео или прослушивание аудио и ответы на вопросы по ним.

Помимо традиционных типов заданий, которые могут применяться как в формате оффлайн-тестирования, так и в онлайн, второй вариант, благодаря своим характеристикам, предполагает использование более широкого числа возможностей. Онлайн тестирование делает возможным реализацию следующих типов заданий [3]:

1. Интерактивные задания – это задания, которые требуют активного взаимодействия с контентом, например, перетаскивание элементов, создание связей между понятиями или работа с интерактивными картами.

2. Задания с мультимедийным контентом – включают видео- и аудиофрагменты, на основе которых студенты отвечают на вопросы. Это позволяет оценить навыки восприятия речи и понимания информации в контексте.

3. Задания, включающие в себя симуляции и ролевые игры – некоторые платформы предлагают задания, которые имитируют реальные ситуации, например, ведение переговоров или общение с клиентом на английском языке. Помимо оценивания умения ученика использовать нужный материал, такие задания помогают развивать практические навыки.

4. Задания на оценку произношения – платформы могут использовать технологии распознавания речи для оценки произношения студентов. Участники записывают свои ответы, и система анализирует их на предмет правильности.

Существуют большое количество онлайн-сервисов позволяющих провести тестирование нацеленное на определение уровня усвоения изучаемого лексического материала. Мы рассмотрим сервисы, пользующиеся наибольшей популярностью.

1. Bookwidgets

Данный сервис предлагает целый ряд функциональных возможностей. Он подойдет как для создания больших интерактивных учебных пособий, так и для отдельного использования каждого модуля. В разделе "Виджеты" пользователь может найти более 20 разных упражнений, которые можно дублировать и редактировать.

При работе с классом или небольшой группой учеников, платформа дает возможность следить за работой каждого ученика. С помощью других полезных функций этого конструктора вы можете создавать учебные пособия не только для дистанционного, но и смешанного обучения: например, распечатать задания или выполнять их на интерактивной доске. Однако, данные функции доступны только в бесплатном пробном периоде. По его истечению сервис предлагает приобрести платную подписку.

2. Quizlet

Это популярная платформа для создания цифровых карточек и других учебных материалов. Тестирование в Quizlet имеет несколько особенностей, которые делают его удобным для обучения и проверки знаний.

Основные режимы тестирования:

1. Учить (Learn) – адаптивный режим, где Quizlet предлагает повторять сложные вопросы чаще.
2. Письмо (Write) – нужно ввести правильный ответ вручную (проверка орфографии).
4. Правописание (Spell) – система произносит слово, а пользователь должен его правильно записать.
5. Тест (Test) – автоматически генерирует тест с разными типами вопросов.
6. Игра "Подбор" (Match) – нужно быстро сопоставить термины и определения.
7. Гравитация (Gravity) – аркадная игра, где нужно вводить ответы, пока "астероиды" не упали.

3. Google forms

Это бесплатный онлайн-сервис, который позволяет учителям создавать интерактивные тесты с автоматической проверкой и детальной аналитикой. Его можно интегрировать с Google Classroom, YouTube и другими сервисами, что делает его хорошим выбором для проверки лексики, грамматики, аудирования и письменных навыков.

Он позволяет установить сроки прохождения тестирования, дает или запрещает доступ ученикам к результатам теста после его прохождения, а также автоматическую отправку оценок на электронную почту. Google Forms предлагает различные форматы вопросов, которые можно адаптировать под задачи обучения английскому языку:

- Краткий ответ – подходит для проверки правописания и перевода (например, "Напишите перевод слова 'apple'").
- Множественный выбор – идеален для грамматических тестов ("He ___ to school every day. (go/goes)").
- Выпадающий список – компактная альтернатива множественному выбору ("Выберите правильный артикль: ___ apple (a/an/the)").

- Соответствие – помогает проверять знание лексики ("Соедините слова с переводом: cat → кот").

- Аудирование – можно встроить аудиофайл через YouTube и задать вопросы по нему ("What did the speaker say?").

- Загрузка файла – используется для проверки письменных работ (эссе, сочинений).

Для автоматизации проверки в каждом вопросе можно указать правильные ответы и баллы, а также добавить обратную связь – например, объяснение ошибок.

Дополнительные возможности данного сервиса: разделы – помогают структурировать тест (например, Grammar, Listening, Writing), таймер – ограничение по времени для проверки скорости выполнения заданий, интеграция с Google Sheets – экспорт результатов для детального анализа успеваемости, дополнения (Flubaroo) – расширенная аналитика и автоматизация проверки.

4. Word wall

Главным достоинством Wordwall является разнообразие доступных форматов заданий. Преподаватель может создавать не только традиционные тесты с вопросами множественного выбора или на установление соответствия, но и такие интерактивные игры, как кроссворды, "Виселицы" или упражнений типа "Собери слово". Особенно ценна возможность включать в задания аудио- и видеоматериалы, что делает платформу незаменимой для отработки навыков аудирования.

Для работы с лексикой идеально подходят такие форматы, как "Подбери пару" (соединение слова и перевода) или "Кроссворд". При изучении грамматики можно использовать задания на множественный выбор или упражнения типа "Собери предложение". Особенно эффективна платформа для развития навыков аудирования – преподаватель может загружать собственные аудиозаписи и создавать на их основе интерактивные задания.

5. Testpad

Этот онлайн-сервис предлагает комплексный инструментарий для всесторонней проверки языковых компетенций в форме сайта. Многофункциональный конструктор тестов позволяет создавать задания различных типов, включая:

- традиционные тестовые вопросы (выбор ответа, сопоставление),
- творческие задания (эссе, развернутые ответы),
- аудио-визуальные упражнения (на восприятие речи, анализ видеоконтента),
- интерактивные задачи (редактирование текста, заполнение пропусков).

Сервис также обладает функцией адаптивного тестирования, где сложность вопросов динамически изменяется в зависимости от ответов учащегося. Это особенно эффективно для

диагностики реального уровня владения языком, выявления пробелов в знаниях, а также индивидуального подхода к каждому студенту

Работа с лексикой включает:

- контекстные упражнения на использование фразовых глаголов,
- интерактивные словарные диктанты с автоматической проверкой,
- задания на словообразование и сочетаемость слов.

Аналитические возможности платформы позволяют преподавателям получать детализированную информацию о результатах тестирования. Система предоставляет не только общую статистику выполнения заданий, но и анализирует типичные ошибки, допускаемые учащимися. Это дает возможность выявлять слабые места в подготовке как отдельных студентов, так и всей группы в целом. Система оценивания в TestPad отличается гибкостью и адаптивностью. Преподаватель может самостоятельно настраивать шкалу баллов, устанавливать различную значимость для разных типов вопросов и при необходимости вручную корректировать автоматически выставленные оценки. Такой подход особенно важен при проверке творческих заданий и письменных работ, где требуется экспертная оценка. Интеграционные возможности платформы значительно упрощают процесс внедрения тестирования в учебный процесс. Преподаватели могут экспортировать полученные данные в таблицы для дальнейшего анализа, формировать индивидуальные отчеты для студентов и легко совмещать платформу с системами дистанционного обучения. Это делает TestPad удобным инструментом как для очного, так и для дистанционного образования.

Онлайн-тестирование в обучении английскому языку сочетает эффективность и технологичность, предлагая интерактивные форматы и автоматизацию проверки. Несмотря на ограничения в контроле самостоятельности, современные платформы (Quizlet, Google Forms, Wordwall) обеспечивают гибкость и объективность оценки. Это делает их ценным инструментом в цифровом образовании.

Список источников

1. Кизилова Е. Ю. Онлайн-тестирование как средство оценки знаний на уроках английского языка в условиях дистанционного обучения / Е. Ю. Кизилова, Д. П. Скарупа. – Текст : электронный // Инновационная наука. – 2024. – №7-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-testirovanie-kak-sredstvo-otsenki-znaniy-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-usloviyah-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 10.12.2024).

2. Абрамова О. К. Классификация и характеристика видов дистанционного тестирования / О. К. Абрамова. – Текст : электронный // Вестник науки. – 2023. – №6 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-i-harakteristika-vidov-distantsionnogo-testirovaniya> (дата обращения: 16.12.2024).

3. Веймер, Н. В. Применение обучающегося тестирования на основе онлайн-сервисов в процессе обучения информатике учащихся основной школы / Н. В. Веймер. – Текст : электронный // УрГПУ: [сайт]. – 2022. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/17212/2/2022Veimer.pdf?ysclid=macduolwdr993676326> (дата обращения: 23.12.2024).

Статья поступила в редакцию 15.05.2025;
одобрена после рецензирования 26.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 796:82

СПОРТ В ЛИТЕРАТУРЕ КАК СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОЙ МЫСЛИ

Мясоед Елизавета Сергеевна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, lizameasod@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли и многогранного значения спорта в русской и мировой литературе. Анализируя широкий спектр произведений от классики до современности, автор выявляет, как спорт служит мощным инструментом для раскрытия характеров персонажей, создания напряжённого сюжета и исследования сложных социальных и философских вопросов. Рассматривается спорт как метафора борьбы, преодоления трудностей и достижения целей, а также как отражение общественных проблем, таких как социальное неравенство, политическое манипулирование и коммерциализация.

Ключевые слова: литература, литературоведение, спорт, метафора, образ, символ

Спорт, как отражение человеческого стремления к совершенству, соревновательности и триумфу, давно занял почетное место не только в реальной жизни, но и на страницах литературы [1]. Он стал мощным инструментом для раскрытия характеров героев, создания динамичного сюжета, исследования социальных проблем и даже для философских размышлений о жизни и смерти. Литература и спорт, казалось бы, два разных мира. Но стоит заглянуть вглубь, и мы обнаружим, что многие авторы наделяли своих персонажей любовью к физической активности, делая их не просто участниками событий, но и активными спортсменами. Спорт помогал раскрыть характеры героев, подчеркнуть их силу воли, смелость, или, наоборот, показать слабости и уязвимость.

Важно отметить, что чаще всего спорт в литературе используется как метафора для более широких жизненных процессов. Спорт, как символ, отражает глубину психологизма, изображаемого автором, именно поэтому достаточно часто в литературе авторы прибегают к изображению спорта [2]. Соревнования, победы и поражения становятся символами борьбы, преодоления препятствий, достижения целей и принятия неизбежности. Так, к примеру, герой, занимающийся спортом, часто борется не только с соперниками, но и с собственными слабостями, страхами и сомнениями. Победа над собой, преодоление внутренних преград становится важнее, чем победа в соревновании. Спорт часто демонстрирует ценность сотрудничества, взаимопомощи и преданности команде. Ради общей цели герои жертвуют личными интересами и учатся работать сообща. Спорт помогает герою закалить характер, развить силу воли и научиться справляться с трудностями. Даже поражение становится ценным опытом, позволяющим стать сильнее и мудрее.

Спорт в литературе является отражением эпохи и социальных проблем. Литература, посвященная спорту, часто отражает социальные проблемы и настроения эпохи, что является

важной частью реалистической литературы в том числе, ибо психологизм стал важнейшей чертой именно для этого литературного направления. Это может выжаться в том, что: доступ к спорту может быть ограничен для определенных социальных групп, что отражает неравенство в обществе; спорт может быть использован в политических целях, как инструмент пропаганды или для укрепления национальной гордости [3].

Бокс, как символ силы и стойкости, часто встречается в литературе. Вспомним «Джен Эйр» Шарлотты Бронте, где мистер Рочестер, обладая не только острым умом, но и крепким телосложением, вероятно, не был чужд кулачным боям, что отражает его сильный и независимый характер. Также, «Боец» Джека Лондона: роман исследует тему бокса как способа выживания в суровом мире. В «Бойце» Лондон рисует безжалостный портрет общества, где сила и выносливость – валюта выживания. Главный герой, юный ирландец, обнаруживает, что кулаки – его единственный шанс вырваться из нищеты. Бокс становится для него не просто спортом, а жестокой необходимостью, методом добычи средств к существованию и защиты от окружающего насилия. Кулачные бои были распространены в крестьянской среде и часто являлись способом выяснения отношений или демонстрации силы. Хотя и не считались спортом в современном понимании, они требовали силы, ловкости и умения драться. Именно поэтому М.Ю. Лермонтов в «Песне про купца Калашникова» изображает сцену кулачного боя.

Фехтование, как символ аристократического воспитания и умения владеть собой, также занимало важное место. «Три мушкетера» Александра Дюма – яркий пример, где фехтование не просто спорт, а образ жизни, средство защиты чести и достижения целей. Д'Артаньян и его верные друзья демонстрируют не только мастерство владения шпагой, но и отвагу, преданность и умение действовать сообща, преодолевать препятствия и трудности вместе.

Верховая езда, символизирующая свободу, грацию и связь с природой, часто встречается в произведениях, описывающих аристократическую жизнь и жизнь на природе. Русская литература, особенно классическая, богата на примеры персонажей, уделявших внимание физической культуре и спорту. Хотя слово «спорт» в современном понимании в XIX веке еще не было распространено, занятия физическими упражнениями, играми и охотой были неотъемлемой частью жизни многих героев, отражая их социальный статус, воспитание и характер. В романе «Анна Каренина» Льва Толстого, верховая езда – одно из немногих удовольствий Анны, позволяющее ей почувствовать себя свободной и независимой. Она умело держится в седле, демонстрируя силу характера и элегантность, чем больше она становится «греховна» в глазах общества, тем меньше занимается верховой ездой. В этом романе в том числе были изображены ставки на скачки, в которых Вронский потерпел

неудачу. Кроме того, верховая езда часто использовалась для изображения социального статуса и характера героев, подчеркивая их благородное происхождение и независимость.

Плавание и гребля, требующие выносливости, силы духа и командной работы, часто использовались для изображения характеров, стремящихся к самосовершенствованию и достижению целей. В романе «Мартин Иден» Джека Лондона, главный герой, чтобы закалить себя и подготовиться к тяжелой жизни, регулярно занимается плаванием и греблей. Физические упражнения, особенно плавание, были частью образа жизни «высшего общества». Занимаясь плаванием, Мартин как бы стремился приблизиться к этому миру, в который он хочет попасть. Плавание и гребля позволяют Мартину почувствовать себя свободным и независимым, насладиться красотой природы, что контрастирует с его тяжелой работой и жизненными невзгодами. Это подчеркивает его целеустремленность, силу воли и стремление к самосовершенствованию не только в личных отношениях, но и в мастерстве писательства, в котором пытается совершенствоваться герой. Гребля, часто изображаемая как командный вид спорта, демонстрирует важность сотрудничества и взаимопомощи для достижения общих целей.

Охота, как способ добывания пищи и проверки на прочность, занимала важное место в жизни многих литературных героев. В мифах и легендах охота часто предстает как ритуал инициации, обряд посвящения в мир взрослых. Герой, отправляющийся на охоту, должен проявить храбрость, ловкость и знание природы. Победа над диким зверем символизирует его готовность к жизненным испытаниям, к борьбе за выживание и процветание. В литературе Нового времени охота приобретает новые смыслы. Она становится не только средством пропитания, но и развлечением, способом продемонстрировать социальный статус и богатство. Описание охотничьих сцен позволяет авторам раскрыть психологию персонажей, их отношения друг с другом и с окружающим миром. В русской классической литературе, например, охота часто изображается как символ барской жизни, контрастирующий с тяжелым крестьянским трудом. В романе «Спортсмен» Ивана Тургенева, многие персонажи занимаются охотой, демонстрируя свою связь с природой, умение выживать и охотничьи навыки. Охота становилась не только способом добычи пропитания, но и возможностью проявить смелость, выносливость и знание природы. Аристократы охотились «на интерес» для того, чтоб чувствовать свою связь с простым народом.

Зимние виды спорта, такие как лыжи и коньки, часто изображались как забавы, позволяющие героям наслаждаться красотой природы и почувствовать свободу передвижения. В русской литературе XIX века, особенно в произведениях, описывающих жизнь дворян, катание на коньках и лыжах было популярным развлечением, символизирующим радость жизни и связь с природой. Зимние виды спорта, в частности,

катание на коньках, часто изображались как символы грации, легкости и изящества. Описание фигурного катания на льду в литературных произведениях того времени подчеркивало красоту и гармонию движений, а также умение владеть своим телом и эмоциями. Лыжные прогулки, в свою очередь, ассоциировались с приключениями, путешествиями и покорением новых горизонтов. Однако, зимние забавы в русской литературе XIX века не всегда были лишь безобидным развлечением. Иногда они становились фоном для драматических событий, испытаний и преодоления препятствий. Зимний пейзаж, с его суровостью и непредсказуемостью, мог подчеркивать сложность жизненных ситуаций и необходимость проявления силы духа. Таким образом, зимние виды спорта в русской литературе XIX века являлись не только элементом бытовой культуры, но и важным средством художественного выражения, позволяющим раскрыть характеры героев, их внутренний мир и взаимоотношения с окружающим миром.

А.С. Пушкин достаточно часто изображает своих героев на коньках или санях, скользящим по утреннему снегу. К примеру, сцена народных гуляний присутствует в романе в стихах «Евгений Онегин».

Можно привести ещё несколько интересных и важных для нашего исследования примеров: в романе «Овод» Этель Лилиан Войнич главный герой Артур Бертон (Овод) увлекался гимнастикой и физическими упражнениями, что подчеркивало его силу воли и готовность к борьбе. Занятия спортом можно рассматривать как акт самодисциплины и бунта против общества, в котором он вынужден жить. Это способ освободиться от внешних ограничений и проявить свою независимость. В романе часто противопоставляются духовный и физический аспекты жизни. Артур, несмотря на глубокие душевные переживания, находит отдушину и силу в физических упражнениях, что позволяет ему поддерживать баланс и не сломиться под тяжестью обстоятельств. В книге «Бег кроликов» Джона Апдайка спорт (баскетбол) является для главного героя способом убежать от проблем и найти смысл жизни. В прошлом Кролик был звездой баскетбольной команды. Воспоминания о былой славе и признании греют его душу и позволяют почувствовать себя значимым. Баскетбол становится способом вернуться в те счастливые времена и вновь ощутить вкус победы. «Гол!» Бернарда Маламуда – история еврея, ставшего звездой бейсбола, отражает тему ассимиляции и преодоления предрассудков. Бейсбол в романе – это воплощение «американской мечты», возможности достичь успеха, славы и богатства благодаря таланту и упорному труду. Рой Хоббс, главный герой, мечтает стать величайшим бейсболистом в истории, и бейсбол становится для него способом доказать свою ценность и значимость. В романе исследуется вопрос о роли таланта и судьбы в жизни человека. Рой Хоббс обладает невероятным талантом, но его судьба постоянно испытывает его на прочность.

В заключение, можно сказать, что спорт в литературе – это не просто элемент сюжета, а важный инструмент для раскрытия характеров героев, подчеркивания их сильных и слабых сторон, а также для отражения социальных и культурных особенностей эпохи. Увлечения героев спортом помогают читателю лучше понять их мотивацию, стремления и жизненные ценности, делая их более живыми и реалистичными. Литература показывает нам, что любовь к спорту, стремление к физическому совершенству и воля к победе – это вечные ценности, которые актуальны во все времена. Спорт в литературе – это многогранный и сложный феномен, который позволяет авторам исследовать широкий спектр тем и проблем, от личной борьбы до социальных противоречий. Он становится метафорой жизни, отражением эпохи и мощным инструментом для создания запоминающихся и вдохновляющих историй. Отважные спортсмены, преданные фанаты и драматичные соревнования – все это делает спортивную литературу увлекательной и значимой частью мировой культуры.

Список источников

1. Вольперт, Л. И. Спорт в литературе: между метафорой и реальностью / Л. И. Вольперт. – Текст: электронный // Новое литературное обозрение: электронный журнал. – 2019. – № 159. – URL: https://www.nlobooks.ru/magazines/novoe_literaturnoe_obozrenie/ (дата обращения 01.05.2025).

2. Петров, С. А. Спорт и общество: отражение социальных проблем в современной прозе. / С. А. Петров. – Текст: электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики: электронный журнал. – 2017. – № 78. – URL: <https://apni.ru/article/151-sovremennie-sotsiologicheskie-problemi-fiz/> (дата обращения 01.05.2025).

3. Смирнов, В. С. Спортивная тематика в русской классической литературе. / В. С. Смирнов. – Текст: электронный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2016. – № 4. – URL: <https://web.archive.org/web/20220115025409/https://istina.msu.ru/journals/94275/> (дата обращения 01.05.2025).

Статья поступила в редакцию 15.05.2025;
одобрена после рецензирования 23.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 376.36

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТОКЛИТИЧЕСКИХ РАМОК В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Прокопенко Мария Михайловна

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №136, Комсомольск-на-Амуре, Россия, marybik@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается инновационный подход к развитию речевых навыков у детей с РАС с использованием аутоклитических рамок. Представлены механизмы воздействия данной методики, этапы работы и конкретные техники применения. Особое внимание уделяется практическим аспектам интеграции аутоклитических рамок в коррекционно-развивающий процесс.

Ключевые слова: аутоклитические рамки, РАС, развитие речи, коррекционная педагогика, вербальное поведение

Развитие речи у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) – это сложный и индивидуальный процесс, требующий комплексного подхода. У многих детей с аутизмом наблюдаются задержки речевого развития, эхолалия, трудности с пониманием и использованием языка в социальном контексте [4; с. 45]. Однако при правильной поддержке они могут достичь значительных успехов [1, с. 112].

Особенности речи у детей с аутизмом:

- задержка речевого развития – некоторые дети начинают говорить позже сверстников или не развивают речь вообще (невербальные дети) [6, с. 134];
- эхолалия – повторение слов или фраз без осознания их смысла (может быть немедленной или отсроченной) [11, с. 150];
- трудности с прагматикой речи – проблемы с использованием языка в социальных ситуациях (диалог, поддержание темы, понимание сарказма, метафор) [3, с. 89];
- особенности интонации и темпа – монотонная речь, слишком быстрый или медленный темп [8, с. 67];
- буквальное понимание речи – сложности с переносным смыслом, юмором, абстрактными понятиями [5, с. 102].

Современные исследования в области коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС) демонстрируют эффективность методов, основанных на принципах вербального поведения [12, с. 56]. Одним из перспективных направлений является использование аутоклитических рамок – специальных речевых структур, способствующих формированию спонтанной коммуникации [7, с. 112].

Аутоклитические рамки представляют собой вербальные операторы, регулирующие собственное речевое поведение индивида [4, с. 145]. Аутоклитические рамки – это концепция

из поведенческой психологии (в рамках вербально-поведенческого подхода Б. Ф. Скиннера), связанная с развитием осмысленной речи и саморегуляции у детей с РАС. В нейролингвистических исследованиях (Just et al., 2007) выявлена активация префронтальной коры при обработке аутоклитических конструкций, что объясняет их коррекционный потенциал для детей с РАС [9, p. 35].

В контексте коррекционной работы с детьми с РАС они выполняют три ключевые функции:

1. Организационную – структурируют речевой поток [2, с. 78];
2. Стимулирующую – активируют спонтанные высказывания [3, с. 112];
3. Регулятивную – контролируют темпо-ритмические характеристики речи [10, с. 56].

У детей с аутизмом часто отсутствуют аутоклитические компоненты, из-за чего их речь кажется плоской, буквальной или негибкой [1, с. 180].

Аутоклитические рамки – это шаблоны речи, которые помогают ребенку структурировать высказывания, добавляя: модальность (хочу/надо/могу), временные маркеры (вчера/завтра), оценочные слова (хорошо/плохо), социальные уточнения (пожалуйста/спасибо).

Принципы работы с аутоклитическими рамками:

1. Принцип постепенного усложнения [8, с. 89]:
 - От фиксированных формул ("Я вижу...") к вариативным конструкциям;
 - От завершенных фраз к преднамеренным паузам;
 - От предметной лексики к абстрактным понятиям.
2. Принцип мультимодального подкрепления [6, с. 134]:
 - Сочетание вербальных, визуальных и тактильных стимулов;
 - Использование ритмических маркеров (хлопки, постукивания);
 - Интеграция жестового сопровождения.
3. Принцип эмоциональной значимости [7, с. 67]:
 - Подбор персонализированного словаря;
 - Учет сенсорных предпочтений;
 - Создание мотивационного контекста.

В работе с детьми с РАС применяются:

- Простые ритмизированные конструкции ("Я вижу...");
- Вопросно-ответные формы ("Что это? Это...");
- Повествовательные цепочки ("Сначала..., потом...").

Пример обучения аутоклитическим рамкам:

Без рамки: "Дай сок" → С рамкой: "Мама, дай мне сок, пожалуйста";

Без рамки: "Машина едет" → С рамкой: "Я вижу, что машина едет быстро".

Методика применения:

Этапы введения аутоклитических рамок:

1. Подготовительный этап (2-4 недели) [5, с. 45]:

- Выявление актуального речевого уровня;
- Подбор индивидуальных стимульных материалов;
- Формирование мотивации к коммуникации.

2. Базовый этап (1-3 месяца) [10, с. 112]:

- Совместное проговаривание простых конструкций;
- Заполнение пропусков в речевых шаблонах;
- Постепенное усложнение фраз.

3. Этап автоматизации (от 3 месяцев) [11, с. 178]:

- Самостоятельное использование рамок в игре;
- Творческая трансформация конструкций;
- Перенос навыков в естественные ситуации.

Методика поэтапного внедрения:

1. Этап имитации:

- Совместное проговаривание (1-2 недели);
- Заполнение смысловых пауз (3-4 недели);
- Контролируемая генерализация (5-6 недель).

Пример: взрослый показывает карточку с фразой: "Я хочу печенье" совместно проговаривают, взрослый делает паузу в конце: "Я хочу.. (ребенок дополняет "печенье")"

Подкрепление – ребенок получает печенье.

2. Этап автоматизации:

- Постепенное увеличение пауз (0.5→2 сек);
- Введение вариативных элементов;
- Создание коммуникативных провокаций.

Пример: взрослый задает вопрос: "Что ты хочешь?" – ребенок использует расширенную рамку: "Я хочу печенье, пожалуйста" Добавляется жестовое сопровождение (жест "дай")

3. Этап спонтанного применения:

- Естественные коммуникативные ситуации;
- Косвенное стимулирование;
- Минимальное вербальное вмешательство.

Спонтанное использование: "Мама, можно мне печенье? Я голодный" включается объяснение причины: "потому что я не завтракал". Добавляется социальный компонент: "Спасибо, оно вкусное!"

Практические рекомендации:

1. Используйте визуальную поддержку (карточки, пиктограммы);

2. Сочетайте вербальные и двигательные компоненты – этот подход основан на связи речи с движением и помогает детям с РАС лучше усваивать язык через мультисенсорное взаимодействие;

3. Поддерживайте естественный ритм коммуникации – формирование комфортного, плавного обмена репликами, приближенного к естественному диалогу. Для детей с РАС особенно важно научиться чувствовать темп, паузы и очередность в разговоре;

4. Постепенно увеличивайте паузы для самостоятельных высказываний – создавать условия, в которых ребенок начинает говорить сам, без подсказок;

5. Вводите эмоционально значимый словарь – это набор слов и фраз, которые связаны с интересами, потребностями и переживаниями ребенка, что повышает его мотивацию к общению. У детей с РАС часто наблюдается избирательность в речи (например, они говорят только о своих увлечениях), и использование значимых для них слов помогает развивать коммуникацию.

По данным экспериментальных исследований [13], [14], [15], (2020-2023 гг.) систематическое использование аутоклитических рамок позволяет:

- Увеличить словарный запас на 40-60%;
- Повысить частоту спонтанных высказываний в 2-3 раза;
- Сократить проявления эхоталии на 35-45%;
- Улучшить понимание сложных речевых конструкций.

Аутоклитические рамки представляют собой эффективный инструмент речевого развития детей с РАС. Их систематическое применение в сочетании с другими коррекционными методами позволяет преодолевать характерные коммуникативные трудности и способствует формированию полноценной речевой деятельности. Представленная методика требует индивидуальной адаптации с учетом особенностей каждого ребенка [4, с. 210].

Список источников

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особенностями эмоционального развития / Е.Р. Баенская. – М.: Теревинф, 2021. – 180 с. – Текст: непосредственный
2. Баряева Л.Б. Инновационные методы логопедической работы при РАС / Л.Б. Баряева. – М.: Просвещение, 2022. – 210 с. – Текст: непосредственный

3. Карпова С.И. Принципы коррекционной работы при РАС / С.И. Карпова. – СПб.: Речь, 2021. – 315 с. – Текст: непосредственный
4. Никольская О.С. Аутичный ребёнок. Пути помощи / О.С. Никольская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2020. – 240 с. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12345678>. – Текст: электронный
5. Петрова В.Г. Нейролингвистика расстройств аутистического спектра / В.Г. Петрова. – М.: Владос, 2023. – 415 с. – Текст: непосредственный
6. Bondy A. The Pyramid Approach to Education / A. Bondy. – 3rd ed. – Woodbine House, 2011. – 312 p. – Текст: непосредственный
7. Carbone V. Teaching Verbal Behavior to Children with ASD / V. Carbone. – Carbone Clinic, 2013. – 210 p. – Текст: непосредственный
8. Dawson G. Early Start Denver Model / G. Dawson, S. Rogers. – Guilford Press, 2010. – 297 p. – Текст: непосредственный
9. Just M.A. Cortical Activation during Language Tasks in ASD / M.A. Just et al. – Текст: непосредственный // Nature Neuroscience. – 2021. – Vol. 24. – P. 33-41.
10. Partington J.W. ABLLS-R Protocol / J.W. Partington. – 2nd ed. – Behavior Analysts, 2006. – 280 p. – Текст: непосредственный
11. Skinner B.F. Verbal Behavior / B.F. Skinner. – Copley Publishing, 1957. – 478 p. – Текст: непосредственный
12. Sundberg M.L. VB-MAPP Assessment / M.L. Sundberg. – AVB Press, 2014. – 320 p. – Текст: непосредственный
13. Исследовательские данные Центра речевой патологии. – URL: www.speechresearch.ru/data (дата обращения: 12.11.2023). – Текст: электронный
14. Материалы международной конференции IACAPAP 2023. – URL: www.iacapap2023.org/autism-section (дата обращения: 15.01.2024). – Текст: электронный
15. Отчет Verbal Behavior Consortium. – URL: www.consortiumvb.org/research2023 (дата обращения: 10.12.2023). – Текст: электронный

Статья поступила в редакцию 05.05.2025;
одобрена после рецензирования 20.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 616.155

ВЛИЯНИЕ ЖЕЛЕЗОДЕФИЦИТНОЙ АНЕМИИ НА ФИЗИЧЕСКУЮ АКТИВНОСТЬ

Рослая Александра Игоревна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, roslayaalexandra@yandex.ru

Аннотация. В исследовании изучена взаимосвязь между железодефицитной анемией (ЖДА) и физической активностью у студентов среднего профессионального образования (n=100, 15–16 лет). На основе анкетирования и анализа медицинских данных выявлены гендерные различия в проявлениях ЖДА: девушки в 2,5–3 раза чаще сообщали о симптомах анемии (усталость, бледность, головокружение), что связано с физиологическими особенностями пубертатного периода. Установлена обратная зависимость между уровнем физической активности и выраженностью симптомов, однако у девушек даже при регулярных нагрузках сохраняется высокий риск дефицита железа. Ключевыми факторами, усугубляющими ЖДА, стали нерациональное питание (36% девушек и 22% юношей оценили рацион как скудный) и низкая осведомлённость о гематологическом статусе (65% респондентов не проверяли гемоглобин). Результаты подчёркивают необходимость внедрения скрининговых программ и персонализированных стратегий профилактики ЖДА в образовательных учреждениях, включая коррекцию пищевых привычек и дозирование физических нагрузок.

Ключевые слова: железодефицитная анемия; физическая активность; подростки; скрининг; гемоглобин; питание; гендерные различия

Железодефицитная анемия (ЖДА), возникающая вследствие недостатка железа – ключевого компонента гемоглобина, представляет собой распространённое гематологическое нарушение, оказывающее комплексное влияние на функциональные системы организма. Учитывая роль гемоглобина в транспорте кислорода от лёгких к периферическим тканям, дефицит железа приводит к снижению кислородной ёмкости крови, что нарушает аэробный метаболизм и ограничивает энергетические ресурсы мышечных волокон. Это проявляется в ранней деградации физической работоспособности: учащённом наступлении усталости, снижении мышечной силы и выносливости, а также ухудшении координации движений. Даже субклинический дефицит железа, не достигающий пороговых значений для диагноза анемии, способен вызывать дисфункцию митохондрий и нарушение окислительного фосфорилирования, что усугубляет лактатный ацидоз при нагрузках. Особую значимость проблема приобретает в контексте популяционных групп с высокими физиологическими потребностями в железе – спортсменов, подверженных интенсивным тренировочным циклам, и женщин репродуктивного возраста, где сочетание менструальных кровопотерь и повышенного расхода железа при беременности формирует устойчивый дефицит. Патогенетическая связь между железодефицитными состояниями и физической активностью остаётся предметом научных дискуссий, однако клинические данные однозначно указывают

на необходимость ранней коррекции железодефицита для восстановления метаболической эффективности и предотвращения прогрессирующего снижения физического потенциала.

Несмотря на широкую изученность, механизмы влияния ЖДА на физическую активность требуют углубленного анализа, особенно в контексте взаимосвязи между метаболическими сдвигами и функциональными ограничениями. Дефицит железа, даже в субклинической форме, приводит к дисфункции митохондрий, нарушая процессы окислительного фосфорилирования и усиливая зависимость мышечных волокон от анаэробного гликолиза [1]. Это сопровождается накоплением лактата, преждевременной мышечной усталостью и снижением порога анаэробного обмена, что критично для лиц, подвергающихся регулярным физическим нагрузкам. У спортсменов, например, лыжников-гонщиков, такие изменения проявляются в ухудшении показателей выносливости и аэробной мощности, что подтверждается исследованиями эффективности железосодержащих добавок в восстановлении физической работоспособности [6]. Однако патогенетическая коррекция требует учёта не только биодоступности препаратов железа, но и индивидуальных фармакогенетических особенностей, определяющих вариабельность ответа на терапию [3].

Параллельно, сочетание ЖДА с другими патологиями, такими как ишемическая болезнь сердца или фибрилляция предсердий, формирует сложные клинические фенотипы, где ограничение физической активности обусловлено как гипоксией тканей, так и кардиоваскулярной дисфункцией [2, 5]. У пожилых пациентов с синдромом старческой астении подобные коморбидности усугубляют мышечную слабость и риск падений, что требует комплексного подхода, включающего не только медикаментозную коррекцию, но и адаптированные программы лечебной физкультуры [4, 5]. Важно отметить, что даже при отсутствии выраженных гемодинамических нарушений дефицит железа снижает эффективность тренировок, замедляя процессы восстановления и повышая риск перетренированности. Это связано с нарушением синтеза белков мышечного сокращения и замедлением регенерации микроповреждений миофибрилл, что особенно актуально для лиц, занимающихся циклическими видами спорта [6].

С другой стороны, физическая активность сама по себе может модулировать тяжесть ЖДА. Умеренные нагрузки стимулируют эритропоэз и улучшают утилизацию железа, тогда как чрезмерные – усиливают окислительный стресс и воспалительные реакции, способствуя прогрессированию анемии [4]. В этой связи оптимизация тренировочных программ с учётом стадии ЖДА и сопутствующих заболеваний становится ключевым элементом терапии. Исследования, посвящённые качеству жизни пациентов, подтверждают, что коррекция железодефицитных состояний в комбинации с дозированными физическими нагрузками

повышает толерантность к стрессу, улучшает психоэмоциональный статус и снижает выраженность астенического синдрома [2, 5].

В рамках исследования, направленного на изучение взаимосвязи между железодефицитной анемией и физической активностью у подростков пубертатного возраста, был проведён опрос 100 студентов среднего профессионального образования (СПО), обучающихся в университете. Выборка включала 55 девушек и 45 юношей в возрасте 15–16 лет, что отражает гендерный состав студенческой группы. Респондентам предлагалось ответить на вопросы, касающиеся их физического состояния, режима питания, уровня двигательной активности и субъективных ощущений, связанных с утомляемостью (см. таблицу 1). Данные анкетирования дополнялись анализом медицинских карт для выявления корреляции между самочувствием и лабораторными показателями (уровень гемоглобина, ферритина).

Таблица 1 – Вопросы анкетирования

Вопрос	Варианты ответов
Как часто вы испытываете усталость или слабость при выполнении физических нагрузок (например, подъём по лестнице, занятия спортом)?	Постоянно, Часто, Иногда, Никогда
Сколько раз в неделю вы занимаетесь физическими упражнениями (спорт, тренировки, активные игры)?	Не занимаюсь, 1–2 раза, 3–4 раза, 5 и более раз
Как вы оцениваете свой рацион? Достаточно ли в нём продуктов, богатых железом (мясо, рыба, зелень, бобовые)?	Отлично сбалансирован, Достаточно (есть недостатки), Скучный (мало полезных продуктов)
Отмечали ли вы у себя следующие симптомы в течение последнего месяца: головокружение, бледность кожи, одышку при незначительной нагрузке?	Головокружение, Бледность кожи, Одышка, Ничего из перечисленного
Как часто вы пропускаете приёмы пищи или заменяете их перекусами?	Никогда, Редко, Часто, Постоянно
Знаете ли вы о своём уровне гемоглобина? Если да, уточните, был ли он ниже нормы в течение последнего года.	Да (уровень ниже нормы), Да (уровень в норме), Нет (не проверял/а)

Результаты анкетирования представлены ниже (см. рис. 1-6).

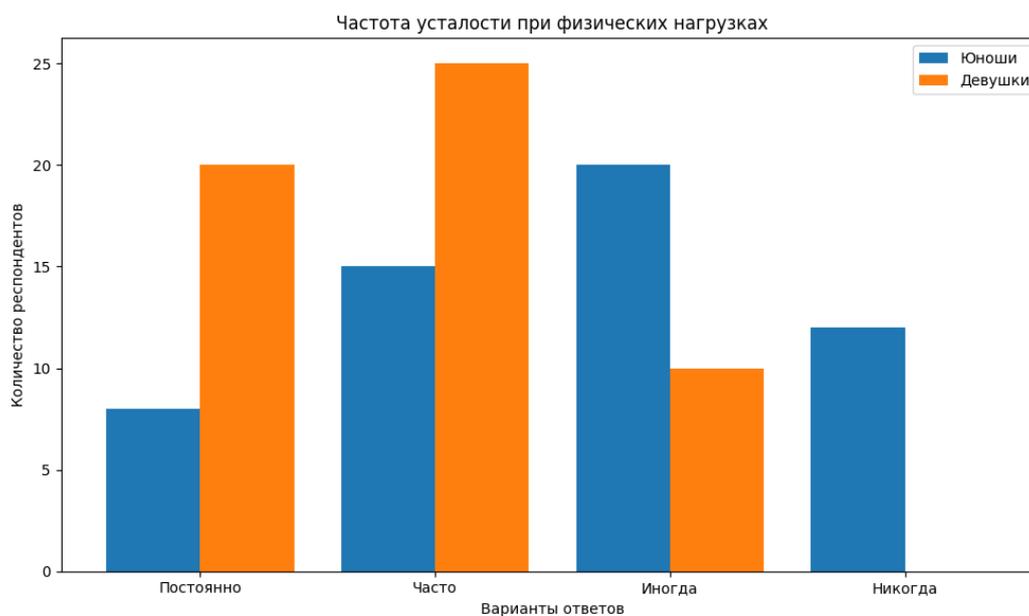


Рисунок 1 – Частота усталости при физических нагрузках

Девушки в 2.5 раза чаще юношей указывают на постоянную усталость (20 против 8 случаев), что коррелирует с повышенной встречаемостью ЖДА у женщин пубертатного возраста. Респонденты обоих полов редко отрицают наличие симптомов (0% у девушек vs 12% у юношей).

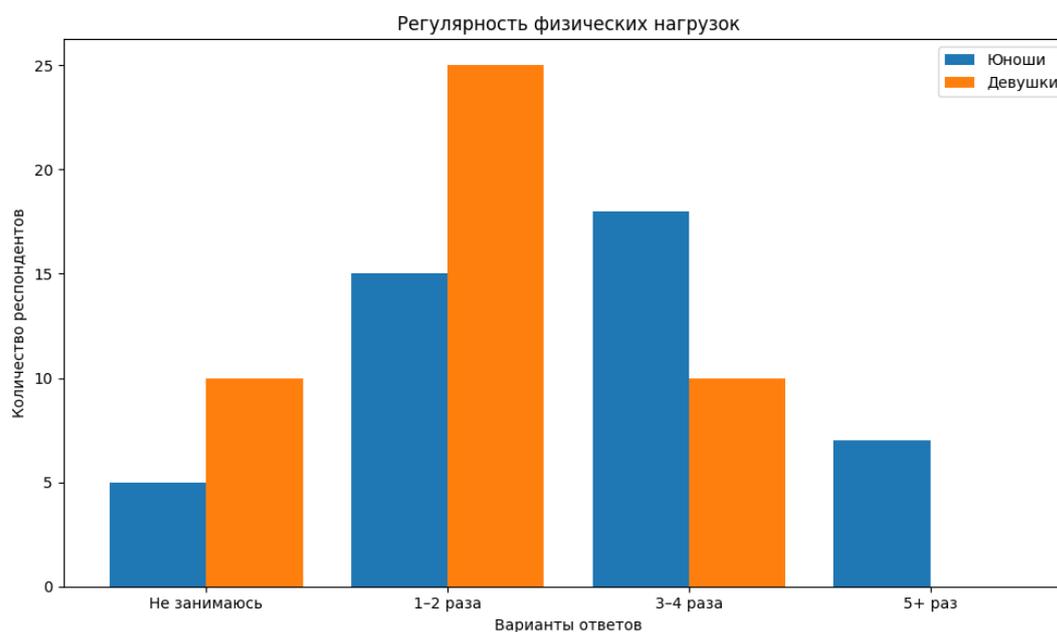


Рисунок 2 – Регулярность физических нагрузок

Юноши чаще демонстрируют высокую физическую активность (7 vs 0 в категории 5+ раз), тогда как девушки преобладают в низкоактивных группах. Это может указывать на связь ЖДА с ограничением двигательной активности у девушек.

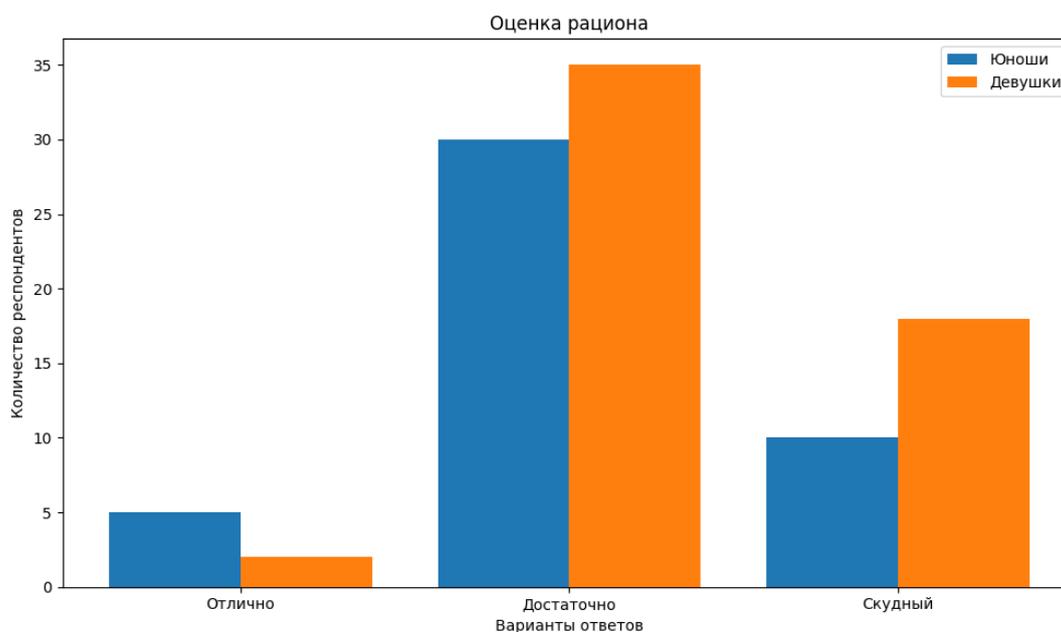


Рисунок 3 – Оценка рациона

36% девушек оценивают свой рацион как скудный (vs 22% юношей), что согласуется с повышенным риском дефицита железа. Только 5% юношей и 2% девушек сообщают об идеально сбалансированном питании.

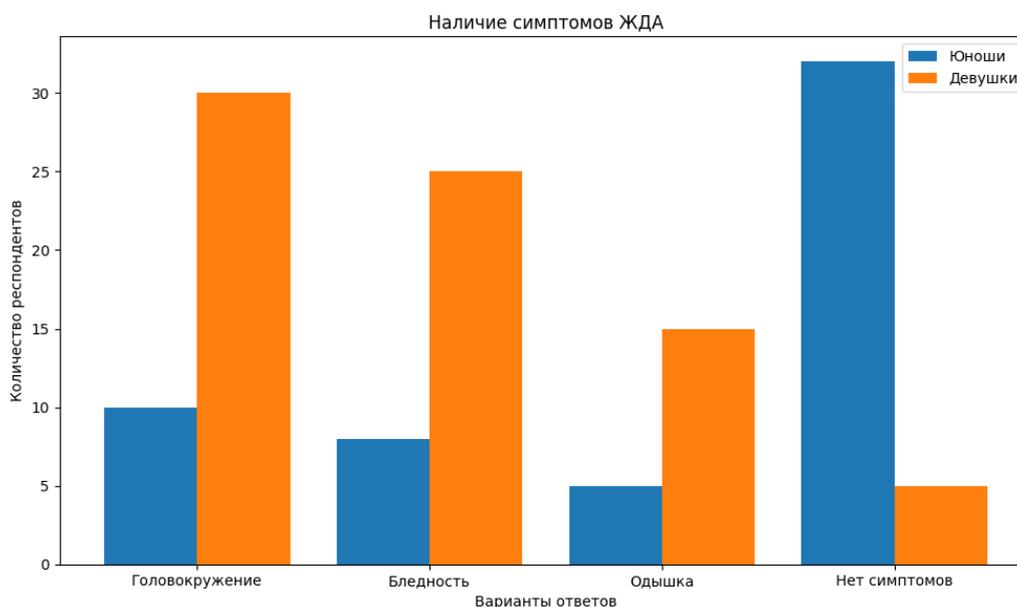


Рисунок 4 – Наличие симптомов ЖДА

Триада симптомов ЖДА (головокружение, бледность, одышка) встречается у 53% девушек против 23% юношей. Каждая вторая девушка отмечает два и более признака анемии.

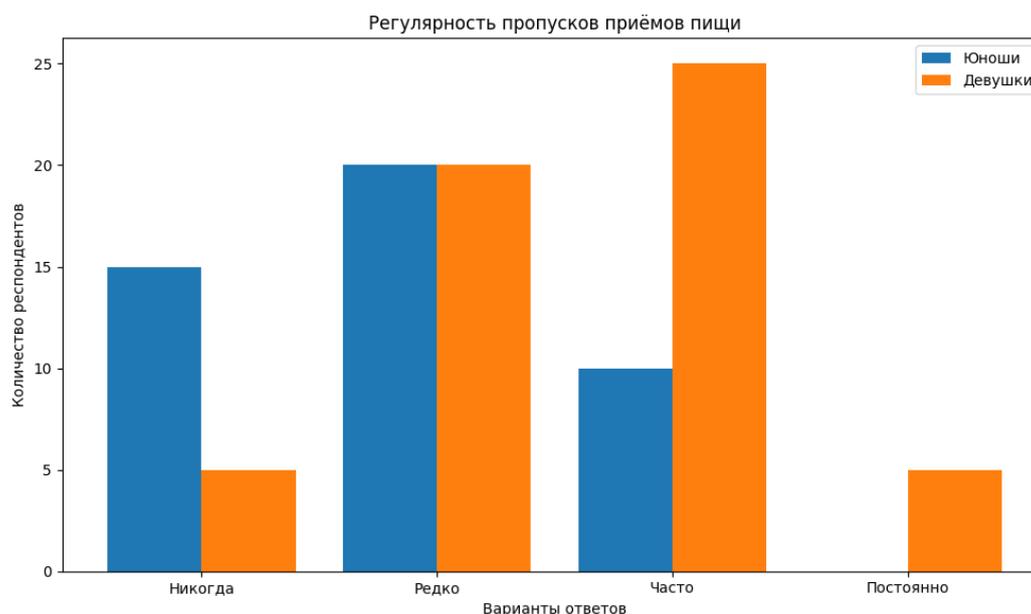


Рисунок 5 – Регулярность пропусков приема пищи

Девушки в 5 раз чаще пропускают приёмы пищи систематически (5 против 0). Это может быть связано как с сознательным ограничением питания, так и с анорексическими симптомами при тяжёлой ЖДА.

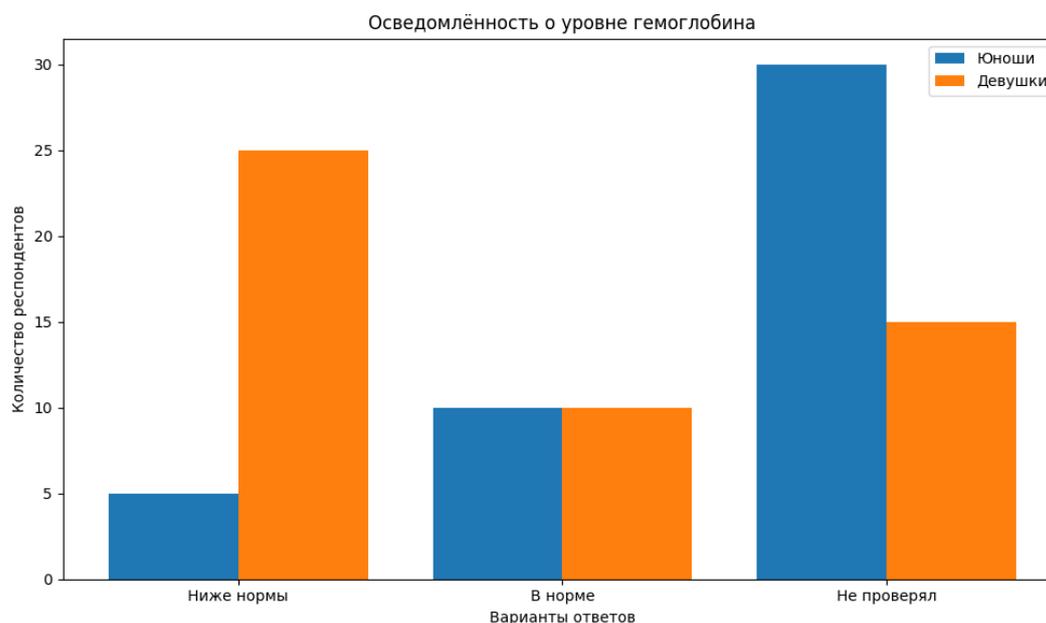


Рисунок 6 – Осведомленность о уровне гемоглобина

Лишь 25% юношей и 40% девушек проверяли гемоглобин. При этом у 83% девушек с известным диагнозом показатели ниже нормы, что подтверждает необходимость скрининга ЖДА в студенческой среде.

Проведённое исследование выявило значительную распространенность симптомов ЖДА среди студентов среднего профессионального образования пубертатного возраста, что

согласуется с данными литературы о повышенной уязвимости этой группы к дефициту железа. Гендерный анализ продемонстрировал выраженную диспропорцию: девушки в 2,5–3 раза чаще сообщали о постоянной усталости, головокружении и бледности кожи, что коррелирует с физиологическими особенностями менструального цикла и повышенными потребностями в железе у женщин. Респонденты обоих полов демонстрировали низкую осведомлённость о своём уровне гемоглобина (лишь 35% проходили обследование), что подчёркивает необходимость внедрения скрининговых программ в образовательных учреждениях. Сопоставление физической активности и симптомов ЖДА выявило обратную зависимость: учащиеся с высоким уровнем нагрузок реже отмечали признаки анемии, однако среди девушек даже при регулярных тренировках сохранялся высокий процент симптомов, что может указывать на неэффективность восполнения железа при интенсивных занятиях спортом. Скудный рацион, отмеченный 36% девушек и 22% юношей, усугубляет дефицит микронутриентов, формируя замкнутый цикл «недоедание – снижение работоспособности – рост утомляемости». Полученные данные подтверждают гипотезу о двусторонней связи между ЖДА и физической активностью: с одной стороны, анемия ограничивает двигательный потенциал, а с другой – нерациональные нагрузки и питание усугубляют дефицит железа. Это требует пересмотра подходов к организации тренировочного процесса у подростков с учётом их гематологического статуса, а также разработки образовательных программ по коррекции пищевых привычек. Результаты согласуются с исследованиями, подчёркивающими роль персонализированной терапии, включая фармакогенетические аспекты приёма препаратов железа, и важность немедикаментозных вмешательств, таких как лечебная физкультура.

Список источников

1. Кушакова К. А. Железодефицитная анемия / К. А. Кушакова, А. В. Конакова. – Текст: непосредственный // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – №. 30. – С. 1412-1417.
2. Симион А. Ю. Оценка качества жизни у пациентов со стабильной стенокардией напряжения в сочетании с железодефицитной анемией по данным компьютерной системы мониторинга / А. Ю. Симион, К. А. Симион, Е. С. Овсянников. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов. – 2023. – С. 105-115.
3. Жарылкасынова Г. Ж. Фармакогенетические аспекты терапии препаратами железа у пациентов с железодефицитной анемией / Г. Ж. Жарылкасынова, А. Х. Жунаидов. – Текст: непосредственный // Евразийский журнал здравоохранения. – 2022. – №4(4). – С. 48-54.
4. Иванова Е. Э. Лечебная физическая культура при анемии / Е. Э. Иванова. – Текст: непосредственный // Образование. Наука. Производство. – 2022. – С. 261-264.

5. Бурмистрова Л. Ф. Комплексный анализ качества жизни пациентов с синдромом старческой астении в сочетании с фибрилляцией предсердий и железодефицитной анемией / Л. Ф. Бурмистрова и др. – Текст: непосредственный // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Медицинские науки. – 2023. – №. 4 (68). – С. 137-144.

6. Ванюшин Ю. С. Эффекты применения железосодержащей добавки у лыжников-гонщиков с железодефицитной анемией в подготовительный период годового цикла тренировок / Ю. С. Ванюшин и др. – Текст: непосредственный // Современные вопросы биомедицины. – 2023. – Т. 7. – №. 4. – С. 68-73.

Статья поступила в редакцию 01.04.2025;
одобрена после рецензирования 10.04.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 796.012.5

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Самохин Евгений Артемович

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, smkhn27@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам интеграции физической активности в процессе обучения иностранному языку в начальной школе. Рассмотрены физиолого-психологические особенности младших школьников, обуславливающие необходимость активных форм работы на уроке, подчёркивающие значение физкультминуток как важнейшего компонента здоровьесберегающей педагогики.

Ключевые слова: английский язык, физминутка, начальная школа, игры

Изучение английского языка в начальной школе представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий от учащихся значительных интеллектуальных усилий. На уроках иностранного языка младшим школьникам необходимо не только усваивать новый лексический и грамматический материал, но и активно использовать его в устной и письменной речи, а также воспринимать на слух и анализировать текстовую информацию. В связи с этим особую значимость приобретает рациональная организация учебного процесса.

В младшем школьном возрасте дети отличаются высокой эмоциональной восприимчивостью, повышенной двигательной активностью, а также нестабильностью и произвольностью внимания. Эти психологические особенности обуславливают необходимость использования в обучении методов, способствующих удержанию внимания и поддержанию интереса к предмету.

Одной из приоритетных задач педагога на раннем этапе обучения иностранному языку является формирование устойчивой учебной мотивации и положительного отношения к предмету. В качестве эффективного средства повышения интереса и вовлечённости младших школьников в образовательный процесс выступают физкультминутки, проводимые на английском языке. Такие кратковременные активные паузы, длительностью 3–5 минут, способствуют снятию умственного и эмоционального напряжения, предотвращению переутомления и активизации внимания учащихся.

В условиях высокой интенсивности и когнитивной нагрузки, характерных для уроков иностранного языка, введение двигательной разрядки способствует не только сохранению работоспособности, но и повышению общего качества усвоения материала.

Физкультминутки на английском языке выполняют сразу несколько функций: они обеспечивают смену видов деятельности, активизируют речевую и моторную сферу,

обогащают словарный запас, способствуют формированию правильного произношения, а также приобщают учащихся к культурному контексту изучаемого языка.

Е.А. Пинчук рассматривает в своей работе влияние физических нагрузок на эффективность изучения иностранных языков [4]. В ней автор анализирует как методику полного физического реагирования (Total Physical Response, TPR), так и данные современных эмпирических исследований в области психолингвистики и нейропсихологии.

Суть метода TPR Джеймса Ашера заключается в том, что обучение строится на выполнении физических действий в ответ на устные команды преподавателя. Метод опирается на «следовую теорию памяти», согласно которой формирование ассоциативных связей между движением и речевым стимулом способствует более прочному запоминанию информации.

Метод TPR особенно эффективен на начальном этапе изучения языка и в обучении детей, поскольку снижает уровень стресса, повышает мотивацию и самооценку за счёт быстрого достижения положительных результатов. Однако имеются и ограничения – в частности, ограниченность речевых актов повелительным наклонением и затяжной этап пассивного восприятия информации, что может тормозить развитие активной речи.

Кроме того, Пинчук приводит исследование, проведённое в 2017 году учёными из Университета Вит-Салюте Сан-Раффаэл (Италия), в рамках которого была экспериментально подтверждена положительная роль физических упражнений в процессе запоминания иностранной лексики.

В исследовании участвовали китайские студенты, изучавшие английский язык. Испытуемые были разделены на две группы: одна обучалась традиционным способом, другая совмещала изучение языка с физической нагрузкой на велотренажёре до и во время занятий. Результаты показали, что «спортивная» группа демонстрировала лучшие показатели как в краткосрочном, так и в долговременном запоминании новых слов. Через месяц после окончания курса именно участники этой группы сохранили более высокий уровень лексической памяти и понимания [4].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что ввод различных физкультминуток и так называемых динамических пауз – необходимость на уроке иностранного языка.

В педагогической и методической литературе термины *физкультминутка* и *динамическая пауза* трактуются как формы кратковременной двигательной активности, направленные на снятие утомления и поддержание работоспособности. Физкультминутка – это короткий перерыв в учебной деятельности с комплексом упражнений, а динамическая пауза – это специально отведённое время на такие упражнения. В отечественной литературе закрепилось устойчивое словосочетание «физкультминутка и динамическая пауза» (ФМиДП).

ФМиДП выполняют важные функции:

1. переключают внимание на другую деятельность;
2. снижают статическую нагрузку; улучшают кровообращение и дыхание;
3. активизируют правое полушарие мозга;
4. способствуют эмоциональной разрядке; повышают учебную активность и мотивацию.

Согласно санитарным нормам, ФМиДП должны проводиться на каждом уроке (кроме физкультуры и контрольных работ), занимая не более 2-3 минут и включая 4-6 простых упражнений.

Анализ литературы Ю.Ю. Матазовой и О.В. Маловой показал отсутствие единой классификации ФМиДП, особенно применительно к урокам английского языка [2]. Различные авторы предлагают классификации по разным критериям: типу упражнений, физиологическим эффектам, форме организации и т.д. В частности, Э.Н. Абрамов выделяет упражнения под счет и со стихами, акцентируя внимание на игровых формах для младших школьников; И.Ю. Андриеевская делит ФМиДП по воздействию на слух, осанку, дыхание и профилактику утомления; Н.П. Сазонова классифицирует ФМиДП по форме учебной работы (рифмовки, танцы, разминки и подвижные игры); В.А. Хохлова предлагает разделение на оздоровительные, речевые, спортивные, когнитивные и креативные упражнения [2].

Английский язык требует высокой концентрации внимания и предполагает использование речевых действий. Поэтому ФМиДП должны быть не только физической разрядкой, но и способом закрепления языкового материала.

Особенно эффективны методики на основе Total Physical Response (TPR), когда физическое действие сопровождает словесную команду. На уроках английского языка ФМиДП могут включать: стихи, считалки, чанты, песни и видеофрагменты; инсценировки и мини-игры; упражнения на артикуляцию и дыхание; упражнения для глаз и пальчиковые игры.

Ю.Ю. Матазова и О.В. Малова предлагают классификацию ФМиДП на основе развития трёх типов речевых навыков [2]: фонетические – артикуляционная и дыхательная гимнастика, игры на звукоподражание; лексические – TPR-упражнения, песни, видео, игры и инсценировки; грамматические – дидактические игры и чанты для отработки конструкций (например, «I can...»).

В работе В.В. Баяндуевой представлен обширный арсенал игровых упражнений, стимулирующих речевую и физическую активность младших школьников [1]. Эти игры можно систематизировать по направленности на развитие ранее упомянутых языковых компетенций: фонетической, лексической и грамматической.

Фонетические игры.

1. Стишок с движениями «Teddy Bear». Данная игра направлена на отработку фонетического ритма и интонации английской речи. Учащиеся исполняют стихотворение «Teddy Bear, Teddy Bear, turn around...», сопровождая его движениями: повороты, наклоны, притворное завязывание шнурков и счёт. Ритмическое проговаривание текста в сочетании с физической активностью формирует навык слухового восприятия и автоматизирует произношение.

2. Музыкальная разминка. Игра основана на песенной структуре с повторяющимися командами: «Clap your hands», «Rub your hands», «Shake your hips». Каждое действие сопровождается проговариванием текста и синхронными движениями, что способствует запоминанию фонетических моделей через ритм и движение.

3. Дыхательная и речевая гимнастика. Примеры включают фразы типа: «Clap, clap, clap your hands as slowly as you can». Учащиеся работают с различным темпом речи (медленно/быстро), что способствует развитию слуха и контроля над произношением. Разнообразие ритма и темпа активизирует фонематическое восприятие.

Лексические игры.

1. Игра «Touch something...» (цвета). Цель – закрепление лексики по теме «цвета». Учитель называет цвет: «Touch something blue», и дети дотрагиваются до предметов соответствующего цвета. Игра активизирует визуально-речевые ассоциации и расширяет словарный запас.

2. Игра «Touch your...» (части тела). Учащимся предлагается выполнять команды: «Touch your nose», «Touch your knees», «Touch your ears» и др. Эта игра эффективна для изучения лексики по теме «тело» и «лицо». Развитие происходит через повторяющиеся действия, усиливающие связь между словом и телесной реакцией.

3. Игра «Name the animal». Один ребёнок изображает знакомое животное без слов, остальные угадывают и называют его по-английски. Формируется активный словарь по теме «Animals», а также развиваются навыки невербального общения и языковой догадки.

4. Игра с музыкальными инструментами. Учащиеся имитируют игру на инструменте, сопровождая её фразой: «We can play the violin», «We can play the guitar». Такая активность помогает не только освоить лексику, но и связать её с конкретным действием, делая усвоение более прочным.

Грамматические игры.

1. Игра «Simon says» (вариант «Please do it»). Учитель подаёт команды: «Please jump», «Please run» и др. Выполнять следует только те, которые включают слово «please». Игра

направлена на закрепление повелительного наклонения и развитие грамматической осознанности, а также на тренировку внимания.

2. Игра «I can...» Учитель произносит: «I can swim», «I can fly», а дети изображают действия. Постепенно ученики начинают проговаривать конструкции сами. Игра формирует навык употребления грамматической структуры «I can + V» в речи и способствует овладению новыми глаголами действия.

3. Игра «Направление движения». Один ученик с завязанными глазами передвигается по классу, а остальные дают команды: «Turn left», «Go straight ahead», «Stop». Эта игра закрепляет лексику по теме «направления движения» и конструкции в повелительном наклонении, развивает аудирование и пространственное мышление.

4. В следующей игре «My Family» ученики получают роли: mother, father, sister, brother. По команде учителя, например: «Father!», ребёнок с этой ролью должен пробежать круг. Таким образом, закрепляется лексика по теме «family» и активизируется использование новой лексики в игровой ситуации.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что применение физической активности на уроках иностранного языка в начальной школе является не только средством профилактики переутомления и поддержания работоспособности, но и эффективным педагогическим инструментом для формирования речевых навыков. Введение физкультминуток и динамических пауз способствует повышению уровня учебной мотивации, улучшению восприятия, концентрации внимания и эмоционального фона учащихся. Представленные в статье примеры иллюстрируют возможности интеграции физической активности в образовательный процесс, подчёркивая необходимость дальнейшего развития и систематизации подобных подходов в начальной школе.

Список источников

1. Баяндуева, В.В. Физминутки на уроках английского языка / В.В. Баяндуева. – Текст : электронный // Инфоурок : [сайт]. – 2020. – URL: <https://infourok.ru/fizminutki-na-urokah-anglijskogo-yazyka-4187126.html>

2. Матазова, Ю.Ю., Малова О.В. Физкультминутки и динамические паузы на уроках английского языка в начальной школе / Ю.Ю. Матазова, О.В. Малова. – Текст : непосредственный // Комплексные исследования детства. – 2019. – №4. – С. 320-329.

3. Нельзина Е.Н., Кобелева, А.С. Формирование фонетических навыков у учащихся начальной школы на уроке английского языка с использованием ИКТ / Е.Н. Нельзина, А.С. Кобелева. – Текст : непосредственный // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – №18. – С. 225-228.

4. Пинчук, Е.А. К вопросу о влиянии физических нагрузок на процесс изучения иностранных языков / Е.А. Пинчук. – Текст : непосредственный // Вопросы науки и образования. – 2018. – №4 (16). – С. 54-55.

Статья поступила в редакцию 16.05.2025;
одобрена после рецензирования 28.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 37.046

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ О ПРИЧИНАХ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Тимофеев Олег Анатольевич

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, olegtimofeev792@gmail.com

Аннотация: В статье представлены результаты эмпирического исследования в ходе изучались представления педагогов о причинах конфликтов между участниками образовательного процесса на разных звеньях школьного образования: начальном, среднем и старшем. Исследование направлено на выявление факторов, способствующих возникновению конфликтов. По результатам исследования разработаны рекомендации для психологов и педагогов по профилактике конфликтов в образовательном учреждении. Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания на проведение фундаментального научного исследования по теме «Профилактика конфликтов в образовательной среде с использованием медиативных технологий» (№ 073-03-2024-045/4 от 27 августа 2024 г.)

Ключевые слова: конфликт, педагогический конфликт, педагог, взаимодействие, коммуникация

Проблема конфликтов в школе и конфликтоустойчивости педагога в пространстве общеобразовательной организации является достаточно актуальной. На сегодняшний день происходит расширение перечня профессиональных компетенций педагога, актуализируются профессиональные компетенции прогнозирования, проектирования образовательной деятельности, коммуникативные и конфликтологические компетенции: умение вести конструктивный диалог с собеседником, убедительно аргументировать свою точку зрения, прогнозировать и предупреждать острое конфликтное взаимодействие, минимизировать деструктивные последствия конфликтных ситуаций между субъектами образовательной деятельности. Современная школа нуждается в компетентном специалисте, способном к мобильности, адаптивности в изменяющейся педагогической среде, обладающим стремлением к самосовершенствованию и саморазвитию в своей профессиональной деятельности [1].

Педагогическая деятельность относится к наиболее конфликтной сфере профессиональной деятельности. Непосредственными участниками конфликтного взаимодействия в пространстве общеобразовательной организации могут выступать коллеги, родители, школьники, руководство, представители органов управления образования.

Во многих теоретических подходах психологические конфликты, их характер и содержание становятся основой объяснительных моделей личности. Противоречия, конфликты, кризисы, переживаемые человеком, являются источником развития личности, определяют ее конструктивный или деструктивный жизненный сценарий (М. Дойч, В.С.

Мерлин, В.Н. Мясичев, Э. Эриксон, Ж. Пиаже, З. Фрейд, К. Хорни и др.). Не меньшую роль они играют и в социальной жизни человека, в его межличностных отношениях, в межгрупповом взаимодействии (Б.Т. Лихачёв, Б.Ф. Ломов, А.Г. Здравомыслов, Д.П. Зеркин, Л. Козер, В.Н. Кудрявцев и др.) [3].

Конфликты в образовательном процессе – это явление, с которым сталкиваются как педагоги, так и учащиеся. Однако причины этих конфликтов могут восприниматься по-разному в зависимости от взглядов и опыта педагогов. В данной статье мы рассмотрим основные различия в представлениях педагогов о причинах конфликтов в образовательной среде.

Конфликт мы рассматриваем как индикатор слабых мест, неблагополучия образовательного процесса, коррекция которого позволит оптимизировать этот процесс. Реализация данной задачи осуществлялась путем сравнения результатов нашего исследования 2024 года с результатами других исследований.

Целью нашего исследования явилось выявление различий в представлениях педагогов о причинах конфликтов между участниками образовательного процесса на разных звеньях школьного образования (начальное звено, среднее звено, старшее звено)

Исследование осуществлялось в форме онлайн-опрос в форме анкетирования. Респонденты оценивали частоту встречаемости той или иной причины конфликта между учителем и учениками в образовательной среде по 10-балльной шкале.

В исследовании приняли участие педагоги в возрастном диапазоне 22-65 лет в количестве 548 человек разных общеобразовательных учреждений Хабаровского края.

По результатам исследования выяснилось, что чаще всего конфликты связаны с учебно-воспитательным процессом. Педагоги отмечают такую причину конфликтов как «Низкое качество выполнения учащимися учебных заданий» и «Умышленное нарушение дисциплины во время урока».

Данные по частоте встречаемости причин конфликтов между учителями и родителями учеников в представлениях педагогов выявлено, что у подавляющего большинства педагогов представления о конфликтах связаны с неадекватным восприятием родителями учебно-воспитательного процесса, контроля над ребенком, не объективного оценивания учащегося. А также в восприятии роли и профессии учителя.

Для решения задачи, связанной с пониманием причин конфликтов, обусловленных возрастом школьников, с которыми педагог выстраивает взаимоотношения, нами был осуществлен сравнительный анализ частоты возникновения конфликтов в представлениях педагогов разных звеньев школьного образования: начальное, среднее и старшее звено школы.

В таблицах 1-3 в сравнительном разрезе представлены причины конфликтов, по которым обнаружены значимые различия.

Таблица 1 – Средние значения частоты причин конфликтов в представлениях педагогов начального и среднего звена школы и уровень значимости различий (t-критерий Стьюдента)

Причины конфликтов	Средние значения по 10-бальной шкале		t-value
	Начальное звено школы	Среднее звено школы	
Низкое качество выполнения учащимися учебных заданий	4,94	5,60	-2,49
Невыполнением учащимися домашних заданий	4,88	5,89	-3,72
Некорректные отзывы учителя в адрес семьи ребенка	2,20	1,76	2,50

Как видно из таблицы 1, с переходом школьников с начального звена школы в среднее увеличивается частота конфликтов, обусловленная изменением отношения школьников к учебной деятельности – основные претензии педагогов связаны с качеством выполнения учащимися учебных заданий и невыполнением учащимися домашних заданий.

Однако, такая причина, как «некорректные отзывы учителя в адрес семьи ребенка» в среднем звене ниже и встречается значительно реже, чем в начальной школе. Это можно объяснить взрослением детей, их большей самостоятельностью. Переход в среднее звено школы означает для школьника новый этап – теперь педагог предъявляет свои требования непосредственно к подростку, а не к семье, с которой учителя начальной школы поддерживают более тесные связи, возлагая на них обязанности по контролю ребенка.

Далее мы сравнили, насколько различаются представления о конфликтах между учителями начальной и старшей школы. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Средние значения частоты причин конфликтов в представлениях педагогов начального и старшего звена школы и уровень их значимости (t-критерий Стьюдента)

Причины конфликтов	Средние значения по 10-бальной шкале		t-value
	Начальная школа	Старшая школа	
Низкое качество выполнения учащимися учебных заданий	4,94	5,71	-2,05
Невыполнением учащимися домашних заданий	4,88	5,75	-2,24
Ошибки учителей при оценивании работ учащихся	2,42	2,96	-2,09
Несправедливое выставление учителем отметок	2,50	3,08	-2,07
Непонятное или бессистемное объяснение учителем учебного	2,31	3,09	-2,74

материала			
Нетерпимость учителя к «помехам» (неожиданным поступкам учеников), нарушающим запланированный ход урока	2,86	3,58	-2,15
Оскорбление личности учителя со стороны ученика	3,03	3,87	-2,24

Можно сказать что, в старшей школе причин для конфликтов становится значительно больше, в сравнении с младшими школьниками.

По представлениям педагогов причина низкого качества выполнения учащимися учебных заданий значимо выше в старшей школе, чем в начальной школе. Это может быть вызвано рядом факторов, включая большую нагрузку на учащихся, необходимость самостоятельной работы и организации времени, а также возможные проблемы с мотивацией и интересом к учебе на более продвинутых этапах обучения. Исследования показывают, что в старших классах активно складывается механизм самостимуляции, старшеклассники могут проявлять достаточно высокую настойчивость в достижении поставленной ими цели [4].

Невыполнение учащимися домашних заданий в старшей школе значительно выше, чем в младших классах. Можно предположить, что это связано с несколькими факторами: 1) с увеличением учебной нагрузки и объема заданий; 2) с большей независимостью и самостоятельностью старшеклассников, и соответственно, трудностями самомотивации; 3) с квалификацией педагогов в области методической подготовки и при оценивании работ учащихся.

Объективность школьных балльных оценок остается серьезной проблемой в теории и практике школьного образования. Исследования показывают, что объективность выставляемых оценок зависит от мастерства учителя, так как опытные учителя имеют в своем арсенале много методических приемов и средств, помогающих им учитывать большое количество факторов при оценке [5].

Еще одной причиной конфликтов является непонятное или бессистемное объяснение учителем учебного материала, в старшей школе более значимы, чем в начальной. Причина этого заключается в том, что старшеклассники уже более самостоятельны и критичны по отношению к учителям и учебному процессу. Им важно понимать материал на более глубоком уровне и быть уверенными в своих знаниях. Поэтому непонятное или бессистемное объяснение учителя может вызвать у старшеклассников большее беспокойство и раздражение, чем это может произойти у учеников начальной школы. Можем предположить, старшеклассники, возможно, будут более активно выражать свое недовольство и искать возможности для решения конфликта, чем младшие школьники.

Значимо чаще в старших классах предметом конфликтов становятся оскорбление личности учителя со стороны учеников и преднамеренное нарушение ими дисциплины, что не свойственно младшим школьникам, для которых учитель референтная фигура и нарушение дисциплины не носит преднамеренного характера.

Вероятно, в старших классах учителя часто ожидают от учеников большей самостоятельности и ответственности, поэтому, когда ученики демонстрируют неожиданные поступки или отклоняются от установленного плана урока, учителя могут реагировать более строго и нетерпимо.

Это может привести к конфликтам между учителями и учениками, поскольку старшеклассники обычно более уверены в себе и могут выражать свою индивидуальность через нестандартные поведенческие модели.

Можем предположить, что в старшей школе ученики более самостоятельны и имеют более сформированные личностные установки, поэтому оскорбление личности учителя может вызывать более серьезные и продолжительные конфликты.

Учителя в старшей школе обычно имеют более высокий авторитет и статус, поэтому оскорбление их личности со стороны ученика может вызывать большее негодование и конфликты. В старших классах ученики более осознанно могут использовать оскорбления как способ выражения своего недовольства или протеста, что также способствует возникновению более серьезных конфликтов.

Сравнивая различия о представлениях конфликтов между учителями средней и старшей школы, были получены следующие результаты.

Таблица 3 – Средние значения частоты причин конфликтов в представлениях педагогов среднего и старшего звена школы и уровень их значимости (t-критерий Стьюдента)

Причины конфликтов	Средние значения по 10-бальной шкале		t-value
	Средняя школа	Старшая школа	
Непонятное или бессистемное объяснение учителем учебного материала	2,40	3,09	-2,87
Необоснованно негативное отношение учителя к отдельным учащимся	2,25	3,02	-3,16
Демонстрация учителем своего превосходства, власти над детьми	2,01	2,80	-3,41
Нетерпимость учителя к «помехам» (неожиданным поступкам учеников), нарушающим запланированный ход урока	2,82	3,58	-2,757
Оскорбление личности ученика со стороны учителя	1,89	2,65	-3,33
Некорректные отзывы учителя в адрес семьи ребенка	1,76	2,35	-2,64

Сравнительный анализ частоты причин конфликтов в старшей и средней школе, показывает отсутствие различий в подготовке к урокам и качеству выполнения заданий учащимися. Это говорит о том, что проблемы в сфере дидактического взаимодействия, возникая в подростковом возрасте, сохраняет свою актуальность до окончания школы. Из конфликтов «деятельности» в работе со старшеклассниками чаще, чем в работе с подростками возникают проблемы связанные с нарушением дисциплины, затрудняющие ход урока, а также методическая подготовка педагога.

В старших классах чаще встречаемы конфликты, в основе которых непонятное или бессистемное объяснение учителем учебного материала. Предположительно, требования к профессиональному мастерству учителя возрастают с возрастом учеников: для старших школьников эти качества более важны, чем для младших [2].

Также можем заметить, что в старшей школе конфликты, причиной которых являются нетерпимость учителя к неожиданным поступкам учеников, нарушающим запланированный ход урока более значимы, чем в средних классах.

Старшеклассники чаще демонстрируют неожиданные поступки или отклоняются от установленного плана урока, они могут выражать свою индивидуальность и недовольство образовательным процессом, что отражается в их поведении.

Допустим, нарушая дисциплину, ученик осознает, что ведет себя неправильно, но может не осознать, что за этим нарушением могут стоять разные цели, например, привлечение внимания – некоторые ученики выбирают «плохое поведение», чтобы получить особое внимание учителя. Они все время хотят быть в центре особого внимания, не давая учителю вести урок, а другим ребятам – понимать учителя. Еще одной целью может быть власть – некоторые ученики «плохо» ведут себя, потому что для них важно быть главными. Они пытаются установить свою власть над учителем, над всем классом. Часто они демонстрируют своим поведением: «Ты мне ничего не сделаешь» и разрушают тем самым установленный в классе порядок.

Остальные причины, характерные для конфликтов с учащимися старших классов относятся к конфликтам «отношений».

В старшем звене школы чаще встречаются конфликты, причиной которых являются необоснованно негативное отношение учителя к отдельным учащимся.

Можем предположить, что это связано с возрастными особенностями старшеклассников. Поскольку в этом возрасте дети стремятся к тому, чтобы занимать равное положение с взрослыми. Они чувствуют и воспринимают себя взрослыми людьми, показывают свою индивидуальность. Часто общение педагога с повзрослевшими или уже взрослыми учащимися продолжает строиться на тех же принципах, что и с воспитанниками

младших возрастных категорий, что не соответствует возрастным особенностям учащихся, которые в личностном плане стремятся занять равное с педагогом положение. Благополучное разрешение конфликта в такой ситуации невозможно без психологической готовности педагога перейти к новому типу взаимоотношений с учащимися.

Данные из таблицы 3 показывают, что в старших классах конфликты, причиной которых являются демонстрация учителем своего превосходства, власти над детьми, а также оскорблением личности ученика со стороны учителя более значимы, чем в средних классах.

Допустимо предположить, что в старших классах школьники стремятся к автономии, открыто отстаивают право быть самим собой, самостоятельно решают вопросы, касающиеся лично его, имеют собственные привязанности, а также собственные взгляды на происходящее вокруг него.

У детей в этом возрасте формируется чувство собственного достоинства, и подростки не прощают учителю оскорбительных намеков и нетактичных высказываний в свой адрес, их реакция становится гораздо острее и может приводить к конфликтам. Основная отличительная особенность педагогического конфликта между учителем и старшеклассником состоит в противопоставлении социально-ролевых позиций участников конфликта. В этом возрасте подростки стремятся к автономии, открыто отстаивают право быть самим собой, самостоятельно решают вопросы, касающиеся лично его, имеют собственные привязанности, а также собственные взгляды на происходящее вокруг него.

Такая причина конфликтов как некорректные отзывы учителя в адрес семьи ребенка выше в старших классах, чем в среднем звене. Можно предположить, что старшеклассники становятся более самостоятельными, при этом педагоги не нуждаются в помощи со стороны родителей. Возможно, они считают, что родители не достаточно проявляют интерес и контроль над детьми.

Таким образом, межличностные конфликты с участием учеников и учителей возникают преимущественно в средних и старших классах. Позицию учителя можно условно выразить словами «Я призван тебя воспитывать!», позицию ученика – «Я не хочу, чтобы меня воспитывали».

Таким образом, сравнительное исследование частоты возникновения конфликтов в представлениях педагогов по всей выборке показало, что чаще всего конфликты, связанные с дидактическим взаимодействием, низким качеством выполнения учебных, домашних заданий в начальном звене школы сохраняют свою динамику в среднем и старшем звене. В старших классах увеличивается частота конфликтов, связанная с непонятным или бессистемное объяснение учителем учебного материала, в старшей школе они более значимы, чем в начальной. Причина этого заключается в том, что старшеклассники уже более самостоятельны

и критичны по отношению к учителям и учебному процессу. Им важно понимать материал на более глубоком уровне и быть уверенными в своих знаниях. Также значимо чаще в старших классах предметом конфликтов становятся оскорбление личности учителя со стороны учеников и преднамеренное нарушение ими дисциплины, что не свойственно для младших школьников, для которых учитель референтная лицо.

Стоит отметить, что в старших классах чаще встречаются конфликты, причины, которых связаны с конфликтоустойчивостью педагога, включая различия в ожиданиях, недостаток взаимопонимания. Одной из главных причин конфликтов является недостаточная коммуникация между педагогами, учениками и родителями. Неполное или искаженное информирование о целях и задачах образовательного процесса.

Психологические факторы, такие как стресс, эмоциональное выгорание и личные проблемы участников образовательного процесса, также способствуют возникновению конфликтов.

По результатам проведенного исследования по изучению представлений педагогов о причинах конфликтных ситуаций между субъектами образовательного процесса, можно подчеркнуть важность разработки и внедрения профилактических мер, направленных на устранение выявленных причин конфликтов и предупреждения конфликтных ситуаций в образовательной среде.

Для профилактики конфликтов и повышения конфликтоустойчивости педагогов были подобраны и разработаны рекомендации для психолога, которые направлены на решение возможных конфликтных ситуаций в образовательном процессе.

Рекомендации включают в себя:

Кейсы – педагогические ситуаций,

Темы дискуссий,

Ролевая игра,

Психологическое занятие с элементами тренинга [6].

Форматы работы:

- Групповое обсуждение: участники делятся своим опытом и предлагают решения для предложенных кейсов.
- Ролевые игры: учителя разыгрывают ситуации, сталкиваясь с конфликтами, и тренируют свои навыки разрешения.
- Воркшопы: практические занятия, где педагоги могут изучать техники разрешения конфликтов и медиативные приемы.

Предлагаем несколько педагогических кейсов для педагогов, направленные на конструктивные, оптимальные варианты решения педагогических проблем.

В начале занятия педагогам озвучивается тема, и раздаются карточки с кейсами. Им предлагается прочитать кейсы конфликтных ситуаций, проанализировать и предложить конструктивные пути решения.

Педагогические ситуации:

№1. Ученица шестого класса, Оксана, плохо успевает в учебе, раздражительна и груба в общении с учителем. На одном из уроков девочка мешала другим ребятам выполнять задания, бросала в ребят бумажки, не реагировала на учителя даже после нескольких замечаний в свой адрес. На просьбу учителя выйти из класса, Оксана так же не отреагировала, оставаясь сидеть на месте.

Вопросы для обсуждения:

1. Что делать педагогу?
2. Какие варианты решения конфликта могут быть в данной ситуации?
3. Какую стратегию поведения вы считаете эффективной и почему?

№2. На сложной контрольной работе или экзамене ученица впадает в истерику, рыдает из-за того, что не может найти решения заданий.

1. Как поступить учителю?
2. Какие варианты решения конфликта могут быть в данной ситуации?

№3. В классе присутствует группа детей другой национальности, которых одноклассники сторонятся, а некоторые смеются или обидно дразнят.

1. Что делать учителю в данной ситуации?
2. Какие варианты решения конфликта могут быть в данной ситуации?
3. Какую стратегию поведения вы считаете эффективной и почему?

№4. Педагог обратился к маме одного из воспитанников с рассказом о том, что нового дети узнали на занятиях, и предложил закрепить изученный материал дома. В ответ мама резко ответила, что ей некогда заниматься с ребенком дома, что это обязанность учителя – он «получает за это деньги».

1. Что делать учителю в данной ситуации?
2. Какие варианты решения конфликта могут быть в данной ситуации?
3. Какую стратегию поведения вы считаете эффективной и почему?

Грамотное разрешение конфликта между субъектами образовательно процесса – важная работа, прежде всего, учителя над собой и сложившейся ситуацией, требующая выяснения и анализа причин конфликта, рефлексии, готовности менять свой стиль поведения, проявлять сопереживание.

Таким образом, разработка и внедрение методик, способствующих развитию данных умений у учителей, является перспективным направлением для профилактики конфликтов в образовательной среде, имеющее большую практическую значимость.

Список источников

1. Бисембаева, А. К. Структурно-функциональная модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов / А. К. Бисембаева. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 3. – С. 84-89.

2. Бобина, О. С. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в образовательной организации: на примере образовательных организаций СПО / О. С. Бобина. – Томск : Том. гос. пед. ун-т, 2015. – 259 с. – Текст: непосредственный

3. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с. – ISBN 978-5-91180-895-2. – Текст: непосредственный

4. Ильин, Е. П. Психология воли / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – С. 173. – Текст: непосредственный

5. Мартьянов, Е. А. Педагогическая оценка: сущность, проблемы, виды в условиях реализации ФГОС НОО / Е. А. Мартьянов. – Текст: непосредственный // Научно-теоретический журнал. – 2011. – Выпуск 3 (8). – С. 76-81.

6. Тимофеев, О. А. Психологическое занятие с элементами тренинга «Конфликтуюем грамотно» / О. А. Тимофеев. – Текст: непосредственный // Дальневосточная Психея – 2024: материалы конкурса методических разработок специалистов помогающих профессий / под ред. Е.Н. Катковой. – Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2025. – С. 184-194.

Статья поступила в редакцию 26.05.2025;
одобрена после рецензирования 02.06.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 796

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СИСТЕМА РЕГУЛИРОВАНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ

Финогенова Наталья Александровна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия, nfinogenova2@mail.ru

Аннотация. Физическая культура является неотъемлемой частью нашей жизни. Она развивает как физическую составляющую наших тела и духа, так и эмоциональную. В данной работе освещается вопрос влияния физических нагрузок на организм и психоэмоциональное состояние студента. В данной статье рассматривается, как физические упражнения оказывают влияние на состояние ментального здоровья студентов в течении студенческой жизни.

Ключевые слова: здоровье, психическое здоровье, стресс, виды спорта, эффективность

В современном мире люди часто страдают от таких заболеваний, как ожирение и заболевание опорно-двигательного аппарата и сердечно-сосудистой системы, но ведь всех этих болезней можно избежать до их возникновения даже самостоятельно, без врачей. Чаще всего люди проводят свое время сидя как на работе, так и дома. Человек сидит, согнувшись перед компьютером, телевизором, книгой, забывая о том, что негативно влияет на организм [1].

Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов [2].

Психическое здоровье – это состояние психического благополучия, которое позволяет людям справляться со стрессовыми ситуациями в жизни, реализовывать свой потенциал, успешно учиться и работать, а также вносить вклад в жизнь общества [3].

Для исследования эффективности физической активности в течении студенческой жизни, а также во время экзаменационной сессии, было проведено анкетирование среди 100 студентов университета. Участники отвечали на вопросы, связанные с физической активностью учащихся, занимаются ли они спортом для снятия напряжения или для поддержания физического или психоэмоционального здоровья (рис.1-4).



Рисунок 1 – Доля участников, занимающиеся или не занимающиеся спортом

Из рисунка 1 видно, что большинство опрошенных (60%) занимаются физической культурой для того, чтобы избежать стресса, например, во время экзаменационной сессии. 30% студентов выбирают спорт, чтобы укрепить своё физическое состояние. Из всех опрошенных, лишь 10% студентов не занимаются спортом.

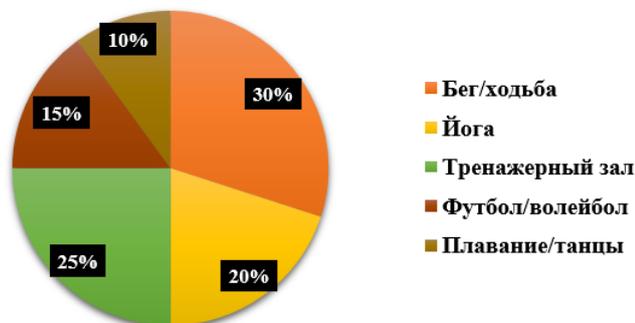


Рисунок 2 – Популярные виды спорта/активности

Из рисунка 2 видно, что самым популярным видом спорта среди студентов стал бег (или ходьба). 20% студентов отметили, что занимаются йогой, а 25% – в тренажёрном зале. 15% респондентов ответили, что занимаются командными видами спорта, такие как футбол и волейбол. Остальные 10% опрошенных посещают бассейн, ходят на танцы.

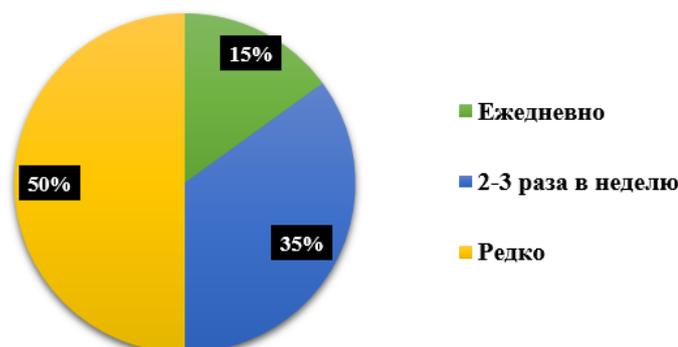


Рисунок 3 – Частота занятий

Из рисунка 3 видно, что большая часть студентов (50%) всё же редко занимаются спортом, уделяя этому не более 1 раза в 2 недели. 35% опрошенных занимаются чаще – 2-3 раза в неделю. А остальные 15% респондентов ответили, что занимаются ежедневно.

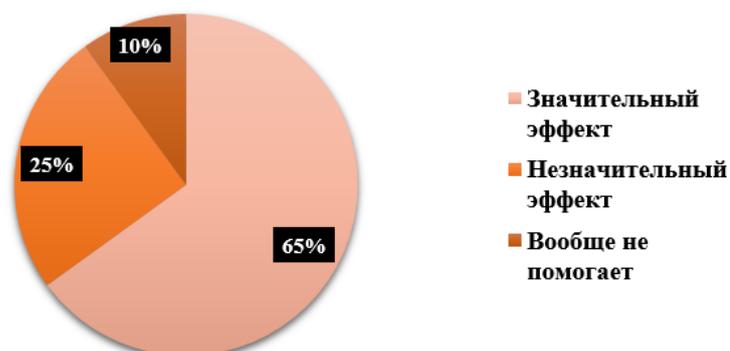


Рисунок 4 – Эффективность по мнению студентов

Исходя из рисунка 4, можно увидеть, что большая часть респондентов (65%) отмечают у себя снижение уровня стресса. 25% опрошенных отмечают незначительный эффект от занятий спортом, а 10% студентов говорят, что физическая активность не помогает поддерживать состояние здоровья.

Исходя из предоставленных опросов выше, можем резюмировать то, что спорт действительно помогает снижать уровень стресса в организме. Особенно помогают такие виды спорта как: бег и йога. Например, йога является наиболее простым в применении видом физической деятельности, она не имеет ограничений по возрасту или степени физической подготовки. Правильное применение упражнений йоги и техники правильного дыхания способствуют улучшению и стабилизации настроения, восприятия общего благополучия, способности адаптироваться к новым условиям работы, что делает йогу относительным лечением от всех бед. Популярной йога стала благодаря ее легкости в выполнении и разнообразием видов и техник. В России йога начинает проникать в учебный процесс в вузах как элемент, дополнение к обычным занятиям [4].

Статистические данные ВОЗ показывают, что каждый четвертый взрослый и четверо из пяти подростков недостаточно физически активны. Регулярная физическая активность имеет ключевое значение для профилактики и содействия лечению сердечно-сосудистых заболеваний, диабета второго типа и рака, а также для уменьшения симптомов депрессии и тревожности, замедления снижения когнитивных способностей, улучшения памяти и укрепления здоровья мозга [5].

Рекомендации студентам, не занимающимся спортом или не имеющим достаточно времени для занятий физической активностью: существуют три основные формы самостоятельных занятий:

1. Утренняя гигиеническая гимнастика.

Утренний гимнастический комплекс должен включать также и динамические упражнения, направленные на проработку основных мышечных групп, повышение гибкости и нормализацию дыхательной функции. Целесообразно исключить упражнения с выраженной силовой нагрузкой, которые приводят к значительному утомлению. Допускается использование спортивного инвентаря (скакалка, эспандер, мяч) для повышения вариативности тренировочного процесса. Для усиления терапевтического эффекта рекомендуется комбинировать гимнастику с элементами самомассажа и методами закаливания. Завершение процедуры водными гигиеническими мероприятиями способствует не только санитарно-гигиенической профилактике, но и отличным методом закаливания организма, снижая вероятность возникновения простудных заболеваний.

2. Физическая активность в процессе учебной деятельности.

Кратковременные двигательные паузы, выполняемые с периодичностью 1,5–2 часа в интервалах между академическими занятиями, способствуют снижению кумулятивного утомления и поддержанию оптимального уровня работоспособности. Оптимальная продолжительность подходов составляет 10–15 минут. Данные упражнения оказывают положительное влияние на периферическое кровообращение, способствуют релаксации напряженных мышечных групп и оптимизации когнитивных функций.

3. Организация самостоятельных тренировочных занятий.

Индивидуальные или групповые (3–5 человек) тренировки рекомендуется проводить с частотой 2–6 сеансов в неделю продолжительностью 1–2 часа. Основными задачами данных занятий являются развитие физических кондиций, повышение общего функционального потенциала организма и укрепление соматического здоровья. Системное сочетание различных форм организованной и самостоятельной двигательной активности обеспечивает достижение необходимого уровня суточной физической нагрузки, что является ключевым фактором поддержания баланса организма.

Итак, занятия физической культурой – это, в первую очередь, неотъемлемая часть жизни человека, она помогает бороться со стрессом, укрепляет здоровье, запускает такие процессы в организме, которые улучшают концентрацию внимания, повышают мозговую активность, поэтому, в процессе работы или подготовки к экзаменам, рекомендуют проводить «пятиминутки» для того, чтобы «разгрузить» мозг. Главная цель физической культуры – не только взрастить спортсменов, но и показать, что она положительно влияет на здоровье. Физическая культура формирует в человеке дисциплину, силу воли и целеустремленность, а спортивные игры и групповые тренировки развивают коммуникативные навыки, а также навыки работы в команде.

Список источников

1. Ситникова А.Е. Влияние физической культуры на здоровье человека / А.Е. Ситникова, И.Ю. Головинова. – Текст : электронный // НАУКА-2020. – 2022. – № 7(61). – С. 207-211. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_50446498_89128701.pdf (дата обращения: 29.04.2025).

2. ВОЗ по-прежнему твердо придерживается принципов, изложенных в преамбуле Устава. – Текст : электронный // Всемирная организация здравоохранения : официальный сайт. – 2025. – URL: <https://www.who.int/ru/about/governance/constitution> (дата обращения: 29.04.2025).

3. Психическое здоровье. – Текст : электронный // Всемирная организация здравоохранения : официальный сайт. – 2025. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>.

4. Иванов В.Д. Занятия йогой. Условия благоприятного влияния на организм человека / В.Д. Иванов, С.А. Ярушин. – Текст : электронный // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2019. – №4 (15). – С. 427–433. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zanyatiya-yogoy-usloviya-blagopriyatnogo-vliyaniya-na-organizm-cheloveka/viewer>.

5. ВОЗ подчеркивает, что для улучшения здоровья важны все виды движения. – Текст : электронный // Всемирная организация здравоохранения : официальный сайт. – 2020. – URL: <https://www.who.int/ru/news/item/25-11-2020-every-move-counts-towards-better-health-says-who> (дата обращения: 29.04.2025).

Статья поступила в редакцию 12.05.2025;
одобрена после рецензирования 23.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 80

КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ

Хайбрахманова Аделина Ильдусовна

Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия, adelinahaibrahmanova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу культурных особенностей самопрезентации в англоязычной среде. Рассматриваются ключевые факторы, такие как индивидуализм и прямота коммуникации, влияющие на выбор стратегий самопредставления. Особое внимание уделяется балансу уверенности и скромности, необходимому для эффективной коммуникации в англоязычном социуме.

Ключевые слова: самопрезентация, культурные особенности, англоязычная среда, межкультурная коммуникация, социокультурные факторы

Как правило, самопрезентация является своего рода резюме, только вместо работодателя, оценивающим ваши качества при приеме на работу, напротив вас находится общество, с которым вы коммуницируете и то, как вас смогут оценить и как вы сможете себя самопрезентовать, определит в первом случае устройство на работу, а во втором достижение успеха в различных сферах жизни. Самопрезентация, как явление, неотделима от культурного контекста, в котором она реализуется [2, с. 245]. В основе самопрезентации лежит стремление произвести благоприятное впечатление на аудиторию, в связи с этим важным выступает именно положительная самопрезентация. Стоит отметить, что различия в культурных нормах и ценностях оказывают существенное влияние на выбор речевых стратегий и тактик, используемых в процессе самопредставления. В англоязычной среде, с ее богатым культурным разнообразием, существуют свои особенности и ожидания относительно самопрезентации, которые необходимо учитывать для эффективной коммуникации. В своей работе я рассматриваю ключевые культурные факторы, определяющие самопрезентацию в англоязычном контексте.

Одним из фундаментальных культурных измерений, влияющих на самопрезентацию, является дихотомия между индивидуализмом и коллективизмом. Англоязычные культуры, особенно культуры США, Великобритании, Канады и Австралии, традиционно тяготеют к индивидуализму. Это находит свое отражение в акценте на личных достижениях, независимости, самовыражении и конкуренции.

В индивидуалистических культурах самопрезентация была сосредоточена на уникальности, компетентности и достижениях личности. Активно подчеркивайте положительные качества, выражайте свое мнение и демонстрируйте уверенность в себе. Здесь поощряется прямое общение и открытое выражение желаний и потребностей. Индивидуализм выявил более частое использование стратегий и приемов самовозвеличивания, подчеркивания

собственных успехов и заслуг. Это связано с тем, что в таких обществах талант обычно ассоциируется с успешными начинаниями и способностью выделяться среди других. Благодаря этому люди активно используют самопрезентацию для продвижения по карьерной лестнице, установления новых контактов и общения с людьми.

Культуры также различаются по степени прямоты в коммуникации. Англоязычные культуры, в целом, характеризуются прямым стилем общения. Это означает, что люди склонны выражать свои мысли и чувства ясно, лаконично и без излишних намеков или иносказаний.

К примеру, американцы часто стремятся представить себя собеседнику или работодателю в максимально выгодном свете. Они могут использовать подобные фразы: «Я отличный специалист» или «У меня большой опыт в...», что нетипично для общения в европейских странах [4, с. 224].

Прямота в самопрезентации проявляется в четких и конкретных высказываниях о себе, своих целях и намерениях. Ожидается, что люди будут говорить о себе уверенно и без лишней скромности, но и без излишнего хвастовства. Прямота обуславливает использование более открытых и прямых тактик, таких как самопохвала, четкое выражение своей позиции, и при необходимости, аргументированная самокритика.

Аргументированная самокритика в контексте деловой этики на английском языке подразумевает искреннее признание собственных ошибок и недостатков, подчеркивая при этом готовность учиться и развиваться как личность. Главное — не пытаться оправдать себя, а показать, что вы извлекли уроки из своего опыта и готовы совершенствоваться.

В индивидуалистических культурах также ценится умение выражать свое мнение и отстаивать свою точку зрения. Это означает, что люди не боятся высказываться даже в ситуациях, когда их мнение отличается от мнения большинства. Однако, важно выражать свое мнение вежливо и уважительно, а также быть готовым выслушать и принять другие точки зрения.

Открытое выражение своих желаний и потребностей также является важным элементом самопрезентации в индивидуалистических культурах. Люди не стесняются говорить о том, чего они хотят достичь в карьере, в отношениях или в жизни в целом. Они активно ищут возможности для удовлетворения своих потребностей и не боятся просить о помощи, когда она им необходима.

В индивидуалистических культурах самопрезентация направлена на создание позитивного имиджа, способствующего достижению целей и подчеркивающего уникальность, компетентность и успешность. Однако важно помнить о необходимости

соблюдать баланс между демонстрацией своих сильных сторон и скромностью, и уважением к другим [3, с. 185].

Еще одним важным культурным измерением является дихотомия низкого и высокого контекста [1, с. 1]. Англоязычные культуры, в целом, относятся к культурам низкого контекста. Это означает, что большая часть информации передается через вербальные сообщения, а не через невербальные сигналы или общий контекст.

В низкоконтекстных культурах самопрезентация основывается на четких и подробных описаниях, объяснениях и доказательствах. Ожидается, что самопрезентующий будет предоставлять всю необходимую информацию открыто и ясно. Низкий контекст обуславливает использование более подробных и конкретных тактик, таких как предоставление детальной информации о своих навыках, опыте и достижениях.

В отличие от культур высокого контекста, где многое подразумевается и передается через невербальные сигналы и общий культурный фон, в низкоконтекстных культурах необходимо четко и ясно формулировать свои мысли и идеи. Это особенно важно в деловой коммуникации, где важна точность и ясность.

Например, в резюме или на собеседовании недостаточно просто указать, что вы обладаете лидерскими качествами. Необходимо предоставить примеры ситуаций, в которых вы проявляли эти качества, и описать, как ваши действия повлияли на результат. Также важно подкреплять свои заявления конкретными цифрами и данными, чтобы показать свой вклад в успех компании.

Хотя англоязычные культуры в целом тяготеют к индивидуализму, внутри этих культур существуют значительные различия. Например, исследования показывают, что американцы чаще, чем британцы, используют стратегии самовосхваления и акцентирования личных достижений. В то же время, британцы больше внимания уделяют демонстрации скромности и умеренности. Это может быть связано с тем, что в британской культуре, особенно в высших слоях общества, сохраняются элементы коллективистских ценностей, такие как важность принадлежности к определенной социальной группе и соблюдение определенных правил поведения. В деловой коммуникации эти различия могут проявляться в том, что американцы более склонны к прямому самопродвижению, в то время как британцы предпочитают более тонкие и косвенные методы. Например, на собеседовании американец может открыто рассказывать о своих достижениях и говорить, что он лучший кандидат на эту должность, в то время как британец может скромно упоминать о своем опыте и навыках, предоставляя работодателю возможность самому оценить его компетентность. Успешная самопрезентация в англоязычной среде предполагает демонстрацию уверенности в себе и своих силах, при этом не переходя границу разумной самооценки. Важно уметь представлять себя в выгодном свете,

не принижая, но и не превознося себя чрезмерно. Самопрезентация играет важную роль в коммуникативном процессе, поскольку она влияет на восприятие индивида другими людьми, формирует социальные отношения и является основой межличностного взаимодействия.

Для создания позитивного впечатления, необходимо использовать как тактики демонстрации уверенности, так и тактики, демонстрирующие умеренность и скромность, избегая излишнего хвастовства. Интонационные особенности играют важную роль в процессе самопрезентации, поскольку они являются неотъемлемой частью культурной идентичности. Как отмечает А.В. Уразметова, «интонация культурно обусловлена и обладает своими особенностями в разных языках и культурах» [5, с. 375]. Правильное использование интонационных особенностей помогает создать положительное впечатление, установить доверительные отношения и эффективно донести свои мысли и намерения до аудитории.

Культурные особенности самопрезентации также могут варьироваться в зависимости от социальных ролей и конкретных ситуаций. Например, самопрезентация в деловой сфере может отличаться от самопрезентации в неформальной обстановке. Также стоит учитывать, что внутри англоязычной среды могут существовать значительные культурные различия между различными регионами, социальными группами и этническими общностями.

Несмотря на общие культурные тенденции, важно отметить, что успешная самопрезентация также в значительной степени зависит от владения языком и умения адаптировать свой стиль общения к конкретной ситуации.

Мы рассмотрели ключевые культурные факторы, оказывающие влияние на самопрезентацию в англоязычной среде, такие как индивидуализм, прямота, низкий контекст и баланс между скромностью и уверенностью. Эти факторы формируют ожидания относительно того, каким образом люди должны представлять себя в различных ситуациях общения, начиная от формальных деловых переговоров и собеседований, и заканчивая непринужденными встречами с друзьями и коллегами. Понимание культурных особенностей самопрезентации является необходимым условием для выбора эффективных речевых стратегий и тактик в англоязычной среде, позволяя адаптировать свой стиль коммуникации к конкретной ситуации и аудитории.

В заключение, самопрезентация тесно связана с понятиями имиджа, репутации и социальной роли. Самопрезентация выступает инструментом для формирования имиджа, который в свою очередь влияет на формирование репутации. А социальная роль, определяет рамки для самопрезентации. Понимание взаимосвязи этих концепций является важным для комплексного анализа речевой самопрезентации. Также важно понимание культурных особенностей самопрезентации является лишь первым шагом на пути к эффективной межкультурной коммуникации. Важно также развивать свои коммуникативные навыки,

повышать свою культурную компетентность и постоянно практиковаться в реальных ситуациях общения. Только тогда можно будет уверенно и успешно представлять себя в англоязычной среде, достигая своих целей и устанавливая прочные и долговременные отношения.

Список источников

1. Вилкова А.С. Культура. Сходства и различия высококонтекстной и низкоконтекстной культуры / А.С. Вилкова. – Текст : электронный // E-Scio (2020 г.). – Нижний Новгород: ННГУ, 2020 – С. 1-5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-shodstva-i-razlichiya-vysokokontekstnoy-i-nizkokontekstnoy-kultury> (дата обращения: 30.04.2025).

2. Новицкая Г.Н. Национальная специфика самопрезентации как коммуникативного явления / Г.Н. Новицкая. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – 245 с. – Текст : непосредственный

3. Стернин И.А. Очерк английского коммуникативного поведения / И.А. Стернин, Т.В. Ларина, М.А. Стернина. – Воронеж: изд-во «Истоки», 2003. – 185 с. – Текст : непосредственный

4. Стернин, И.А. Американское коммуникативное поведение / И.А. Стернин, М.А. Стернина, К.М. Шилихина. – Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2001. – 224 с. – Текст : непосредственный

5. Уразметова А.В. Определение эффективности обучения интонированию на английском языке в вузе / А.В. Уразметова. – DOI: 10.32744/pse.2023.5.22. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 5 (65). – С. 373-384.

Статья поступила в редакцию 19.05.2025;
одобрена после рецензирования 21.05.2025;
принята к публикации 18.06.2025

Научная статья
УДК 37.091.398

ОЦЕНКА ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ)

Шабанов Тимофей Валерьевич, Марченко Анастасия Леонидовна

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Комсомольск-на-Амуре, Россия

Аннотация. В статье исследуется проблема формирования естественнонаучной грамотности у обучающихся системы дополнительного образования на примере государственной музыкальной школы. На основе анализа данных 150 учащихся в возрасте 12–17 лет выявлены ключевые аспекты интеграции естественно-научных знаний в контекст художественного образования. В работе акцентируется роль проектной деятельности, STEM-подхода и междисциплинарных связей (физика звука, акустика) в развитии аналитических компетенций. Методы оценки включали тестирование, анализ проектов, лабораторные работы и анкетирование, что позволило оценить уровень предметных знаний, критического мышления, мотивации и практических навыков. Результаты показали, что 68% учащихся успешно применяют научные знания в практических заданиях, однако лишь 32% проектов демонстрируют интеграцию естественных наук и искусства. Выявлена корреляция между мотивацией и успеваемостью по ($r=0.62$). Исследование подчеркивает необходимость системных изменений в дополнительном образовании, включая повышение квалификации педагогов, внедрение цифровых технологий и разработку критериев оценки, учитывающих специфику неформального образования.

Ключевые слова: естественно-научная грамотность, дополнительное образование, проектная деятельность, STEM-подход, мотивация, оценка, музыкальная школа

Современное образовательное пространство характеризуется интеграцией междисциплинарных подходов, направленных на формирование у обучающихся комплексного понимания мира. В системе дополнительного образования, где акцент традиционно делается на развитие творческих и профессиональных навыков, вопросы естественно-научной грамотности нередко остаются на периферии внимания. Однако в условиях растущих требований к поликультурной и технологической адаптации выпускников, способных критически анализировать информацию и решать задачи нестандартного характера, актуализируется необходимость переосмысления роли естественных наук в программах, ориентированных на специализированную подготовку. Государственные музыкальные школы, являясь центрами культурного и эстетического воспитания, одновременно предоставляют уникальную площадку для изучения синтеза гуманитарного и научного знания. Включение компонентов естественно-научной грамотности в образовательный процесс таких учреждений способствует не только расширению когнитивных ресурсов учащихся, но и формированию у них системного мышления, необходимого для успешной реализации в быстро меняющемся обществе. Настоящее

исследование направлено на анализ методов и критериев оценки уровня естественно-научной подготовки обучающихся в контексте дополнительного образования, где специфика дисциплин (например, музыкальная теория, акустика, биомеханика исполнительских навыков) может выступать мостом между искусством и наукой. Актуальность работы обусловлена дефицитом эмпирических данных о взаимосвязи профильной творческой подготовки и развития аналитических компетенций, что делает тему ключевой для совершенствования образовательных стратегий в условиях поликультурной парадигмы.

Естественнонаучная грамотность представляет собой интегральную характеристику личности, включающую способность применять научные знания для объяснения природных явлений, анализа данных, формулирования гипотез и принятия обоснованных решений в условиях неопределенности [1]. В системе дополнительного образования, где акцент традиционно делается на развитие творческих и профессиональных навыков, формирование естественнонаучной грамотности приобретает особую значимость, так как позволяет преодолеть разрыв между академическими знаниями и их практическим применением. Это особенно актуально в контексте требований обновленных ФГОС, подчеркивающих необходимость развития функциональной грамотности как ключевого условия конкурентоспособности выпускников [4]. Одним из ключевых механизмов формирования естественнонаучных знаний в дополнительном образовании является проектная деятельность, которая создает условия для междисциплинарного взаимодействия и погружения обучающихся в реальные исследовательские задачи. Как отмечает Давыдов В.Н., проекты в рамках дополнительного образования позволяют интегрировать знания из различных областей естествознания, развивая у учащихся умение ставить цели, планировать эксперименты и интерпретировать результаты [2]. Такая деятельность не только укрепляет процедурные знания, но и формирует системное мышление, необходимое для решения сложных проблем, таких как экологические риски или технологические инновации.

Важным аспектом развития естественнонаучной грамотности является использование STEM-подхода, который объединяет науку, технологии, инженерию и математику в контексте реальных жизненных ситуаций. Попова О.В. и соавторы подчеркивают, что внедрение STEM в дополнительное образование, включая работу в технопарках и кванториумах, способствует формированию у обучающихся компетенций, востребованных в цифровой экономике [3]. Например, разработка роботизированных систем или анализ биологических данных с использованием программного обеспечения требуют не только предметных знаний, но и навыков критического мышления, что напрямую связано с критериями естественнонаучной грамотности, измеряемыми в исследованиях PISA и TIMSS. Однако эффективность формирования естественнонаучной грамотности во многом зависит от профессиональной

подготовки педагогов. Пичугин С.С. и коллеги указывают на необходимость пересмотра методик преподавания: современный педагог должен не только владеть естественно-научными знаниями, но и уметь проектировать контекстные задания, стимулирующие самостоятельный поиск информации и рефлексию [4]. Это особенно важно в условиях, когда традиционные репродуктивные методы обучения демонстрируют низкую эффективность в развитии практических навыков.

Мотивация учащихся выступает еще одним критическим фактором, влияющим на уровень естественнонаучной грамотности. Гетман А.В. и соавторы, анализируя межстрановые данные, выявили прямую корреляцию между интересом к естественным наукам и способностью применять знания в новых ситуациях [5]. В системе дополнительного образования, где обучение строится на принципах добровольности и личностной включенности, существует уникальная возможность стимулировать познавательную активность через индивидуализацию образовательных траекторий и вовлечение в научно-практические мероприятия. Тем не менее, ряд проблем остается нерешенным. Бочкарева Н.А. акцентирует внимание на недостаточной преемственности между уровнями общего и дополнительного образования, а также на слабой интеграции естественнонаучных дисциплин в программы, ориентированные на искусство или спорт [1]. Кроме того, низкая результативность российских школьников в международных исследованиях, таких как PISA, указывает на необходимость пересмотра подходов к оценке естественнонаучной грамотности, включая разработку критериев, учитывающих не только репродуктивные, но и творческие компоненты.

В рамках исследования оценки естественнонаучной грамотности у обучающихся государственной музыкальной школы были выделены ключевые аспекты, методы их измерения и результаты, отражающие специфику интеграции научных знаний в контекст дополнительного образования. Исследование охватило выборку из 150 учащихся в возрасте 12–17 лет, обучающихся по программам музыкального и эстетического направлений. Для объективной оценки естественнонаучной грамотности применялись критерии, включающие уровень усвоения междисциплинарных знаний (физика звука, акустика), способность к критическому анализу данных, самостоятельность в проектной деятельности, мотивацию к научному познанию и практические навыки, связанные с использованием технологий. Данные собирались с помощью стандартизированных тестов, экспертной оценки проектов, лабораторных работ и анкетирования, что позволило охватить как количественные, так и качественные показатели (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Результаты оценки

Аспект оценки	Методы оценки	Критерии	Инструменты	Результаты
Уровень предметных знаний	Тестирование, анализ учебных проектов	Усвоение базовых понятий физики звука, акустики	Стандартизированные тесты, шкала оценки проектов	68% обучающихся продемонстрировали умение применять знания в практических заданиях
Критическое мышление	Решение контекстных задач, дискуссии	Анализ данных, формулирование гипотез	Ситуационные задания, кейсы по акустике	54% учащихся успешно интерпретировали и экспериментальные данные
Проектная деятельность	Оценка исследовательских работ	Самостоятельность, междисциплинарность	Рубрики оценки проектов, экспертные заключения	32% проектов интегрировали знания из физики и музыки
Мотивация к науке	Анкетирование, наблюдение	Интерес к экспериментам, участие в олимпиадах	Опросники, статистика участия в мероприятиях	Уровень мотивации коррелирует с успеваемостью по ЕНГ ($r=0.62$)
Практические навыки	Лабораторные работы, мастер-классы	Использование оборудования, моделирование	Чек-листы, технические задания	72% освоили базовые методы звукозаписи и анализа

Исследование, посвященное оценке естественнонаучной грамотности у обучающихся государственной музыкальной школы, подтвердило гипотезу о возможности эффективной интеграции научных знаний в контекст дополнительного образования. Участие 150 учащихся в возрасте 12–17 лет позволило выявить, что 68% обучающихся способны применять знания физики звука и акустики в практических заданиях, а 54% демонстрируют навыки критического анализа данных. Проектная деятельность, охватившая 32% работ с междисциплинарным содержанием, стала ключевым инструментом формирования самостоятельности и системного мышления. Высокий уровень освоения практических навыков (72%) в области звукозаписи и моделирования указывает на потенциал музыкальных школ в подготовке учащихся к технологическим вызовам. Однако низкий процент интеграции естественно-научных и музыкальных дисциплин в проектах (32%) и слабая мотивация части обучающихся (корреляция $r=0.62$) подчеркивают необходимость пересмотра методик преподавания. Результаты свидетельствуют о том, что музыкальные школы могут стать площадкой для развития естественнонаучной грамотности, но требуют системной

трансформации, включая внедрение STEM-подходов, обновление материально-технической базы и повышение квалификации педагогов. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку универсальных критериев оценки ЕНГ в условиях дополнительного образования и создание программ, гармонично сочетающих научные и художественные компоненты.

Список источников

1. Бочкарева Н. А. Формирование естественно-научной грамотности у учащихся в системе дополнительного образования / Н. А. Бочкарева. – Текст: непосредственный // Школа будущего. – 2021. – №. 1. – С. 196-205.

2. Давыдов В. Н. Проектная деятельность в системе дополнительного образования детей и ее роль в формировании естественно-научной грамотности учащихся / В. Н. Давыдов. – Текст: непосредственный // Непрерывное образование. – 2020. – №. 3. – С. 117-119.

3. Попова О. В. Естественно-научный компонент функциональной грамотности обучающихся: теория и практика формирования и развития / О. В. Попова, Р. М. Беликова, Е. Г. Новолодская. – Текст: непосредственный // Концепт. – 2023. – №. 1. – С. 48-66.

4. Пичугин С. С. Естественно-научная грамотность современного педагога в условиях реализации требований обновленных ФГОС / С. С. Пичугин, Н. Н. Шевелёва, С. М. Лесин. – Текст: непосредственный // Вестник РМАТ. – 2023. – №. 2. – С. 92-97.

5. Гетман А. В. Мотивация учащихся к изучению естественных наук: межстрановой анализ взаимосвязи с уровнем естественно-научной грамотности / А. В. Гетман, Ю. Д. Керша, С. Г. Косарецкий. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – №. 6. – С. 77-87.

Статья поступила в редакцию 19.05.2025;
одобрена после рецензирования 04.06.2025;
принята к публикации 18.06.2025