

**МОЛОДОЙ  
УЧЁНЫЙ**

СХХV Международная научная конференция



# ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

КАЗАНЬ

Часть 2

УДК 005(063)  
ББК 65.290-2я43  
И88

Главный редактор: И. Г. Ахметов

Редакционная коллегия:

Э.А. Бердиев, Ю.В. Иванова, А.В. Каленский, В.А. Куташов, К.С. Лактионов,  
Н.М. Сараева, Т.К. Абдралилов, О.А. Авдеев, О.Т. Айдаров, Т.И. Алиева, В.В. Ахметова,  
В.С. Брезгин, О.Е. Данилов, А.В. Дёмин, К.В. Дядюн, К.В. Желнова, Т.П. Жуикова,  
Х.О. Жураев, М.А. Игнатова, Р.М. Исаков, К.К. Калдыбай, А.А. Кенесов, В.В. Коварда,  
М.Г. Кологорцев, А.В. Котляров, А.Н. Кошербаева, В.М. Кузьмина, К.И. Курпаяниди,  
С.А. Кучерявенко, Е.В. Лескова, И.А. Макеева, Е.В. Матвиенко, Т.В. Матроскина,  
М.С. Матусевич, У.А. Мусаева, М.О. Насимов, Б.Ж. Паридинова, Г.Б. Прончев,  
А.М. Семахин, А.Э. Сенцов, Н.С. Сеньюшкин, Д.Н. Султанова, Е.И. Титова,  
И.Г. Ткаченко, М.С. Федорова, С.Ф. Фозилов, А.С. Яхина, С.Н. Ячинова

Международный редакционный совет:

З.Г. Айрян (Армения), П.Л. Арошидзе (Грузия), З.В. Атаев (Россия),  
К.М. Ахмеденов (Казахстан), Б.Б. Бидова (Россия), В.В. Борисов (Украина),  
Г.Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан),  
А.М. Данилов (Россия), А.А. Демидов (Россия), З.Р. Досманбетова (Казахстан),  
А.М. Ешиев (Кыргызстан), С.П. Жолдошев (Кыргызстан),  
Н.С. Игисинов (Казахстан), Р.М. Исаков (Казахстан), К.Б. Кадыров (Узбекистан),  
А.В. Каленский (Россия), О.А. Козырева (Россия), Е.П. Колтак (Россия),  
А.Н. Кошербаева (Казахстан), К.И. Курпаяниди (Узбекистан), В.А. Куташов (Россия),  
Э.Л. Кыят (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л.В. Малес (Украина),  
М.А. Нагвердадзе (Грузия), Ф.А. Нурмамедли (Азербайджан), Н.Я. Прокопьев (Россия),  
М.А. Прокофьева (Казахстан), Р.Ю. Рахматуллин (Россия), М.Б. Ребезов (Россия),  
Ю.Г. Сорока (Украина), Д.Н. Султанова (Узбекистан), Г.Н. Узаков (Узбекистан),  
М.С. Федорова, Н.Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран),  
А.К. Шарипов (Казахстан), З.Н. Шуклина (Россия)

**Исследования молодых ученых** : материалы СХХV Междунар. науч. конф.  
И88 (г. Казань, май 2026 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Казань : Молодой уче-  
ный, 2026. — iv, 134 с.

ISBN 978-5-6055990-0-5.

В сборнике представлены материалы СХХV Международной научной конференции  
«Исследования молодых ученых».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов,  
а также для широкого круга читателей.

УДК 005(063)  
ББК 65.290-2я43

ISBN 978-5-6055990-0-5

© Оформление.

ООО «Издательство Молодой ученый», 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

## ВЕТЕРИНАРИЯ

**Шубина С.С.**

Стратегии борьбы и профилактика актуальных паразитарных  
и инфекционных болезней животных в Ростовской области .....67

## ПСИХОЛОГИЯ

**Бажанова М.В., Казакова П.В.**

Феномен «синдром отличника» как маркер психологического  
напряжения у цифрового поколения ..... 70

**Лучинина П.С.**

Феномен рискованного поведения несовершеннолетних в закрытых  
учреждениях: этиология, динамика и мишени психологической  
коррекции..... 74

**Мещеряков С.М.**

Анализ основных методик по изучению мотивации к спортивной  
деятельности детей младшего школьного возраста ..... 78

## ПЕДАГОГИКА

**Баганникова И.В., Жуммиева Д.**

Формирование компетентности родителей в вопросах развития  
одарённости ребёнка..... 84

**Журавлева Г.Н.**

Школьное пространство как фактор комфортной образовательной  
среды ..... 88

**Закиосова Ю.В.**

Роль стихотворений в развитии речи детей дошкольного возраста ..... 96

**Иванова А.А.**

Игровые приемы как средство формирования фонетических умений  
младших школьников..... 103

**Финогина О.В.**

Организация проектной деятельности, направленной на приобщение детей дошкольного возраста к базовым ценностям русского народа .....	108
---	-----

**ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА****Смирнов Н.А.**

Сага о готах: путь в бессмертие .....	113
---------------------------------------	-----

**Ювакаева А.Р.**

Перевод как фактор точности применения искусственного интеллекта в ветеринарной медицине .....	123
---	-----

**ПРОЧЕЕ****Дзех Н.В.**

Транспортная инфраструктура как объект экономической безопасности мегаполиса на примере Санкт-Петербурга .....	128
---	-----

## ВЕТЕРИНАРИЯ

### Стратегии борьбы и профилактика актуальных паразитарных и инфекционных болезней животных в Ростовской области

Шубина Софья Сергеевна, студент

Научный руководитель: Федюк Елена Ивановна, доктор  
сельскохозяйственных наук, доцент

Донской государственный аграрный университет (г. п. Персиановский,  
Ростовская обл.)

*В статье обозначены основные меры профилактики паразитарных болезней животных. Перечислены некоторые способы предупреждения распространения заболеваний животных. Выделена роль санитарно-просветительских мероприятий в борьбе с паразитарными болезнями.*

**Ключевые слова:** животные, паразитарные болезни, ветеринария, безопасность, диагностика.

На сегодняшний день в Ростовской области наблюдается всплеск паразитарных заболеваний животных. Управлением ветеринарии РО принят ряд эффективных мер по своевременному предотвращению распространения таких заразных заболеваний животных, как: африканская чума свиней, классическая чума свиней, ящур, грипп птиц, нодулярный дерматит, оспа и чума мелких жвачных животных и др.

Данные, представленные в ряде исследований, проведенных в 2025 году на территории Ростовской области, свидетельствуют о том, что было зарегистрировано 465 случаев вирусных, бактериальных и паразитарных заболеваний животных. За текущий период зарегистрировано более 220 особо опасных вирусных, бактериальных и паразитарных болезней [1, с. 11].

В отношении всех зафиксированных случаев заболеваний были предприняты соответствующие организационные и специальные ветеринарно-санитарные меры. К примеру, применялись противовирусные и антибактериальные препараты, антибиотики широкого спектра действия — Цимифур, Марбобел,

Цефтиосан и др., что не противоречит Приказу Министерства сельского хозяйства РФ от 21 октября 2020 г. № 622 «Об утверждении Ветеринарных правил содержания крупного рогатого скота в целях его воспроизводства, выращивания и реализации» [2].

По результатам проведенных на территории Ростовской области лабораторных анализов подтвердились пять случаев африканской чумы свиней. Случаи заболеваний животных обнаружены в Константиновском, Волгодонском и Зимовниковском районе.

Напряженная эпизоотическая ситуация требует проведения комплексных мероприятий по предупреждению возникновения и распространения заболеваний животных на территории Ростовской области. В связи с этим приняты эффективные меры по осуществлению контроля за перемещением живых животных и животноводческой продукции. Проведено обследование индивидуальных подсобных хозяйств на предмет выполнения владельцами животных требований ветеринарного законодательства [3]. Также весьма результативным методом предупреждения распространения заболеваний животных является проведение разъяснительной работы с населением.

Предусмотрены мероприятия по проведению аккредитации ветеринарных лабораторий Ростовской области и укреплению материально-технической базы государственной ветеринарной службы. Одним из основных механизмов в обеспечении эпизоотического благополучия и продовольственной безопасности региона является проводимый управлением ветеринарии Ростовской области региональный государственный ветеринарный надзор.

С целью своевременной профилактики опасных паразитарных заболеваний животных специалистами проводится вакцинация восприимчивого поголовья. Наблюдается усиление контроля со стороны ветеринарных специалистов за проведением противоэпизоотических мероприятий. На регулярной основе проводятся клинические осмотры животных при перемещении, выращивании и содержании их в личных подсобных хозяйствах и сельскохозяйственных организациях [4, с. 122].

Необходимо отметить, что благодаря организационным, лечебно-профилактическим и санитарно-просветительским мероприятиям, снизился уровень заболеваемости среди различных видов сельскохозяйственных животных. На особом контроле стоит распространение гельминтозов, арахноэнтомозов и протозойных инвазий. Эти заболевания представляют как экономические, так и ветеринарно-санитарные риски.

Современные методы диагностики дают возможность своевременно выявлять возбудителей паразитарных заболеваний. Лабораторные исследования биоматериала от животных дают детальное описание их чувствительности к применяемым антипаразитарным препаратам.

Регулярная дезинфекция и дезинвазия помещений, следование правилам хранения и утилизации отходов животноводства играют главную роль в предупреждении развития многих паразитов [5, с. 21].

Таким образом, на территории Ростовской области созданы благоприятные условия по профилактике актуальных паразитарных болезней животных. Это стало возможным благодаря комплексному подходу, включающему в себя как нормативно-правовое регулирование, так и практические мероприятия, осуществляемые ветеринарными службами и хозяйствующими субъектами.

#### *Литература:*

1. Донник И. М., Сажаев И. М. Распространение и родовой состав возбудителей гельминтозов и протозоозов свиноголовья животноводческих организаций // Аграрный вестник Урала. — 2012. — № 9. — С. 10–13.
2. Приказ Министерства сельского хозяйства РФ от 21 октября 2020 г. № 622 «Об утверждении Ветеринарных правил содержания крупного рогатого скота в целях его воспроизводства, выращивания и реализации». URL: <https://base.garant.ru/74832099/> (дата обращения: 22.05.2026).
3. Закон РФ от 14 мая 1993 года № 4979–1 «О ветеринарии». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_4438/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_4438/) (дата обращения: 20.05.2026).
4. Петров Н. И. Дифференциальная диагностика инфекционных болезней сельскохозяйственных животных. Справочник. — Санкт-Петербург: Изд-во «Лань», 2026. — 288 с.
5. Макаров В. В., Стекольников А. А. Лейкоз крупного рогатого скота и другие ретровирусные инфекции. — Санкт-Петербург: Изд-во «Лань», 2026. — 56 с.

## ПСИХОЛОГИЯ

### **Феномен «синдром отличника» как маркер психологического напряжения у цифрового поколения**

Бажанова Мария Владимировна, студент;

Казакова Полина Владимировна, студент

Научный руководитель: Юденкова Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н.И. Лобачевского

*В статье анализируется феномен синдрома отличника у современных подростков, принадлежащих к цифровому поколению. На основе эмпирического исследования показано, что данный синдром является не просто формой перфекционизма, а устойчивым маркером психологического напряжения, особенно ярко проявляющимся в условиях внешнего оценивания. Выявлены различия в ситуативной тревожности у школьников с выраженным синдромом и без него в условиях оценки и её отсутствия. Обсуждаются риски цифровой среды, усиливающие проявления синдрома.*

**Ключевые слова:** синдром отличника, цифровое поколение, психологическое напряжение, ситуативная тревожность, внешнее оценивание, перфекционизм, школьная тревожность, маркеры психического неблагополучия.

Современные подростки, выросшие в условиях цифровой социализации, сталкиваются с беспрецедентным уровнем внешнего контроля и оценки. Лайки, рейтинги, комментарии, публичная успеваемость в электронных дневниках — всё это формирует среду, где результат деятельности становится главным измерителем ценности личности. В этом контексте синдром отличника, долгое время остававшийся малоизученным и размытым понятием, приобретает новое значение: он может рассматриваться как маркер хронического психологического напряжения.



Цель данной работы — теоретически и эмпирически обосновать связь синдрома отличника с уровнем ситуативной тревожности у школьников цифрового поколения, а также показать, что сам синдром является не только поведенческой особенностью, но и диагностически значимым индикатором эмоционального неблагополучия.

Традиционно синдром отличника рассматривался в рамках концепции перфекционизма. Как отмечала К. Хорни [5], перфекционистские стремления часто маскируют невротическую неспособность принять собственное несовершенство. Д. Хамачек различал здоровый и невротический перфекционизм: если первый связан с высокой продуктивностью и адекватной самооценкой, то второй — со страхом ошибки и зависимостью от внешней оценки. Синдром отличника занимает промежуточное, но более проблемное положение: он сочетает высокие личные стандарты, ориентацию на внешние награды и глубокую тревожность при отсутствии подтверждения успеха.

Под цифровым поколением (Gen Z, «зумеры») понимаются люди, родившиеся в эпоху повсеместного интернета, социальных сетей и цифровых систем оценивания. Для них характерна высокая чувствительность к обратной связи, страх «быть незамеченным» и размытие границ между публичным и приватным успехом. Электронные журналы, рейтинги в онлайн-курсах, система «звёздочек» и дипломов — всё это многократно усиливает классический школьный оценочный стресс.

Психологическое напряжение в данной работе понимается как состояние мобилизации ресурсов в ответ на стресс-факторы, которое при хроническом течении переходит в дистресс. Основные маркеры такого напряжения: ситуативная тревожность, снижение когнитивной гибкости, ригидность мышления, избегание ситуаций неопределённости. Именно эти признаки, как показано ниже, ярко выражены у школьников с синдромом отличника [4].

Выборка: 40 учащихся 8-х классов (средний возраст 14–15 лет), общеобразовательная школа г. Арзамас. Сформированы две рандомизированные группы по 20 человек: экспериментальная (условия оценивания) и контрольная (без оценивания).

Дизайн исследования:

1. Первый срез — диагностика ситуативной тревожности (тест Спилбергера).
2. Авторская анкета для выявления «синдрома отличника» (валидизация методом экспертных оценок, 5 экспертов-психологов). Критерий: менее 40 баллов — наличие синдрома.
3. Инструктивное воздействие:

— *Экспериментальная группа*: «Задание высокого уровня сложности, ваши результаты направят в министерство, от вас зависит честь школы».

— *Контрольная группа*: «Задание для статистики успеваемости, оценки не будут публиковаться».

4. Решение 10 заданий (модифицированный тест Айзенка, 50% — нерешаемые, создающие ситуацию неудачи).

5. Второй срез ситуативной тревожности.

Статистика: корреляционный анализ Пирсона.

В контрольной группе учащихся с «синдромом отличника» выявлено не было. В экспериментальной группе — 6 человек (30%) набрали менее 40 баллов по анкете, что указывает на наличие синдрома.

Динамика тревожности:

— Учащиеся с синдромом (экспериментальная группа) показали статистически значимое повышение ситуативной тревожности после выполнения заданий в условиях внешней оценки и заведомой нерешаемости части задач ( $p < 0.01$ ).

— Учащиеся без синдрома в экспериментальной группе показали умеренный рост тревожности, не достигающий клинически значимых значений.

— В контрольной группе (без оценивания) тревожность у всех участников осталась практически неизменной или повысилась незначительно ( $p > 0.05$ ).

Корреляционный анализ выявил сильную обратную связь между баллами по авторской анкете и приростом ситуативной тревожности в условиях оценивания ( $r = -0.72$ ,  $p < 0.05$ ). Иными словами, чем ярче выражен синдром отличника, тем выше скачок тревожности именно в момент публичной, значимой оценки.

Полученные данные позволяют говорить о «синдроме отличника» не просто как о личностной черте, а как о функциональном маркере психологического напряжения у цифрового поколения [1;3]. Почему это важно именно сейчас?

1. Цифровая среда воспроизводит и усиливает ситуацию оценивания. Лайки, репосты, школьные рейтинги в электронных дневниках, открытость успеваемости — всё это делает «оценку» тотальной и непрерывной. Подросток перестаёт различать, где его реально оценивают, а где нет.

2. Нерешаемые задания в эксперименте моделируют неизбежные цифровые неудачи. В реальной жизни подросток сталкивается с невозможностью получить идеальный результат: алгоритмы, социальные сравнения, бесконечный контент создают фон «недостаточности».

3. Снижение креативности. Как показало наблюдение в ходе эксперимента, дети с синдромом отличника почти всегда искали *одно* правильное решение,

даже когда инструкция допускала варианты. Дети без синдрома проявляли дивергентное мышление, пытались разные способы. Творчество, по Н.А. Бердяеву [2] и Дж. Гилфорду, требует свободы от внешней оценки — именно её и нет у носителей синдрома.

Таким образом, высокий уровень ситуативной тревожности в условиях оценивания становится специфическим сигналом: перед нами не просто старательный ученик, а человек, находящийся в хроническом психологическом напряжении, рискующий перейти к невротическим формам реагирования [5].

Синдром отличника, выявленный у 30% современных школьников в условиях экспериментального оценивания, представляет собой не просто перфекционистскую черту, а устойчивый маркер психологического напряжения цифрового поколения: он проявляется избирательным ростом ситуативной тревожности исключительно при внешней социальной оценке и отсутствием такой реакции в безопасной, безоценочной среде. Это указывает на ключевую роль социально-оценочного контекста в поддержании синдрома [1]. Полученные данные позволяют утверждать, что школьная система, особенно с внедрением цифровых инструментов (электронные дневники, рейтинги, открытая успеваемость), рискует неосознанно усиливать данный феномен, что делает необходимым его раннюю диагностику и разработку профилактических программ, направленных на снижение патологической зависимости ребёнка от внешней оценки.

### *Литература:*

1. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш. А. Амонашвили. — М., 1984. — 297 с.
2. Бердяев, Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. Опыт оправдания / Н. А. Бердяев. — М.: Академический проект, 2015. — 522 с.
3. Гаранян, Н. Г. Перфекционизм, депрессия и тревога / Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова, Т. Ю. Юдеева // Московский психотерапевтический журнал. — 2001. — № 4. — С. 18–48.
4. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А. И. Захаров. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 117 с.
5. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. — М.: Академический проект, 2008. — 44 с.

\*\*\*

## **Феномен рискованного поведения несовершеннолетних в закрытых учреждениях: этиология, динамика и мишени психологической коррекции**

Лучинина Полина Сергеевна, студент

Научный руководитель: Костюнина Надежда Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

*В статье анализируется феномен рискованного поведения несовершеннолетних, находящихся в специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа. Рассматриваются этиологические факторы формирования рискованных паттернов, динамика их трансформации в условиях изоляции и принудительного режима, а также мишени психологической работы, направленной на коррекцию внутренней готовности к риску.*

**Ключевые слова:** *рискованное поведение, делинквентные подростки, СУВУ, этиология рискованного поведения, динамика рискованных наклонностей, мишени психологической коррекции.*

**П**роблема рискованного поведения несовершеннолетних, совершающих противоправные действия и направляемых в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, приобретает особую значимость в контексте поиска эффективных стратегий ресоциализации данной категории подростков. Согласно статистическим данным, ежегодно в Российской Федерации в учреждения закрытого типа поступает около 10–12 тысяч несовершеннолетних, имеющих выраженные деформации поведенческой регуляции, среди которых рискованное поведение занимает центральное место [1].

По определению Е. В. Змановской, рискованное поведение — действия, направленные на достижение значимого результата в условиях неопределенности, когда существует высокая вероятность негативных последствий для самого субъекта или окружающих [2]. Контингент воспитанников СУВУ представляет собой особую группу, у которой рискованное поведение приобретает системный, устойчивый характер, становится ведущим способом взаимодействия с миром и преодоления фрустрирующих ситуаций. В данной статье феномен рискованного поведения рассматривается в трех взаимосвязанных аспектах: этиология, динамика и мишени психологической работы.

Анализ психолого-педагогической литературы (И. А. Фурманов, В. Т. Кондрашенко, В. Д. Менделевич) позволяет выделить комплекс факторов, приводя-

щих к формированию устойчивого рискованного поведения подростков, имеющих нарушения закона.

**Биологические факторы:** возрастные особенности центральной нервной системы: незавершенность формирования префронтальной коры, отвечающей за самоконтроль и прогнозирование последствий, а также повышенная активность лимбической системы, связанной с эмоциональными реакциями. Это создает физиологическую предрасположенность к импульсивным, рискованным действиям в подростковом возрасте [3].

**Социально-психологические факторы:** воспитание в условиях гипоопеки или жестокого обращения, ранняя криминализация в асоциальном окружении, отсутствие позитивных образцов для подражания, включенность в референтные группы с антисоциальными нормами. Типичная траектория поведения таких подростков, как отмечает В. Т. Кондрашенко, включает систематические побеги из дома, раннее употребление психоактивных веществ, совершение мелких правонарушений в компании сверстников, постепенную эскалацию риска вплоть до деяний, повлекших нарушение правовых норм [4].

**Личностные факторы:** выраженная потребность в острых ощущениях, ориентация на сиюминутное удовлетворение, дефицит прогностических способностей, а также деформации ценностно-смысловой сферы, в рамках которых риск приобретает самодостаточную ценность [5]. Указанные факторы действуют не изолированно, а в системе, взаимно усиливая друг друга. К моменту поступления в СУВУ рискованное поведение становится для подростка не просто допустимым, а единственным известным способом совладания с жизненными трудностями.

Поступление в специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа кардинально меняет среду существования подростка. Жесткий режим, тотальный контроль, неотвратимость дисциплинарных мер — все это создает мощные внешние ограничители для проявления рискованного поведения. У большинства воспитанников в течение первых недель происходит «режимная адаптация»: частота открытых нарушений резко снижается, поведение внешне нормализуется [6]. Однако этот процесс имеет сложную внутреннюю динамику. Можно выделить три варианта трансформации рискованных наклонностей в условиях СУВУ.

Первый вариант — внешняя адаптация при сохранении латентной готовности к риску. У большинства воспитанников соблюдение режима носит вынужденный, ситуативный характер. Подросток подчиняется правилам не потому, что внутренне принял их, а потому, что не видит возможности их нарушить

без применения дисциплинарных мер. Это свидетельствует о том, что внешнее подавление не привело к внутренним изменениям, и после освобождения высока вероятность рецидива [6].

Второй вариант — частичная трансформация рискованного поведения. Некоторые подростки начинают находить легальные или полуполюгальные способы удовлетворения потребности в риске: демонстративное нарушение востроепенных правил, вербальная агрессия, участие в неформальных объединениях воспитанников. Такое поведение создает лишь иллюзию коррекции при сохранении рискованных установок.

Третий вариант — постепенная редукция внутренней готовности к риску. У некоторых воспитанников при правильно организованной психолого-педагогической поддержке происходит подлинное изменение ценностно-смысловых ориентиров. Подросток начинает осознавать негативные последствия рискованного поведения, формирует социально приемлемые способы самореализации, развивает прогностические способности. Именно этот вариант трансформации является целью коррекционной работы [7].

Таким образом, динамика рискованного поведения в СУВУ не сводится к простому подавлению или сохранению прежних паттернов. Наблюдается сложный процесс взаимодействия внешних и внутренних факторов, дающий различные траектории.

На основе анализа выделены четыре мишени психологической коррекции.

Мишень 1 — прогностическая способность. Рискованное поведение обусловлено дефицитом способности к мысленному проигрыванию отдаленных последствий. Работа с этой мишенью включает тренинг ситуационного прогнозирования, анализ причинно-следственных связей, построение временной линии «выбор — следствие» [8].

Мишень 2 — потребность в острых ощущениях. Полное подавление стремления к риску нереалистично. Цель — канализирование потребности в социально приемлемые формы: соревновательные виды спорта, командные игры, творческие проекты, освоение новых навыков.

Мишень 3 — деформации правосознания. Рискованное поведение получает оправдание через правовой нигилизм. Работа включает анализ конкретных ситуаций, ролевое моделирование, развитие эмпатии к потенциальной жертве правонарушения, дискуссии о смысле соблюдения закона.

Мишень 4 — временная перспектива. Риск ориентирован на «здесь и сейчас», законопослушное поведение требует учета отдаленных последствий. Формирование временной перспективы осуществляется через построение жиз-

ненных планов, анализ «цены риска», развитие способности к отсрочке удовлетворения.

Реализация работы по выделенным мишеням в комплексе создает условия для замещения внешнего контроля внутренними регуляторами (осознанным принятием норм и ответственности). Это позволяет говорить о подлинной коррекции рискованного поведения, а не о временном подавлении режимными условиями.

Таким образом, необходимость смены логики психологической работы — от усиления контроля к формированию внутренних регуляторов, способных конкурировать с рискованными установками — является приоритетным направлением коррекционной работы с воспитанниками СУВУ.

### *Литература:*

1. Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Ю.А. Клейберг. — 5-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. — 287 с.
2. Змановская, Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004—288 с.
3. Фурманов, И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов / И.А. Фурманов. — М.: Владос, 2010. — 351 с.
4. Кондрашенко, В.Т. Девиантное поведение у подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты / В.Т. Кондрашенко. — Минск: Беларусь, 1988. — 206 с.
5. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. / В.Д. Менделевич. — СПб.: Речь, 2005. — 445 с.
6. Долгова, А.И. Правосознание и правовое воспитание / А.И. Долгова. — М.: Норма, 2017. — 240 с.
7. Реан, А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2016. — 479 с.
8. Шипунова, Т.В. Социально-психологические особенности делинквентных подростков / Т.В. Шипунова // Вестник СПбГУ. Серия 12. — 2017. — № 4. — С. 210–218.

## Анализ основных методик по изучению мотивации к спортивной деятельности детей младшего школьного возраста

Мещеряков Семен Михайлович, аспирант

Научный руководитель: Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, профессор

Таганрогский институт управления и экономики (Ростовская область)

*В статье анализируются основные методики по изучению мотивации спортивной деятельности детей младшего школьного возраста. При исследовании и формировании мотивации юных спортсменов на начальном этапе ключевым является воздействие на эмоциональную сферу младших школьников через комплексные методики, а существующие подходы делятся на качественные (для 6–10 лет) и количественные (для подростков), что требует создания универсального инструментария оценки мотивации достижений.*

**Ключевые слова:** мотивация достижений, спортивная деятельность, психологическое наблюдение, доминирующие цели, младшие школьники

При концептуализации исследований мотивационной сферы в контексте спортивной деятельности, а также при организации процесса её целенаправленного развития у спортсменов, находящихся на этапе начальной подготовки, необходимо руководствоваться совокупностью теоретических положений, сформировавшихся в русле спортивной, возрастной и педагогической психологии [3, 5, 6]. Изучение спортивной мотивации и её планомерное формирование представляют собой две неразрывно связанные стороны единого педагогического процесса, детерминирующего эволюцию мотивационно-спортивной подструктуры личности. В ходе диагностических процедур устанавливаются как наличный уровень мотивационной готовности спортсмена, так и комплекс условий и факторов, инициирующих её возникновение и последующее развитие. Полученные эмпирические данные относительно индивидуально-психологических особенностей мотивации выступают в качестве эмпирического базиса для выбора соответствующих стратегий, инструментов и методов коррекционного воздействия с учётом личностной специфики [6].

В процессе формирования мотивации к систематическим занятиям спортом у детей младшего школьного возраста необходимо учитывать ключевые психологические характеристики данного онтогенетического периода, среди которых определяющей выступает тесная взаимосвязь всех побудительных



механизмов ребёнка с переживанием положительных эмоциональных состояний. Следовательно, на этапе первичного становления интереса к спортивной деятельности приоритетное внимание следует уделять именно аффективной сфере юного спортсмена.

В качестве иллюстративного примера правомерно обратиться к исследованию, выполненному Г.Д. Бабушкиным в соавторстве с Т.В. Головиной (2005). Авторами была предложена и впоследствии внедрена в учебно-воспитательный процесс комплексная методика, направленная на формирование спортивной мотивации у обучающихся начальных классов. Педагогам, работавшим в экспериментальных классах, рекомендовалось применять следующие методические приёмы: в рамках преподавания математики учащимся предлагалось решать арифметические примеры и задачи, содержание которых было связано со спортивной тематикой.

На красочно выполненных картинках были изображены спортсмены различных видов спорта на тренировках, соревнованиях. При обучении изобразительному искусству учащимся предлагалось нарисовать спортсмена, едущего на велосипеде, катившегося с горы на лыжах и т.п. В ходе диктантов учащимся предлагались для восприятия на слух тексты, описывающие тренировочную деятельность спортсменов и их участие в соревновательных мероприятиях. Взаимодействие с подобным спортивно-ориентированным контентом, затрагивающее эмоциональную сферу школьников, способствовало формированию у них позитивного отношения к воспринимаемой аудиовизуальной и вербальной информации.

На уроках физической культуры применялись игровые формы деятельности, включающие подвижные игры и эстафетные соревнования, в структуру которых интегрировались технические элементы из различных видов спорта (тенниса, акробатики, гимнастики, легкоатлетических дисциплин, волейбола, баскетбола и др.). При организации эстафет с включением элементов спортивных дисциплин класс распределяется на две команды, вступающие между собой в соревновательное взаимодействие. Участие в эстафетных заданиях и корректное (технически правильное) выполнение двигательных элементов, заимствованных из различных видов спорта, обуславливали возникновение у детей ярких положительных эмоциональных переживаний, стимулировали формирование интереса к соревновательной деятельности в целом и к отдельным спортивным дисциплинам, а также способствовали выстраиванию продуктивного межличностного взаимодействия в условиях совместных коллективных действий [6].

Методика «Диагностика мотивации посещения спортивных занятий» (автор — Л. Г. Орлова) позволяет выявить, какие именно факторы побуждают учащихся приходить на спортивные тренировки. Опросник для определения мотивации посещения спортивных занятий учеников начальной школы включает один вопрос и шесть вариантов ответов. С его помощью можно оценить наличие и характер побуждений ребенка к занятиям спортом.

Перечень ответов (критериев) выглядит следующим образом: общение со сверстниками (1); престижность занятий (2); стремление самореализоваться в спорте (3); доброжелательное отношение тренера (4); давление со стороны родителей (5); желание улучшить свои физические кондиции (6). Поскольку варианты 3 и 6 отражают внутреннюю мотивацию, за каждый из них начисляется 3 балла. Ответы 1, 2 и 4 соответствуют внешней мотивации и оцениваются в 1 балл. Ответ 5 свидетельствует о том, что ребенок не испытывает собственного желания заниматься спортом и делает это по принуждению родителей, — такой ответ приносит 0 баллов [4].

Необычный подход к развитию спортивной мотивации у младших школьников, только начинающих тренироваться в группе тхэквондо, предложил омский тренер по тхэквондо И. С. Сухинин. Описание этой методики содержится в материалах регионального этапа Международной ярмарки социально-педагогических инноваций — 2022. Суть метода заключается в следующем. Каждый ученик получает специально разработанный дневник тхэквондиста, в котором он ведет систематическую отчетность на протяжении учебного года. На каждое занятие дети приносят свои дневники тренеру для проверки и внесения соответствующих рекомендаций.

Главная идея создания и применения дневника для младшего школьника, посещающего спортивную секцию, заключается в повышении интереса к восточным единоборствам, приобщении к здоровому образу жизни, а также в духовном воспитании юных спортсменов. По задумке автора дневник должен стать помощником педагогу дополнительного образования в обучении ребенка: ставить цели, повторять пройденный материал, отслеживать эффективность ребенка на учебном занятии, показывать историю развития восточных единоборств в занимательной форме.

Условно дневник разделен на три блока: теоретический материал, развитие физических качеств и творческая составляющая. Для начинающих спортсменов 6–8 лет предлагается яркое иллюстрированное пособие в формате дневника. На его страницах ребёнок найдёт не только массу рисунков и наглядную

структуру занятий, но и короткие советы, домашние задания, а также немало другой полезной информации.

Стоит отметить, что данная методика предполагает взаимодействие не только детей и тренера, но и родителей. Для оценки результатов внедрения указанной методики также разработана анкета для родителей, ответы на вопросы которой отражают заинтересованности ребенка занятиям спорта.

Методика построения спортивной мотивации через реализацию актуальных запросов личности на этапе начальной подготовки (авторы — Е. Г. Бабушкин и В. Б. Антипин [1]) предполагает реализацию тренером работы по нескольким ключевым направлениям:

В рамках исследования предусматривается диагностика потребностей юных боксёров, оценка интенсивности их актуализации в первые месяцы тренировок, а также определение степени удовлетворённости каждого воспитанника. На основе полученных данных осуществляется подбор релевантных способов и приёмов, направленных на удовлетворение индивидуальных запросов занимающихся, с последующей интеграцией этих приёмов в структуру тренировочного процесса. Дополнительно проводится анализ достигнутого уровня удовлетворения потребностей, а также мониторинг динамики их проявления и степени удовлетворения у начинающих спортсменов. Под мониторингом в данном контексте понимается регулярное отслеживание потребностей, интенсивности их выраженности и уровня удовлетворённости.

Учитывая, что пик отсева приходится на первые полгода занятий, а данные исследований указывают: одна из главных причин ухода младших школьников из спорта — недостаточное удовлетворение их личных запросов, в этот начальный период рекомендуется оценивать степень удовлетворенности после каждого микроцикла (раз в неделю), а в дальнейшем — один раз в две недели.

Обработка ответов юного спортсмена помогает выявить комплекс наиболее значимых для него потребностей, которые требуют удовлетворения. Многие люди связывают занятия спортом с реализацией своих потребностей, однако это происходит далеко не всегда. Следствием становится падение спортивной мотивации и прекращение тренировок. В спортивных единоборствах (бокс, дзюдо, карате, тхэквондо и др.) доля отчисленных учащихся ДЮСШ на первом году обучения составляет около 70%. Данная методика была адаптирована именно для бокса [4].

Однако многие ее положения могут использоваться тренером и в других видах спорта, например, при диагностике спортивной секции каратэ Киокушинкай БК «Воин», г. Таганрог.

Разработанная диагностическая методика «Мотивы занятий спортом» направлена на выявление доминирующих целей (личностных смыслов) в структуре спортивной деятельности. Предлагаемый инструментарий включает десять мотивационных категорий, раскрытых через систему суждений, с которыми респондент соглашается или нет в формате опросника.

Физическое самоутверждение трактуется как потребность в развитии тела и волевой регуляции, например, через систематические занятия спортом для повышения силы, контроля веса и преодоления лени. Эмоционально-гедонистический мотив отражает стремление получать удовольствие от движения и мышечных усилий, что повышает тонус и настроение. Социально-эмоциональный мотив связан с переживаниями, свободой общения и атмосферой соревнований, где успех приносит удовлетворение, а борьба приносит интерес. Социально-моральный мотив ориентирован на командный результат: страх подвести партнёров и тренера становится побудительным фактором для регулярных тренировок.

Мотив социального самоутверждения основан на желании получить уважение окружающих и зрителей, укрепить статус и оказаться в центре внимания. Мотив достижения высоких результатов побуждает систематически работать для прогресса личных показателей. Профессионально-прикладной мотив выражает стремление через спорт поддерживать здоровье и подготовку, необходимые для успехов в учёбе и карьере. Спортивно-познавательный мотив проявляется в интересе к технике, тактике и научным принципам тренировки. Гражданско-патриотический мотив нацелен на самосовершенствование ради защиты чести команды, клуба или страны. Наконец, рационально-волевой (рекреационный) мотив актуализирует потребность компенсировать недостаток движения при сидячем труде: спорт здесь выступает как хобби и способ переключения, а высокие результаты не имеют значения.

В качестве измерительного инструмента методика предполагает процедуру выбора одного из двух утверждений в каждой предъявляемой паре. Ключевым условием выступает поочередное сравнение каждого суждения со всеми остальными, что для десяти мотивационных категорий образует 45 пар для сопоставления. Таким образом, каждое мотивационное суждение оценивается девять раз, что позволяет выстроить ранжированную иерархию мотивов по степени их выраженности (в баллах) [2].

Проанализировав содержание и подходы к изучению мотивации вышеуказанных методик, стоит разделить их на две группы:

1. Методики, направленные на изучение эмоциональной составляющей мотивации спортивной деятельности. Данные методики предполагают в большинстве своем качественный анализ данных и рассчитаны на возрастную категорию 6–10 лет;

2. Методики, предполагающие изучение количественных показателей спортивной мотивации детей на начальном уровне подготовки, но старшего подросткового возраста, способных к оценочным суждениям и определению основных задач спортивной деятельности, основанных на определении основных потребностей.

Таким образом, для изучения всех факторов и особенностей мотивации к спортивной деятельности детей младшего школьного возраста существует необходимость разработки универсальной методики, объединяющей как качественные, так и количественные методы исследования.

#### *Литература:*

1. Бабушкин, Е. Г., Антипин, В. Б. Методика формирования спортивной мотивации посредством удовлетворения потребностей юных боксеров на этапе начальной спортивной специализации // Омский научный вестник, 2006, 10 (49), 179–183.
2. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2004. — 509 с.
3. Макарова, Е. А., Макарова Е. Л., Мещеряков Ф. М. Формирование и развитие мотивации в рамках физического воспитания школьников // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. — 2025. — № 3 (363). — С. 52–60.
4. Система отбора и дальнейшего сопровождения спортивно одаренных детей в Российской Федерации: монография / О.А. Двейрина, К. В. Белый, Ю. Ф. Курамшин [и др.]; под. ред. О.А. Двейриной, К.В. Белого, Ю.М. Макарова. — Москва: «Спорт», 2024. — 358 с.
5. Спортивная психология: учебник/ Г.Д. Бабушкин, Е. Г. Бабушкин, В.А. Сальников, Е.А. Науменко; под редакцией Г.Д. Бабушкина. — Саратов: Вузовское образование, 2021. 400 с. — (Высшее образование).
6. Управление формированием спортивной мотивации при подготовке спортивного резерва: учебное пособие / Г.Д. Бабушкин, Б.П. Яковлев. —Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2023. –123 с.

## ПЕДАГОГИКА

### Формирование компетентности родителей в вопросах развития одарённости ребёнка

Баганникова Ирина Вячеславовна, студент магистратуры;

Жуммиева Джахан, студент магистратуры

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова (г. Улан-Удэ)

*В статье рассматриваются основные подходы к пониманию роли семьи и родительской компетентности в развитии одаренности детей. Выделяется значимость благоприятной семейной среды и осознанной родительской поддержки. Раскрывается понятие «родительская компетентность», приводятся типичные трудности родителей при воспитании одаренных детей и выделяются ключевые компетенции, необходимые для их преодоления. Подчеркивается необходимость программ психолого-педагогического просвещения родителей.*

**Ключевые слова:** одаренность, одаренные дети, родители, родительская компетентность, родительская поддержка.

Вопрос о развитии одаренности ребенка традиционно находится в центре педагогической и психологической науки, однако он рассматривается преимущественно с точки зрения компетентности педагога. На данный момент существует достаточное количество исследований, посвящённых выявлению и сопровождению одарённых детей. Вместе с тем влияние родителя на развитие одарённости ребенка остаётся изученным существенно меньше.

Теоретическая значимость настоящей работы определяется систематизацией понятия родительской компетентности применительно к сфере детской одарённости и обобщением данных о связи стилей семейного воспитания с траекториями развития одарённого ребёнка. Практическая значимость состоит в возможности дальнейшего использования для разработки программ просвещения родителей в вопросах детской одаренности.

Именно семья создает ту первую среду, в которой способности ребенка либо активно развиваются, либо остаются нераспознанными и неразвитыми.

Современные исследования показывают, что родители часто первыми замечают способности ребенка, и именно они могут помочь ему сделать первые шаги в осознании собственных возможностей [1, с. 221]. В раннем и дошкольном возрасте эта роль особенно велика, поскольку именно в этот период формируются базовые предпосылки познавательной активности, отношения к успеху, труду и ошибке.

Современные подходы к одарённости зарубежных (Дж. Рензулли, Ф. Ганье и др.) и отечественных (Д. Б. Богоявленская и др.) ученых выделяют средовые факторы, в том числе семью, в качестве одного из условий успешного дальнейшего развития одаренности ребенка. Родительская поддержка является одним из ключевых факторов успешного становления детской одарённости. Эффективная поддержка талантов требует специальных знаний об особенностях одаренности и умения учитывать индивидуальные потребности ребенка [5, с. 3]. Качество поддержки в значительной степени определяется тем, насколько родители знакомы с психолого-педагогическими особенностями одаренности, понимают потребности своего ребенка и готовы им помочь.

Для успешного сопровождения одарённого ребёнка родителям важно обладать определённым набором компетенций. Среди основных компетенций можно выделить: знания о феномене одарённости, её видах, асинхронном развитии, особых социально-эмоциональных потребностях ребёнка. Также в набор компетенций входит принятие особенностей ребёнка, умение поддерживать мотивацию и познавательный интерес одаренного ребенка. Содержание этих компетенций определяется прежде всего теми трудностями, с которыми родители одарённых детей сталкиваются в повседневной жизни.

Ряд исследований последних лет позволяет составить детальную картину этих трудностей. Дж. Пиблс, С. Мендальо и М. Маккоуэн провели несколько интервью с родителями одарённых детей младшего школьного возраста. Анализ результатов выявил основные проблемы, среди которых необходимость постоянно подстраиваться под опережающие потребности ребёнка, социальная изоляция из-за непонимания со стороны окружения и выраженное физическое и эмоциональное истощение [4, с. 21]. Родители описывали процесс воспитания как «ведомое ребёнком» и отмечали, что сложность во взаимодействии с одарённым ребёнком значительно превышает их ожидания.

Схожие результаты получены в исследовании Д. де Суза Флейт, Д. Виларинью-Перейра и Р. Муниз Прадо, изучивших несколько семей с одарёнными детьми. Анализ интервью позволил выделить основные трудности, среди которых центральное место занимают трудности в отношениях семьи и школы, потреб-

ность в ресурсах для развития ребёнка, а также готовность родителей к собственному обучению [2, с. 170].

Обобщение исследований позволяет заключить, что общими для родителей одарённых детей в различных культурных контекстах являются несколько ключевых проблем. Социальная изоляция возникает вследствие непонимания со стороны ближайшего окружения и отсутствия сообщества единомышленников. Эмоциональное и физическое истощение связано с высокой интенсивностью повседневного взаимодействия с ребёнком, чьи потребности существенно отличаются от возрастной нормы. Конфликтные отношения с образовательными учреждениями обусловлены несоответствием стандартных учебных программ возможностям одарённого ребёнка. Наконец, неуверенность в собственной воспитательной компетентности усиливается особенностями развития одаренного ребенка.

Ученый Д. Пападопулос в своей работе систематизировал данные о связи стилей воспитания с траекториями развития одарённого ребёнка. При авторитарном стиле воспитания родитель оказывает ребенку достаточную эмоциональную поддержку и ставит разумные требования. Такой стиль может способствовать высоким академическим результатам, позитивному отношению к себе, повышению мотивации и креативности у одарённых детей. Авторитарный стиль, напротив, ассоциирован с тревожностью, нездоровым перфекционизмом и снижением самооценки [3, с. 8]. Исследования показывают, что семьи одаренных детей отличает то, что родители в них дают больше самостоятельности своим детям и стараются не контролировать каждый его шаг. Излишняя требовательность родителей может привести к низкой самооценке и негативному перфекционизму у ребенка. Это может привести к падению академической успеваемости и апатии.

Детальное рассмотрение трудностей, возникающих у родителей одарённых детей позволяют сформулировать основной набор компетенций, которыми должны обладать родители для успешного сопровождения одарённого ребёнка. Во-первых, это компетенции, связанные с познанием специфики одаренности, включающие в себя умение правильно распознавать проявления таланта на ранних этапах и адекватно реагировать на потребности ребенка. Во-вторых, это коммуникативно-эмоциональные компетенции, включающие способность давать ребенку достаточную автономию, и оказывать ему достаточную эмоциональную поддержку. В-третьих, организационные компетенции, которые включают умение строить учебный процесс для ребенка, корректировать стандартную программу, искать дополнительный материал,



связываться со специалистами. Мотивационная компетентность означает умение поддерживать внутреннюю познавательную мотивацию, развивать креативность.

Большинство исследователей, работающих над проблемой родительской компетентности в вопросах детской одарённости, сходятся во мнении, что необходимо проводить целенаправленные курсы просвещения родителей. Перспективным представляется создание модульных программ для родителей по вопросам детской одарённости.

Проведённый обзор современных отечественных и зарубежных исследований свидетельствует о том, что родительская компетентность выступает одним из ключевых условий успешного развития одарённости ребёнка. Родители одаренных детей сталкиваются с определенными трудностями, среди которых можно выделить социальную изоляцию, эмоциональное истощение, проблемы во взаимодействии со школой и неуверенность в собственных воспитательных решениях. Преодоление этих трудностей требует целенаправленного формирования у родителей комплекса компетенций, включающего психолого-педагогическую грамотность, эмоциональную зрелость, умение поддерживать внутреннюю мотивацию ребёнка. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка модульных программ формирования родительской компетентности, адаптированных к российскому образовательному контексту и построенных на принципах доказательной практики.

### *Литература:*

1. Парц, О. С. Родительская поддержка развития одаренных детей: содержание понятия / О. С. Парц. — Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2024. — № 11. — С. 220–233.
2. De, Souza Fleith D. Voices from the families: strategies for and challenges in raising a gifted child / Souza Fleith D. De, D. Vilarinho-Pereira, P. R. Muniz. — Текст: непосредственный // Journal for the Education of the Gifted. — 2024. — № 2. — С. 162–181.
3. Papadopoulos, D. Parenting the exceptional social-emotional needs of gifted and talented children: What do we know? / D. Papadopoulos. — Текст: непосредственный // Children. — 2021. — № 11. — С. 15.
4. Peebles, J. L. The experience of parenting gifted children: A thematic analysis of interviews with parents of elementary-age children / J. L. Peebles, S. Mendaglio,

- М. McCowan. — Текст: непосредственный // Gifted Child Quarterly. — 2023. — № 1. — С. 18–27.
5. Renati, R. et al. Gifted children through the eyes of their parents: Talents, social-emotional challenges, and educational strategies from preschool through middle school / R. Renati et al. — Текст: непосредственный // Children. — 2023. — № 1. — С. 18.

## Школьное пространство как фактор комфортной образовательной среды

Журавлева Галина Николаевна, учитель начальных классов  
МОБУ СОШ № 18 г. Сочи (Краснодарский край)

*Сегодня мы понимаем, что образование — это не просто процесс, а мощный двигатель общественного прогресса, пронизывающий все сферы жизни. Чтобы общество развивалось, образование должно претерпеть системные изменения. Школа, как главный «фундамент» и самая продолжительная «стройка» в жизни человека, становится ключевым элементом, определяющим новое качество образования. От этого зависит, насколько успешным будет каждый из нас и насколько сильным будет наше общество. Школьная среда — это «экосистема», где созданы все условия для расцвета личности ученика [1, с. 78]. Это «поле», где педагогические силы, призванные обучать, воспитывать и развивать, активно действуют, формируя человека.*

**Ключевые слова:** комфортная образовательная среда, школьное пространство, комфорт, эмоциональная разгрузка.

*Образовательная среда может стать «третьим учителем» после семьи и педагогов, выступая не только инструментом для обучения, но и независимым источником открытий и опыта.*  
Лорис Малагуцци (итальянский педагог)

**П**очти каждый день маленького человека начинается со школы и перед нами стоит задача — воспитание и развитие творческой личности.

В моем классе учатся 37 человек. Здание 1961 года, кабинеты небольшие, узкие коридоры. И в таких непростых условиях мы стараемся грамотно органи-

зовать школьное пространство, создать комфортную атмосферу и наполнить школьную жизнь интересными событиями.



Давайте вместе разберемся, а как вы понимаем слово КОМФОРТ?

Для кого-то новая мебель, современная аппаратура, а может быть чувство безопасности? А задавали мы себе вопрос, что комфортно для детей? Как они понимают слово КОМФОРТ?

Комфорт — это условия жизни, пребывания, обстановка, обеспечивающие удобство, спокойствие и уют [2, с. 36].

Как я считаю, комфорт начинается с организации школьного пространства. С первого класса учу правильно организовать свое рабочее место. Наведение порядка упорядочивает ум. И со временем ребята видят в этом преимущество. В.А. Ясвин Витольд Альбертович, доктор психологических наук, предлагает в образовательной среде выделять пространственно-архитектурный, социальный и психодидактический компоненты [3, с. 20].

Как проходят ваши перемены? Сколько дел вы успеваете выполнить? Перемена — это шум, гам, забеги на скорость, иногда скандалы и интриги. А где Петя? Опять куда-то убежал. И за эти 20 минут можно лишиться несколько тысяч нервных клеток. Правда, коллеги?

Но если правильно организовать перемену, то можно успеть отдохнуть самой и найти время для решения сиюминутных задач.

Комфортная образовательная среда невозможна без эмоциональной разгрузки. Конечно, каждая из нас хотела бы иметь благоустроенную игровую зону. А в нашем классе это последняя парта с настольными играми и книгами, но этого недостаточно. И поэтому для моих непоседливых мальчишек и дев-

чонок часто устраиваю интерактивные физминутки, где дети могут отдохнуть физически и эмоционально.

Мы не можем похвастаться зоной для индивидуальных занятий. Но самое главное заинтересовать дидактическими играми. И тогда не надо тотально контролировать поведение ребят. Мне нравится наблюдать со стороны, как увлеченно они играют или читают книги.



А еще перемена — это отличная возможность отработать учебный материал в игровой форме.



На доске вы видите разнообразные карточки в органайзерах на магните, что очень удобно. Ребята подходят и берут понравившуюся игру. Это пазлы

«Угадай фразеологизм» и «Объясни фразеологизм», орфоэпические карточки, таблица умножения, задания на логику со спичками.

Каждый из вас слышал такую фразу: «Я УЖЕ ВСЁ СДЕЛАЛ»! Одному ученику на выполнение задания надо больше времени, а другой уже закончил и не знает, чем ему заняться и в данном случае мне на помощь приходят карточки. Ребенок может подойти и взять дополнительный материал, чтобы не скучать на уроке.



Помимо многих целей, которые мы ставим перед собой. Мы ежедневно решаем одну и ту же задачу. Это сплотить коллектив и научить детей играть! Да! Именно научить! Современные дети могут быстрее нас найти и скачать любую игру в телефоне, но совершенно не знают коллективных игр. Когда знакоблю детей с новой игрой, то вместе с ребятами выхожу в коридор и играю. Нужно собственным примером показать, что играть это здорово и весело! Наши любимые игры: ходилки, классики, твистер, резиночка. А с чего начать? Ввести четкие правила: играть только возле нашего класса, никого не обижать, а если нужна помощь учителя, то немедленно обратиться ко мне.



Однако даже самое продуманное пространство не будет работать без благоприятного психологического климата. А совместное оформление кабинета повышает чувство ответственности и принадлежности к коллективу [4, с. 37].





На стенах мы с ребятами размещаем проекты, творческие работы. Это не только украшает пространство, но и повышает самооценку детей. Они видят результаты своего труда.



Если говорить открыто, то мы не всегда уделяем должное внимание «Классному уголку». Обновили к 1 сентября и забыли, но стоит добавить информацию, обновить какой-то раздел, и вы увидите, что ребята сразу заметят изменения, проявят интерес, и с увлечением будут читать новую информацию.

Но как же сделать так, чтобы ребята самостоятельно готовили интересный материал?

И поэтому в нашем классе есть стенд «ВОТ ЭТО ДА! СОБЫТИЯ НЕДЕЛИ», ответственными за который являются ребята. В порядке очереди им необходимо подобрать интересный материал для стенда. Это может быть интересная информация, ребусы, загадки, найди отличия и т. д. Данную работу они выполняют дома совместно с родителями. В стенде пять карманов и дети объединяются в пятерки. Круг взаимодействия расширяется как детей, так и родителей. Они между собой договариваются, кто о чем будет писать. За неделю я объявляю тему и ребята начинают готовиться. Материалы могут быть тематическими (8 марта, день космонавтики, день памяти Пушкина, День кошек и т. д.)



Скажите, а когда вы делаете фотографии? Для чего?

В каждой семье есть фотографии. И такой традиции мы придерживаемся в классе. У нас есть фотографии внеклассных мероприятий. Они служат эмоциональной памятью и скрашивают атмосферу учебных будней.



Но в каждом доме надо поддерживать чистоту.

Как вы решаете проблему дежурства? Зачастую дежурят одни и те же. Вынести мусор — проблема.

И поэтому со 2 класса я ввожу дежурство.

Это и дисциплина, и формирование чувства ответственности, трудолюбия и уважение к чужому труду.

1. Я разбиваю класс на 5 групп, учитывая в какой день недели им удобнее дежурить.

2. Перед ними чек-лист, в котором они отмечают выполненную работу.

**ЧЕК-ЛИСТ ДЕЖУРНОГО**

**ДО НАЧАЛА УРОКОВ:**

- подготовить тряпку для доски; ☐
- раздать тетради. ☐

**В СТОЛОВОЙ:**

- проверить, чтобы вся посуда была убрана; ☐
- задвинуть стулья. ☐

**НА ПЕРЕМЕНАХ:**

- напоминать о готовности к уроку; ☐
- порядок в коридоре; ☐
- следить за чистотой доски; ☐
- следить за чистотой в классе. ☐

**ПОСЛЕ УРОКОВ:**

- поднять стулья; ☐
- выровнять парты; ☐
- вымыть доску; ☐
- подмести пол; ☐
- полить цветы (по необходимости); ☐
- протереть пыль; ☐
- вынести мусор; ☐
- сдать дежурство учителю. ☐

3. В конце дня я ставлю оценку за дежурство.

4. В конце месяца подвожу итог и награждаю победителей.





Это могут быть красивые ручки, интересные ластики, блокноты, карандаши и многое другое.

С одной стороны, мы приучаем детей к самообслуживанию, а с другой:

- учим работать в группе;
- если кому-то надо уйти, то умению договариваться с ребятами;
- распределять роли;
- дух соперничества и, конечно же, коллективизм.

Почему вы запоминаете какое-то событие? Потому что было весело? Или интересно? Нет! Вы запоминаете эмоции, которые пережили в этот момент.

Так создайте для детей чудо!



Дарите детям эмоции! Это яркий калейдоскоп чувств: от безудержной радости и удивления до грусти, страха или озорного гнева. Они искренни. Многие не вспомнят из детства, но запомнят чувства, что испытали [5, с. 39].

В завершение стоит сказать, что истинно качественное образование не может быть просто «вложено» в ученика. Оно возникает благодаря тщательно организованной среде, которая, опираясь на разнообразные образовательные

технологии, формы и методы, создает оптимальные условия для саморазвития обучающихся. Никакие технологические достижения не принесут пользы без наличия мотивированных учеников, опытных и увлеченных преподавателей, заботливых и осведомленных родителей, а также культуры, где непрерывное обучение признается высшей ценностью.

#### *Литература:*

1. Божко Ю. Г. Эстетические свойства архитектуры: Моделирование и проектирование. — К.: Строитель, 1990. — 141с.
2. Величковский Б. М., Зинченко В. П., Лурия А. Р. Психология восприятия. — М.: изд-во Моск. унт-та, 1973. — 246 с.
3. Ковалёв Г. А. Психическое развитие ребёнка и жизненная среда. Вопросы психологии. 1993, № 1.
4. Осипова Н. В. Эстетизация учебно-воспитательного пространства школы. — М.: изд-во МГОУ, 2002.
5. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего обучения. — М., 1996.

### **Роль стихотворений в развитии речи детей дошкольного возраста**

Закиосова Юлия Викторовна, учитель-логопед

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 32 ст. Новоалексеевской  
(Краснодарский край)

*В статье рассматриваются цели речевого развития в соответствии с ФГОС дошкольного образования, роль художественной литературы на развитие речи детей дошкольного возраста, в частности, роль стихотворений. Описаны средства, делающие чтение выразительным, а также задачи, которые решаются для получения положительных результатов в речевом развитии детей средствами поэзии.*

**Ключевые слова:** развитие речи, поэзия, язык, художественное произведение, стихотворение, дошкольники, выразительное чтение.

*Дать ребенку радость поэтического вдохновения, пробудить в его сердце живой родник поэтического творчества — это такое же важное дело, как научить читать и решать задачи.*

В.А. Сухомлинский

Развитие речи детей — дошкольников является одной из наиболее важных и сложных проблем современной педагогики и психологии, потому как дает понятие не только о единых принципах развития ребенка, но и об особенностях формирования личности дошкольника. Овладение родным языком как инструментом и способом общения и познания — это одно из самых главных приобретений ребенка в дошкольном периоде.

Речь реализует важнейшие социально-значимые функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и контролирует правила поведения в обществе, а это в свою очередь, является основным условием для развития его личности. Непосредственно речь помогает развитию социальных отношений у детей. Через речь один ребенок привлекает внимание другого к общей игре, занятию или любой другой деятельности, пытаясь установить контакт с ним. Разные обстоятельства общения диктуют условия к развитым коммуникативным и диалогическим умениям, формирование которых у детей дошкольного возраста, с одной стороны, определяются развитием социализации, а с другой стороны, обусловлено процессом освоения речи как деятельности, заключающееся в использовании языка для коммуникации.

Одним из принципов, положенных в основу федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является «создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями». Особо важным условием всестороннего развития ребенка — это его общение со сверстниками и взрослыми, а устная речь — является средством такого общения. Исключительно с помощью языка взрослый передает ребенку опыт, накопленный обществом, культуру, умения и знания, носителем которой он является. Именно поэтому, одной из первостепенных задач работы с детьми дошкольного возраста является развитие речи и речевого общения.

Целями речевого развития в соответствии с ФГОС дошкольного образования являются: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного и пассивного словарей; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонетико-фонематиче-

ского слуха; знакомство с детской литературой, книжной культурой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Среди многих основных задач обучения и воспитания детей- дошкольников в дошкольном образовательном учреждении обучение родному языку, — является одной из главных. Эта общая задача состоит из ряда частных, специальных задач: воспитания фонематической стороны речи, обогащения, закрепления и активизации словаря, формирование грамматической правильности речи, развития разговорной (диалогической) и монологической речи, развития связной речи, воспитания интереса к художественному слову, подготовки к обучению грамоте.

В общей концепции работы по развитию речи в детском саду обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают первостепенное место. И это объяснимо. Слово — это основная единица языка, и формирование речевого общения невозможно без наличия достаточного словарного запаса ребенка. Вместе с тем когнитивное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без накопления новых слов, выражающих приобретаемые ребенком понятия, фиксирующих получаемые им новые знания и представления. Поэтому словарная работа в дошкольном возрасте напрямую связана с развитием познания.

Словарь — один из важных составляющих речевого развития ребенка. Усвоение словаря является достаточно важным критерием умственного развития, так как сущность исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, синтезировано и выражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Такие задачи как: уточнение и накопление представлений; формирования различных понятий; развитие содержательной стороны мышления, решаются именно через пополнение словаря и овладение им. Синхронно с этим осуществляется развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций обобщения, анализа и синтеза. Скудность словаря препятствует полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка.

И напротив, достаточно богатый словарь является показателем хорошо развитой речи и критерием высокой ступени умственного развития. Своевременное развитие словаря — это одно из главных условий подготовки к успешному школьному обучению.

У детей 5–7 лет в норме связная речь должна достигать довольно высокого уровня. На вопросы ребенок отвечать должен достаточно точными, краткими

или же полными ответами. Формируется умение оценивать ответы и высказывания других детей, дополнять или исправлять их. На шестом году жизни ребенок может довольно логично и четко составить описательные или сюжетные рассказы по какой-либо теме. Но все же дети довольно часто нуждаются в предшествующем образце педагога. Способность передавать в рассказе свое эмоциональную позицию к описываемым предметам или явлениям у них развито в незначительной степени.

Довольно значимую роль в развитии речи, пополнении и активизации словарного запаса детей дошкольного возраста играет художественная литература, а особенно поэзия. Литературное произведение выступает совершенным образцом связной контекстной речи. На это в свое время обращал внимание К.Д. Ушинский. Он подчеркивал, что в литературном произведении ребенок встречается с лучшими формами родного языка, выработанными народом и литературой, где каждое выражение есть результат мыслей и чувств многих поколений. Главным источником, откуда черпаются тексты для пересказов, являются народные сказки, произведения писателей-классиков, лучшие произведения современной отечественной и зарубежной литературы для детей [10 с. 53].

Художественная литература сопровождает человека с первых лет жизни. Восприятие литературного произведения будет полноценным только при условии, если ребенок к нему подготовлен [9 с. 6].

Писательское мастерство отражает действительность через художественные образы, осознавая и обобщая реалии жизни. Это служит подспорьем ребенку в познании жизни, в формировании его отношения ко всему окружающему. Художественные произведения, выявляя сущность героев, заставляют детей волноваться, переживать, как свои, радости и трагедии героев.

Педагог дошкольного образовательного учреждения знакомит ребят с лучшими детскими произведениями и на этой основе решает целый блок задач нравственного, интеллектуального, культурного воспитания.

Исследования показали такую отличительную черту художественного понимания ребенка, как инициативность, глубокое сопереживание героям произведений. У старших дошкольников наблюдается способность мысленно существовать в воображаемых ситуациях, как бы становиться на место героя. Например, вместе с героями сказки дети испытывают чувство тревоги, чувство облегчения, удовлетворения и радости при победе добра над злом.

По мнению В.В. Гербовой значение художественной литературы для усвоения грамматики родного языка, указывая на то, что средствами художественного слова еще до школы, до усвоения грамматических правил ребенок прак-

тически осваивает грамматические нормы языка в единстве с его лексикой. Из книги ребенок узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной лексикой. [2 с. 67]

Художественное произведение привлекает ребенка не только своей яркой образной формой, но и контекстом. Дети в старшем дошкольном возрасте, воспринимая произведение, могут дать разумную, обоснованную оценку персонажам, используя в своей точке зрения сложившиеся у них под воздействием воспитания этические нормы поведения человека в нашем обществе. Прямая эмпатия героям, способность следить за развитием сюжета, соотнесение явлений, описанных в произведении, с теми, что ему доводилось видеть в своей жизни, помогают ребенку более быстро и верно понимать жизненные рассказы, сказки, повести. Низкий уровень развития отвлеченного мышления препятствует восприятию детьми таких жанров, как поговорки, басни, пословицы, загадки, порождает необходимость помощи взрослого.

Исследователями доказано, что дети — дошкольники приспособлены к освоению поэтического слуха и могут понимать ключевые отличия между прозой и поэзией.

Стихотворные тексты усиливают впечатления и воспитывают верное отношение к обществу или явлениям природы, как в процессе непосредственной образовательной деятельности, так и в процессе режимных моментов. Стихи воздействуют на ребенка сильнее, чем обычная речь. Образы, которые даются в поэтической форме, познаются ребенком глубже. Читая детям стихи и показывая им соответствующие иллюстрации, необходимо так организовать педагогический процесс, чтобы дети поняли художественный образ.

Наиболее сильному воздействию стихотворения на детей помогает предварительная подготовка ребенка к лучшему его восприятию: просматривание иллюстраций, видеоматериалов, показ игрушек и т.д. Предварительное объяснение непонятных слов необходимо только в том случае, когда непонятное слово мешает восприятию смысла стихотворения.

Также важна работа, которую целесообразно провести после прочтения стихотворения. Для более осознанного восприятия иногда нужно обсудить прочитанное не сразу после чтения, а спустя какое-то время. Еще более сильному восприятию смысла стихотворения помогает рисование по сюжету данного произведения.

Как возможно определить, что ребенок читает стихотворение выразительно? Что можно назвать выразительным детским чтением? Считается, что выразительным называется такое чтение, которое вполне ясно и отчетливо передаёт

не только мысли, но и чувства, выраженные в произведении. Детское чтение становится выразительным тогда, когда ребенка приучают понимать и осознавать смысл прочитанного. Если он слышит выразительное чтение взрослых, то у него формируется интерес к чтению.

Правильные **интонации** помогают выразительной передаче мысли стихотворения. Для того, чтобы правильно передать интонацию в поэтическом произведении, важно достаточно хорошо прочувствовать, понять и определить характер персонажей. Правильная интонация усиливает внимание ребенка, заставляет его лучше, глубже почувствовать и осмыслить образ произведения.

Выразительность чтения во многом зависит и от того, насколько правильно ребенок делает **ударения**, выдерживает нужные **паузы**.

К средствам, делающим чтение выразительным, так же относятся **мимика и жест**. Мимика лица читающего ребенка должна выражать предельную сдержанность, естественность, в сочетании со своим личным отношением к произведению. Считается, что к жестикеляции можно прибегать в редких случаях. Обучение ребенка выразительному чтению не должно носить характера искусственной тренировки и превращаться в самоцель.

Четкое и чистое произношение звуков и слов также являются необходимым фактором к формированию выразительной речи.

Таким образом, в процессе непосредственно образовательной деятельности, в режимных моментах, игровой деятельности для получения положительных результатов в речевом развитии детей средствами поэзии, решаются следующие задачи:

- знакомство с художественным словом во всех видах непосредственно образовательной деятельности, а также в свободной и игровой деятельности;
- использование поэтических образов и выразительная передача их в различных ситуациях, в том числе на утренниках, в ходе развлечений, драматизаций;
- выразительное чтение стихов и умение их слушать;
- подбор рифмы к стихотворным строчкам.

Особое внимание важно уделять выбору стихотворных текстов для утренников, конкурсов, драматизаций. Необходимо, чтобы тексты были понятны и интересны детям по содержанию.

Для нас важно, чтобы дети приняли активное участие в мероприятиях дошкольного учреждения, чтобы дети не только запомнили и прочитали стихи,



но и хотели бы, чтобы их услышали. Приучение детского уха к поэзии — вот главная задача таких праздников.

Есть разные методы и приёмы заучивания стихов, все они в равной степени интересны детям. При этом особо эффективными оказываются те, которые соответствуют индивидуальным особенностям детей.

Нельзя заучивать стихи хором, так как искажается или теряется смысл стихотворения; закрепляется неправильное произношение, пассивные дети при хоровом чтении остаются пассивными. Хоровое повторение текста мешает выразительности, приводит к монотонности, ненужной тягучести, искажению окончаний слов, вызывает у детей быстрое утомление от шума.

### *Литература:*

1. Бородач А. М. Методика словарной работы в детском саду. — М., 1968.
2. Гербова В. В. Приобщение детей к художественной литературе. Программа и методические рекомендации. — М.: Мозаика-Синтез, 2005.
3. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольников. — М., 1996.
4. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст). — М.: Педагогика, 1972.
5. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников // Вопросы психологии. — 1995. — № 3. — С. 39–43.
6. Тихеева В. И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста / Под. ред. Ф. А. Сохина. — М.: Просвещение, 1981. — 159с.
7. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. — М.: ТЦ Сфера, 2008. — 240с.
8. Ушакова О. С., Гавриш Н. В. Знакомим дошкольника с художественной литературой: Конспекты занятий. — М.: ТЦ «Сфера», 1998. — 224с.
9. Ушакова О. С. Развитие речи детей 6–7 лет — М.: Вентана — Граф, 2009.
10. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. — М.: Просвещение, 1968. — С. 142.
11. Хрестоматия по теории и методике развития речи дошкольников. Ч. 2. Теоретические и методические основы. — Глазов: Изд. центр ГГПИ, 2004. — 176 с.

## Игровые приемы как средство формирования фонетических умений младших школьников

Иванова Анастасия Алексеевна, студент

Научный руководитель: Васильева Елена Николаевна, зам. директора, преподаватель русского языка и литературы;

Научный руководитель: Карпова Светлана Евгеньевна, методист, преподаватель русского языка и литературы

Старорусский политехнический колледж (филиал) Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого

*В статье рассматривается проблема обучения фонетическому разбору в начальной школе. Традиционная схема разбора вызывает у детей скуку и приводит к типичным ошибкам. В статье выделены основные виды ошибок и предложены пять игровых приемов, которые заменяют стандартную схему: «Живая звуковая схема», «Звуковой конструктор», «Лови ошибку», «Магазин звуков», «Подбери слово к схеме». Даются рекомендации по использованию игр на разных этапах урока. Материал будет полезен учителям начальных классов и студентам педагогических специальностей.*

**Ключевые слова:** фонетический разбор, начальная школа, игровые приемы, младшие школьники, фонематический слух, дидактические игры.

**Ф**онетический разбор — одна из самых трудных тем в начальной школе. Ученику нужно различать звуки и буквы, определять, гласный звук или согласный, твердый или мягкий, звонкий или глухой, находить ударный слог. Для детей 6–7 лет это сложно, так как требует умения мыслить абстрактно, а это мышление только начинает формироваться.

Согласно образовательному стандарту (ФГОС), младшие школьники должны уметь делать звукобуквенный анализ слов и различать звуки речи. Это одно из главных требований к предмету «Русский язык» [1].

Обычно на уроках фонетический разбор делают по схеме: ученик произносит слово, называет каждый звук и дает ему характеристику (гласный — ударный/безударный, согласный — звонкий/глухой, твердый/мягкий). Такой способ часто кажется детям скучным и формальным. Они выполняют разбор механически, не вдумываясь, и допускают ошибки.

Один из способов сделать фонетический разбор интереснее — использовать игры. Как отмечает С. М. Ягудина, когда ребенок играет, он не скучает, активнее думает и лучше запоминает материал [2]. Игровые приемы помогают заменить однообразную схему живым действием.

Цель статьи — предложить игровые приемы, которые можно использовать при изучении фонетического разбора вместо традиционной схемы.

Практика в начальной школе показывает, что фонетический разбор вызывает у учащихся значительные затруднения. Ошибки, которые допускают дети, можно разделить на несколько групп: ошибки выделения звуков, смешение звуков, ошибки характеристики звуков, ошибки в оформлении звуковой схемы.

#### 1) Ошибки выделения звуков

Наиболее распространенная группа ошибок связана с тем, что ребенок «не слышит» звуковой состав слова. Это проявляется в пропуске звуков («снки» вместо санки), их перестановке («чунал» вместо чулан) или добавлении лишних звуков («ноябарь» вместо ноябрь). Такие ошибки свидетельствуют о несформированности фонематического восприятия [3].

#### 2) Смешение звуков

Дети часто путают близкие по акустическим характеристикам звуки. Чаще всего смешиваются:

- парные звонкие и глухие согласные («тавно» вместо давно, «попеда» вместо победа);
- свистящие и шипящие («чапля» вместо цапля);
- твердые и мягкие согласные (ребенок не различает их на слух и пропускает мягкий знак на письме).

Эти ошибки, по мнению А. Бахтиной, связаны с недостаточной работой речеслухового анализатора [3].

#### 3) Ошибки характеристики звуков

При устном разборе или заполнении схемы дети допускают следующие ошибки [3]:

- путают звук и букву. Например, утверждают, что буквы «Я», «Е», «Ё», «Ю» всегда обозначают один звук, не учитывая их позицию в слове;
- неправильно ставят ударение, из-за чего путаются в характеристике гласных (ударный/безударный);
- неверно делят слово на слоги, не применяя правило «сколько гласных, столько слогов»;
- дают механические характеристики, не соотнося их с реальным звучанием слова. Ребенок может сказать: «С — согласный, твердый, звонкий», хотя в данном слове этот звук произносится мягко и глухо. Происходит перенос стандартной характеристики буквы на конкретную позицию в слове.

#### 4) Ошибки в оформлении звуковой схемы

При работе с цветными фишками или графической схемой дети часто [3]:

- путают синий и зеленый цвет (не слышат твердость или мягкость согласного);
- пропускают фишки, соответствующие звукам, особенно если в слове есть мягкий или твердый знак, а также йотированные гласные.

Анализ методической литературы позволяет выделить две главные причины описанных ошибок:

- 1) Недостаточная сформированность фонематического слуха — ребенок плохо различает речь на слух.
- 2) Низкая концентрация внимания при выполнении монотонной работы, особенно при многократном повторении одного и того же алгоритма.

Именно вторая причина, как подчеркивает Д. Б. Эльконин, делает актуальным поиск новых, более интересных для ребенка способов выполнения фонетического разбора — в частности, игровых приемов [4].

В работе выделены пять игровых приемов, которые помогают заменить традиционную схему фонетического разбора и делают обучение более увлекательным.

#### 1) Прием 1. «Живая звуковая схема»

Как играть. К доске выходят несколько учеников. Каждый изображает один звук в слове. Дети строятся в правильном порядке, затем каждый называет свой звук и дает ему характеристику (гласный или согласный, твердый или мягкий и т. д.).

Чем заменяет схему. Вместо пассивного рисования схемы в тетради дети двигаются, общаются, работают в команде. Движение и коллективная деятельность снимают скуку и помогают запомнить последовательность разбора. Как отмечает С. М. Ягудина, дидактические игры активизируют психические процессы и вызывают живой интерес к познанию [2].

#### 2) Прием 2. «Звуковой конструктор»

Как играть. У каждого ученика набор цветных фишек: красные (гласные), синие (твердые согласные), зеленые (мягкие согласные). Учитель называет слово, а дети выкладывают его звуковую схему фишками на парте. Затем проверяют друг у друга.

Чем заменяет схему. Ребенок работает руками, может легко переставить фишку, если ошибся. Это снимает страх ошибки и позволяет экспериментировать. Кроме того, цветные фишки лучше запоминаются, чем нарисованные квадратики.

### 3) Прием 3. «Лови ошибку»

Как играть. Учитель показывает на доске готовую звуковую схему (или устно произносит разбор) с намеренной ошибкой. Задача учеников — найти ошибку и объяснить, почему она неправильная.

Пример: учитель говорит, что в слове «мяч» первый звук [м] — твердый согласный. Ученики должны заметить, что после буквы М стоит Я, которая смягчает согласный, значит, [м'] — мягкий.

Чем заменяет схему. Вместо скучного повторения правил дети становятся «детективами», они активно ищут ошибку. Это развивает внимание и критическое мышление.

### 4) Прием 4. «Магазин звуков»

Как играть. Учитель называет звук, а дети поднимают карточку нужного цвета: красную (гласный), синюю (твердый согласный) или зеленую (мягкий согласный). Кто ошибся — выбывает (или отдает фант). Игру можно проводить в быстром темпе.

Чем заменяет схему. Игра занимает 2–3 минуты, но позволяет быстро проверить понимание всего класса. Соревновательный момент вызывает интерес даже у слабых учеников.

### 5) Прием 5. «Подбери слово к схеме»

Как играть. Учитель показывает звуковую схему (например, синий + красный + синий + красный). Дети придумывают слова, которые подходят под эту схему (дом, сок, кот, лес, сыр и т.д.). Можно устроить соревнование: кто придумает больше слов.

Чем заменяет схему. Дети понимают, что схема — не пустая формальность, а инструмент, с которым можно работать. Игра развивает гибкость мышления и закрепляет понимание связи между звуками и буквами.

Игры лучше распределять по этапам урока, чтобы они не мешали основной работе, а дополняли её.

В начале урока, на этапе разминки лучше всего подходит игра «Магазин звуков». Она занимает всего 3–5 минут, быстро включает класс в работу и настраивает на тему урока. Дети в быстром темпе поднимают карточки в ответ на названный учителем звук, что позволяет заодно проверить, кто уже готов к работе, а кто ещё не включился.

На этапе объяснения новой темы эффективнее всего использовать «Звуковой конструктор». Это занимает 10–15 минут. Когда учитель впервые объясняет, как характеризовать звуки или составлять схему, дети могут сразу же выкла-

дывать фишки на партах. Так они не просто слушают, а делают вместе с учителем, что помогает быстрее понять новый материал.

На этапе закрепления пройденного материала хороши игры «Живая звуковая схема» и «Лови ошибку». На это отводится 7–10 минут. После того как правило объяснено, детям нужно потренироваться. «Живая схема» позволяет сделать это в движении и в команде, а «Лови ошибку» учит внимательно проверять свою и чужую работу. Обе игры не дают скучать и заставляют думать самостоятельно.

На этапе повторения и обобщения, когда нужно вспомнить несколько тем сразу, лучше использовать игру «Подбери слово к схеме». Она занимает 5–7 минут. Учитель показывает схему, а дети придумывают к ней как можно больше слов. Эта игра показывает, понял ли ребёнок связь между звуковой схемой и реальными словами, а не просто заучил порядок разбора.

Важно помнить, что не нужно использовать все игры на одном уроке. Достаточно одной или двух игр, чтобы разнообразить занятие и повысить интерес детей. Если играть слишком много, игра перестанет быть наградой и интересным заданием и превратится в такую же скучную обязанность, как и обычная схема.

Фонетический разбор — сложная для младших школьников тема. Дети делают много ошибок: пропускают и переставляют звуки, путают характеристики, выполняют разбор механически [3]. Одна из главных причин этих ошибок — низкий интерес к монотонной работе по схеме.

Использование игровых приемов позволяет решить эту проблему. Как отмечал Д. Б. Эльконин, формирование фонематических процессов должно происходить в деятельности, интересной для ребенка [4]. Игры делают обучение живым, активизируют внимание и мышление, помогают детям понять смысл фонетического разбора, а не просто заучить алгоритм.

Предложенные приемы («Живая звуковая схема», «Звуковой конструктор», «Лови ошибку», «Магазин звуков», «Подбери слово к схеме») просты в организации, не требуют специальных материалов и могут быть использованы на любом уроке. Для положительного эффекта достаточно включать 1–2 игры в урок, чередуя их.

### *Литература:*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования утверждён приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286.

2. Ягудина С. М. Дидактические игры на уроках русского языка // Образовательный портал «Инфоурок». — 2016. — URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 14.05.2026).
3. Бахтина А. Фонетика — наука сложная (упражнения для развития фонематического слуха) // Начальная школа. — 2002. — № 28.
4. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать. — М.: Знание, 1976.

### **Организация проектной деятельности, направленной на приобщение детей дошкольного возраста к базовым ценностям русского народа**

Финогина Ольга Валерьевна, воспитатель

ГБОУ СОШ «Образовательный центр «Южный город» пос. Придорожный м. р. Волжский Самарской области, структурное подразделение «Детский сад «Лукоморье» (Самарская область)

**М**ы все с вами находимся в ситуации реализации ФОП ДО, где одной из основных задач в воспитании дошкольников является их приобщение к традиционным ценностям русского народа. Для нас эффективным путем решения данной задачи стало использование проектной деятельности. Проектная деятельность — это особая педагогическая технология, которая позволяет ребёнку не просто услышать о добре или Родине, а прожить эти понятия через собственный опыт, действие, творчество, участие в общем деле. При планировании проектной деятельности методическую основу составила Л. В. Коломийченко и Ю. С. Григорьевой «От сердца к сердцу».

В нашем детском саду проектная деятельность реализуется системно — во всех возрастных группах от младшей до подготовительной группы.

Все проекты направлены на воспитание ценностей через разные формы детской деятельности: Ситуационная беседа; Проблемная ситуация; Рассказ; Совет; Вопрос; Демонстрация собственной нравственной позиции; Чтение художественной литературы; Составление рассказа из личного опыта; Разучивание и исполнение песен; Театрализация; Драматизация; Этюды инсценировки; Экскурсии; Организация выставки; Акции; Волонтерские движения; Творческие мастерские.

Каждый проект направлен на формирование у ребёнка эмоционального опыта, связанного с базовыми ценностями русского народа.



— Добро и милосердие — через добрые дела, помощь животным, заботу о младших.

— Семья и Родина — через знакомство с традициями, гербом, флагом, символами города.

— Природа и жизнь — через бережное отношение к окружающему миру.

— Дружба и сотрудничество — через совместное творчество, общие дела, командную работу.

Для понимания этапов, форм детской деятельности и содержания проектов обратимся к одному из них. Проект называется «Делаем Южный город лучше» задачей которого было формирование у детей любви к своему городу, бережного отношения к его природе и людям, а также воспитание ответственности и трудолюбия.

Дети часто воспринимают окружающую городскую среду как данность, не задумываясь о том, что каждый человек способен внести свой вклад в благоустройство и развитие родного края.

Отсутствие осознанного отношения к своему городу, к труду людей, которые делают его красивым и удобным для жизни, снижает уровень нравственно-патриотического воспитания дошкольников. Возникает необходимость формирования у детей чувства любви, гордости и ответственности за место, где они живут.

Идея проекта родилась после знакомства детей с альбомом «Грязные улицы — чистые дворы», который вызвал у ребят живой отклик и обсуждение. Дети начали делиться наблюдениями: «У нас тоже возле площадки мусор», «А кто уберёт листья?» и т.д. Это стало отправной точкой для — организации проекта, в котором воспитанники смогут не только говорить о чистоте и красоте родного города, но и действовать: убирать, украшать, создавать добрые дела для Южного города.

#### **Подготовительный этап.**

Работу над проектом мы начали с рассматривали фотографии Южного города, а также с чтения и обсуждения художественной литературы. Дети слушали рассказы, стихи С. Михалкова «Мой дом», «Мой город», «А что у вас?», Е. Благининой «Посидим в тишине», А. Барто — «Наш дом», «Помощники», М. Плещинский — «Улыбка», «Добрые дела», Е. Чарушин — «Как ребята помогали птицам», В. Берестов — «Родной город», Ю. Ермолаев — «Наш двор».

Привлекали родителей к обсуждению идеи, собирали материалы для творчества. Проходили беседы: «Что мне нравится в нашем городе?», «Каким я хочу

его видеть?». Уже на этом этапе проявлялись первые чувства — гордость, забота, любовь.

### **Основной этап**

Родители с детьми отправлялись на прогулки и экскурсии по улицам, дворам Южного города. Дети наблюдали, что можно улучшить: где не хватает растений, где мусор, где нужно подремонтировать скамейки. Фотографировали, делали заметки — ребята чувствовали себя настоящими исследователями и помощниками города.

Особенно ярким и запоминающимся стал творческая деятельность проекта. Ребята часто рассказывали о знакомых местах, делились впечатлениями от прогулок, рассматривали фотографии и иллюстрации в результате у детей появилась идея — создать собственную карту Южного города. Дети хотели показать, каким красивым, уютным и интересным они видят свой город, где живут их семьи и друзья. Так постепенно появилось желание объединить всё это в единую большую карту.

Чтобы карта выглядела по-настоящему живой и объёмной, мы решили дополнить её макетами. Дети совместно с родителями дома создавали макет «Наш Южный город» из самых разных, порой неожиданных материалов — коробок, контейнеров для яиц, пластиковых крышек. Каждый ребёнок вносил свой вклад: кто-то мастерил здания — поликлинику, школу, детский сад, магазины; кто-то создавал деревья, фонтаны, дороги. Особый интерес вызвало изготовление памятника техники — самолёта МиГ-17, который является символом нашего города.

Совместная работа сплотила детей и взрослых, позволила каждому проявить инициативу, фантазию и творческий подход. В результате у нас получилась не просто карта, а настоящий мини-город, созданный руками детей и родителей, отражающий любовь к родному краю.

### **Обобщающий этап**

Далее проект перешёл в практическую плоскость. Мы вместе с детьми на участке детского сада очищали клумбы, мастерили, развешивали кормушки для птиц. В этот момент дети особенно осознали, что их действия приносят пользу и делают мир вокруг лучше.

### **Роль родителей и педагогов.**

Очень важно, что в проекте активно участвовали родители — помогали с материалами, фотографировали, создавали позитивный настрой. Такая совместная деятельность формирует сообщество единомышленников, где и дети, и взрослые чувствуют себя творцами добрых дел.

Родители вовлечены на всех этапах проекта:

- Консультации и совместное творчество.
- Помощь в организации выставки и в изготовлении материалов.

### **Этап Презентационный**

Завершающим моментом стала презентация проекта для родителей и других групп детского сада. Дети с гордостью рассказывали, что сделали, показывали макет, делились своими впечатлениями. После этого мы провели рефлексию — беседу «Что мы сделали хорошего для города?»,

### **Вывод**

В результате проекта дети стали внимательнее относиться к окружающему миру, научились работать в команде, помогать друг другу, проявлять инициативу. Через деятельность, творчество и труд они освоили ценности добра, сотрудничества, дружбы и любви к Родине.

И что особенно важно — дети чувствуют гордость за свой труд, за свой город. Когда ребёнок с улыбкой говорит: «Это мы сделали, чтобы наш город стал красивее!» — мы понимаем, что в его сердце уже живёт Родина.

Таким образом, проектная деятельность становится мощным инструментом духовно-нравственного воспитания. Она объединяет педагога, ребёнка и родителей в общем добром деле, помогает детям прожить и осознать важнейшие ценности нашего народа — доброту, уважение, трудолюбие, любовь к природе и Родине.

### *Литература:*

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. — Москва: Министерство просвещения Российской Федерации, 2023.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). — Москва: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2013.
3. Коломийченко Л. В., Григорьева Ю. С. От сердца к сердцу: программа духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. — Москва: Издательство «Детство-Пресс», 2021.
4. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. — Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020.
5. Белая К. Ю. Методическая деятельность в дошкольной образовательной организации. — Москва: ТЦ Сфера, 2019.

6. Комарова Т.С. Воспитание и обучение в детском саду: современные подходы. — Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021.
7. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2019.
8. Микляева Н.В. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. — Москва: Айрис-Пресс, 2020.
9. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — Москва: АСТ, 2022.
10. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. — Москва: Юрайт, 2021.

## ФИЛОЛОГИЯ И ЛИНГВИСТИКА

### Сага о готах: путь в бессмертие

Смирнов Никита Алексеевич, студент

Научный руководитель: Васильева Елена Николаевна, зам. директора,  
преподаватель русского языка и литературы;

Научный руководитель: Карпова Светлана Евгеньевна, методист,  
преподаватель русского языка и литературы

Старорусский политехнический колледж (филиал) Новгородского государственного  
университета имени Ярослава Мудрого

**Ф**еномен племенного союза готов, пожалуй, остаётся одним из самых загадочных сюжетов европейской истории рубежа Античности и Средневековья. Их имя, овеванное легендами, стало нарицательным для обозначения «варварской угрозы». Но кто они на самом деле? Даже сегодня, располагая значительным корпусом археологических и письменных источников, мы вынуждены признать: образ этого народа во многом остаётся полумифическим.

О происхождении данного «народа» мы можем узнать из «Гетики» (полное название: «О происхождении и деяниях готов») — работы византийского историка VI века Иордана [1, с. 31]. Именно в этом сочинении упоминается название их древней родины — далёкий остров Скандза, который современные исследования идентифицируют по-разному: по мнению советского историка Елены Скржинской данная земля относилась к полуострову Ютландия (современная Дания); также, доминирующая часть исследователей сопоставляют топографическое описание с островом Готланд в Балтийском море (современная Швеция) [1, с. 39–40]. Иордан, сам, по-видимому, выходец из готско-аланской среды (по некоторым теориям, он проживал и работал на территории Малой Скифии, черноморском побережье к югу от реки Дунай, где с третьего по четвёртый век нашей эры расселились вышеописанные кочевники) [1, с. 32–33], называет этот край «кузницей народов», откуда готы отправились в своё великое странствие.

Современная наука, хотя и предлагает логичные и аргументированные теории о миграциях племён вельбарской культуры (так в археологии принято называть период обитания готов на территориях Северной Польши, Северо-западной Украины и Юго-западной Белоруссии с первого века н. э. по четвёртый и пятый) [1, с. 102], не может с абсолютной точностью ни подтвердить, ни опровергнуть эту легенду. Для нас важно другое: в сознании современников, как римлян, аланов, сарматов, гуннов, так и других германских племён, готы навсегда остались «пришельцами с севера», несущими роковые перемены.

Для римлян III–IV вв. готы были, прежде всего, частью пугающего и незнакомого варварского мира. В имперской традиции их часто называли обобщающим этнонимом «скифы», подчёркивая их чуждость и воинственность наравне с другими общностями, не живущими оседлым хозяйством, но преимущественно скотоводством и военным делом (одно проистекает из другого, потому история сформирует образ, который отразится в будущей действительности: во время Первой мировой войны силы Антанты будут называть немецких солдат не иначе чем «гуннами») [1, с. 182]. Из всех сопредельных племён именно готы выделились особой жестокостью и натиском. Они не просто грабили пограничные территории, а сокрушили регулярную римскую армию. Гибель императора Гая Мессия Квинта Траяна Деция в 251 г. в битве при Абритте (современный город Разград, Болгария) стала феноменальным и невероятно шокирующим событием: впервые во главе легионов на поле боя пал «божественный» император от рук готского вождя Книвы [1, с. 165]. «Скифские» (или «Готские») войны 367–369 и 377–382 годов н. э. показали, что данные «варвары» способны на системную экспансию. Именно готы, в отличие от разрозненных рейдов других племён, начали захватывать территории, обустриваться на них и создавать собственные политические образования, будущие королевства [1, с. 8].

Эти победы изменили лик всей Античной Европы. Рухнула вера в неуязвимость имперских границ по Рейну и Дунаю. Началась эпоха «военных императоров», а затем и Великое переселение народов — полноценная цепная реакция, где одно кочевье толкало другое [1, с. 8–9]. И в этом хаосе рождалась новая, средневековая Европа, где место гражданина занял подданный короля, а место римского права — варварская правда.

С дальнейшей экспансией племенной союз раскалывается надвое: первыми будут вестготы (тервинги), обосновавшиеся в междуречье Дуная и Днестра, первыми вступившие в непосредственный контакт с Римской империей [1, с. 174]. Именно они, теснимые гуннами, в 376 г. переправились через Дунай и после ка-

тастрофического для римлян сражения при Адрианополе (378 г.) навсегда поселились на территории империи, основав впоследствии королевство в Тулузе, а затем и в Испании [1, с. 22]. Их судьба, насыщенная драматическими событиями и тесным взаимодействием с римской цивилизацией, хорошо изучена и широко представлена в источниках. Однако нас в данном исследовании интересует другая, менее известная широкой аудитории, но не менее значимая ветвь — гревтунги, или остготы, чья держава сложилась на восточных рубежах варварского мира.

Готский племенной союз, пройдя долгий путь от берегов Балтики до черноморских степей, со временем раскололся надвое. На западе, в междуречье Дуная и Днестра, обосновались вестготы (тервинги); на востоке, в Причерноморье и Приазовье, — остготы (гревтунги) [1, с. 174]. Именно западным готам суждено было первыми ворваться в историю: именно они разорят римские провинции на Балканах, нанесут сокрушительное поражение имперской армии при Адрианополе (378 г.), а затем под предводительством короля Алариха возьмут сам Рим (410 г.) [1, с. 29]. Позже вестготы осядут на землях Империи, основав могущественное королевство в Тулузе, а затем и на всём Иберийском полуострове, где их государство просуществует до самого арабского завоевания VIII века, а после трансформируется в средневековую испанскую державу. Их восточные сородичи, остготы, пройдут не менее драматичный путь: после падения державы Эрманариха в Причерноморье они окажутся под властью гуннов, а затем под руководством Теодориха Великого (он же известен как легендарный «Дитрих из Берна» по множеству произведений германо-скандинавского эпоса) завоюют Италию, создав там последнее великое варварское королевство, которое, впрочем, будет уничтожено византийцами уже в середине VI века [1, с. 33–34]. Однако на этом история готов не обрывается. Ещё одна их ветвь (крымские готы) останется на черноморском побережье, сохраняя свой язык и обычаи на протяжении всего средневековья.

Из всего корпуса исторических и нарративных материалов, повествующих о готах, помимо фундаментальной документальной работы Иордана, обязательно стоит выделить важнейший народно-эпический памятник. Речь идет о циклах сказаний, вошедших в «Старшую Эдду» и, в более развернутой прозаической форме, в «Сагу о Хервёре и Хейдрекке» из книги Хаука (в частности, в «Песнь о Хлёде» или «Песнь о битве готов с гуннами»).

В отличие от сдержанной, прагматичной латыни и строгого историзма римских учёных, перед нами открывается взгляд на минувшую эпоху из самой гущи варварской традиции. Это живая, дышащая яростью и трагизмом память на-



рода, переложенная на язык героической песни. И хотя события здесь изложены с помощью гипербол и мифологических образов, за ними отчетливо проступают контуры реальной истории взлёта и падения Остроготской «державы».

Оба произведения — эддические песни и прозаическая сага, сливаясь в единое сюжетное полотно, рисуют перед нами образ мифической или, точнее, эпической страны — Рейдготланда (Reiðgotaland). Этимология этого названия, согласно трактовке авторитетной шведской энциклопедии Nordisk familjebok, многозначна и глубоко символична. Первая часть сложного слова «reiðr» — несет в себе целый спектр значений. Это и «птичье гнездо» (hreiðr), что можно интерпретировать как символ обретенной родины, оседлости и домашнего очага, которые готы обрели в Причерноморье (в скандинавской поэзии подобные красивые и описательные выражения именуются «кеннинг»). Это и «великий», «блистательный» — эпитет, подобающий образу славного, могущественного царства. Наконец, не исключена и смысловая связь со словом reið — «езда», «поход», «путь», что подчеркивает кочевой, воинский характер «народа-войска», веками пребывавшего в движении от берегов Скандзы до бескрайних степей.

Исследователи, включая авторитетного немецкого филолога Рихарда Гейнцеля, еще на рубеже XIX–XX веков указывали на то, что за полупоэтичным образом Рейдготланда с его столицей Данпарстадир («город на Днепре») и священными могилами предков неизбежно проступают контуры исторической реальности. Эта реальность — знаменитая «держава» остроготского короля Эрманариха, чьи владения, согласно данным современной археологии (прежде всего Черняховская культура), простирались именно в этом восточноевропейском регионе между Днестром и Северским Донцом (Ойум, готск. Aujom — «речная область», «страна вод»).

Таким образом, географические ориентиры саги получают конкретную привязку. Пусть их названия и прошли через горнило устной традиции, они вполне поддаются дешифровке с помощью исторической географии, хоть и не совсем полноценно.

Так, например, Дунхейд (Dunheiðr) — составное слово (dun- «шумный, бурный» + heiðr «пустошь, степь») большинство исследователей (включая Е. Райфегерсте) уверенно отождествляют с Донской степью. В эпосе это место стало символом последнего, решающего сражения.

Ёссурские горы (Jassarfjöll): Интерпретация этого топонима вызывает в науке наибольшие споры, что само по себе свидетельствует о глубине и древности заложенной в нем памяти. Согласно одной из самых ранних и устойчивых

версий, здесь имеются в виду Малые Карпаты, которые на границе Словакии и Австрии отделяли Паннонию от Дакии. Это хорошо вписывается в позднейшую, «паннонскую» историю готов. Однако существует и альтернативная, не менее аргументированная точка зрения, которой, в частности, придерживался русский историк И. В. Шаровольский. Он считал, что под «Яскими горами» (Jassar — «Ясы», т. е. аланы) следует понимать Донецкий кряж. Если принять эту гипотезу, то и Дунхейд оказывается не где-то в Центральной Европе, а именно в донских степях, непосредственно на границе остроготского и аланского миров. В таком случае перед нами предстаёт не поздняя вставка, а подлинная «восточноевропейская» география IV века, подтверждающая свидетельства древнеримского историка Аммиана Марцеллина о соседстве гревтунгов с аланами-танаитами.

Подобное «двуединое» толкование географических названий «Песни о Хлёде», как отсылающих и к причерноморской прародине, и к более позднему паннонскому периоду, является характерной чертой эпической традиции. Сказители, переходя с места на место, привязывали древние сюжеты о героях к новым, знакомым им ландшафтам, создавая тем самым тот уникальный сплав истории и географии, который мы и наблюдаем в этом памятнике.

Прежде чем вновь обращаться к историческим параллелям, необходимо беспристрастно реконструировать сам сюжет «Песни о гуннской битве» (Hlöðskviða) в том виде, в каком он предстает перед читателем «Старшей Эдды» и «Саги о Хервёре».

Центральным событием песни является война между готами и гуннами, спровоцированная династическим конфликтом внутри правящего рода Рейдготланда.

После смерти могущественного конунга Хейдрека (фигура, явно восходящая к историческому Эрманариху) его законный сын Ангантюр наследует престол Рейдготланда. Однако у Хейдрека остается еще один сын — Хлёд, рожденный от пленной дочери гуннского короля Хумли (некоторые исследователи идентифицируют этого персонажа, как Атилла, но достойных аргументов тому нет; в своих примечаниях М. И. Стеблин-Каменский указывает на «Деяния Данов» Саксона Грамматика, где упоминается соответствующий образом персонаж Хумблус — сын первого датского короля Дана). Хлёд вырос при дворе своего деда в «Стране гуннов» (Хуналанд) и, подобно бастарду, не имеет равных прав на наследство, но, Узнав о смерти отца, он отправляется в Архейм, где Ангантюр справляет поминальную тризну. Гунн требует половину наследства короля:

*«7. Я хочу половину наследия Хейдрека: доспехов, мечей, скота и приплода, сокровищ казны, жерновов скрипящих, рабов и рабынь с их ребятами вместе, и лес знаменитый, что Мюрквид зовется, на готской земле могилы священные» ...*

Ангантюр, не желая делить отцовское царство, предлагает брату несметные богатства и даже треть «готской земли». Однако старый воспитатель и советник Ангантюра — Гицур Грютингалиди (в этом имени исследователи видят прямое указание на гревтунгов/остроготов) — произносит роковые слова:

*«13. Щедро сулишь ты рабыни отродью, сыну рабыни, от князя рожденному. Этот ублюдок сидел на кургане, в то время как конунг наследство делил».*

Оскорбленный Хлёд покидает пир. Его дед, гуннский король Хумли, воспринимает оскорбление внука («сын рабыни») как личное унижение и решает силой восстановить поправную честь.

В «Стране гуннов» начинается сбор невероятно большого воинства. Сага подчеркивает масштаб: в поход идут «все мужчины от двенадцати лет и старше», а также «двулетние жеребцы». Войско Хлёда и Хумли достигает поистине эпических (и, разумеется, гиперболизированных) размеров — 33 полка, в каждом полку 5 тысяч, в каждой тысяче 13 сотен, в каждой сотне 4 десятка воинов. Армия гуннов пересекает пограничный лес Мюрквид и вторгается в пределы Рейдготланда.

Первой на пути гуннов встает Хервёр — сестра Ангантюра и Хлёда, воительница, защищающая южные рубежи страны. Её войско разбито превосходящими силами врага, сама Хервёр погибает.

Гонец приносит весть о гибели сестры и вторжении гуннов Ангантюру. Тот собирает свои силы. Именно Гицур берет на себя миссию вызвать врага на бой. Он едет в стан гуннов и с вызовом бросает в их сторону копье:

*«26. Зову я вас к Дюльгье, на Дунхейд зову, зови их в пределы Ёссурских гор; там готов дружины в битвах нередко победу и славу себе добывали».*

Основное сражение длится восемь дней. Гунны превосходят готов численностью, но готы защищают свою свободу и родину, и к ним постоянно прибывают подкрепления. В решающий момент Ангантюр с родовым мечом Тюрвингом (по легенде, достав орудие из ножен, хозяин не мог уложить его обратно, пока не омоет клинок в крови) прорывает строй гуннов. В безумной резне братья сходятся лицом к лицу:

*«Тут Хлёд пал, и конунг Хумли пал, и гунны обратились в бегство, а готы убивали их, и убитых было так много, что реки оказались запружены и вышли из берегов, и долины были заполнены мертвыми лошадьми и людьми и залиты кровью».*

Ангантюр находит тело убитого брата и произносит скорбную речь, полную горечи и осознания неизбежности случившегося:

*«31. Проклятье на нас: тебя я убил! То навеки запомнят; зол норн приговор!»*

Ангантюр остается правителем. Гунны разгромлены, а отчизна осталась свободной.

Теперь, когда сюжетная канва «Песни о гуннской битве» реконструирована, неизбежно возникает вопрос: насколько эта грандиозная картина имеет отношение к исторической реальности? Исследователи уже давно обратили внимание на то, что за эпической оболочкой — гиперболизированными числами войска, чудесным мечом Тюрвингом, вмешательством рока — отчетливо проступают контуры вполне конкретных исторических событий [1, с. 53–55]. Речь идет, прежде всего, о битве при Недао (454 год н. э.), в которой объединенные силы германских племен (включая остготовов, гепидов, герулов, ругиев и скиров) нанесли сокрушительное поражение гуннам. Как убедительно показывает современная историография, именно в этом сражении следует искать историческую основу эпического конфликта, описанного в «Песни о Хлёде» [1, с. 57–59]. Это сражение стало переломным моментом в истории Европы V века: империя Аттилы, еще недавно внушавшая ужас и Риму, и варварам, рухнула. И если сопоставить ключевые узлы «Песни о Хлёде» с тем, что нам известно о битве при Недао из сочинений Иордана и других позднеантичных авторов, то сходство окажется более чем красноречивым [1, с. 60–62]. Перед нами — не плод чистой фантазии, а эпическая транспозиция реальной войны, переложенная на язык героического сказания и приуроченная к сакральным фигурам готского прошлого [1, с. 64–65].

Таким образом, «Песнь о гуннской битве», при всей своей эпической условности, донесла до нас главное: образ народа, который даже перед лицом смертельной угрозы не склоняет головы, а берется за меч и отстаивает свою землю и свободу. Готы — и в исторической реальности, и в героическом предании — с полным правом носят титул «народа-воина», завещанный им их легендарными предками. Но история редко благоволит даже самым доблестным. Разгромив гуннов при Недао и на время обретя долгожданную независимость, готы вскоре вновь оказались в водовороте Великого переселения народов. Основные их силы ушли на Запад, где им было суждено создать и потерять королевства в Италии и Испании. Однако на восточных рубежах Европы, в горном Крыму, еще долго теплилась искра готского мира. Там, вдали от бурь, сотрясавших континент, доживали свой век последние осколки некогда могущественного народа.

В VI веке византийский историк Прокопий Кесарийский писал о «стране Дори» (Dory), где живут готы, не пожелавшие следовать за Теодорихом в Италию [4, с. 51]. Долгое время это название оставалось лишь географической меткой. Но к концу XIV века здесь возникает политическое образование, которое вошло в историю под именем, полным сакрального смысла — Феодоро (Θεοδωρό) [4, с. 71–72]. Этимология этого названия прозрачна и глубока: с греческого оно переводится как «Божий дар» или «Дар Бога». Выбор этого имени не случаен. К тому моменту крымские готы, в отличие от своих европейских соотечественников-ариан, уже давно приняли православие византийского образца. Язык Вульфилы уступил место греческой литургии, а варварские «правды» — законам империи. Но, приняв чужую веру и письменность, они не растворились. Напротив, на основе горных крепостей («пещерных городов») и при поддержке греческого населения сложился новый, синкретичный этнос. Его столицей стал неприступный Дорос — крепость на горе с четырьмя мысами [4, с. 54].

Таким образом, Крымская Готия стала тем самым «ковчегом», где готский дух, облеченный в византийскую государственность и православную веру, просуществовал более тысячи лет [4, с. 18].

Долгое время считалось, что изолированное княжество прозябало в тени сначала Византии, а затем генуэзцев и татар. Однако исследования последних лет (в частности, анализ «Бархатной книги» и синодиков рода Головиных) показывают обратное [4, с. 128–131]. Князя Феодоро (династия, предположительно имевшая адыгские, аланские или даже готские корни) вели активную дипломатическую игру. Их главным преимуществом было положение «щита христианства» на южных рубежах. Именно здесь, в крымских горах, последние осколки православного мира искали союзников против натиска мусульманских держав: сначала татар, затем бесчисленных османов [4, с. 75–77].

Самые драматичные и одновременно обнадеживающие страницы этой дипломатии связаны с Русью. В 1472 году, когда великий князь Иван III женился на Софье (Зое) Палеолог, племяннице последнего византийского императора, его сопровождал князь Константин из «Мавнукского града» (так в летописях искаженно назвали Мангуп — тюркское название крепости Дорос) [4, с. 78]. Этого человека считают родственником правящей династии Феодоро. Позже он станет известен как преподобный Кассиан Углицкий, основатель монастыря на русском Севере.

Но наиболее интригующим эпизодом является сватовство самого Ивана III. Летописи сохранили сведения о переговорах боярина Никиты Беклемишева с князем Исааком («Исайко») из Феодоро. Речь шла о браке сына московского

государя с мангупской княжной. Посредником выступал каффинский еврей Ходжа Кокос («Хозя Кокос») [4, с. 78]. Князь Исаак, чувствуя приближение грозы со стороны Османской империи, искал могущественного союзника на севере. Москва, в свою очередь, присматривалась к стратегическому плацдарму в Крыму. Это был последний шанс создать православную коалицию, способную остановить экспансию Мехмеда Завоевателя. Брак не состоялся из-за бурных событий 1475 года, но сам факт переговоров доказывает: маленькое готское княжество воспринималось на Руси как важный геополитический фактор и духовный форпост.

Султан Мехмед II, покоритель Константинополя, не мог оставить у своего тыла независимое христианское государство, некогда бывшее союзником последнего римского императора Константина XI Палеолога. Летом 1475 года огромная османская армада (по разным данным, до 370 кораблей) подошла к берегам Крыма. Падение генуэзской Каффы было делом нескольких дней. Затем настал черед «Божьего дара» [4, с. 79].

В октябре-декабре 1475 года разыгралась последняя трагедия готов. Князь Александр (брат того самого Исаака, свергнутый им, но вернувшийся с войском из Молдавии) возглавил оборону. В городе укрылись остатки гарнизонов, сицилийские наемники, присланные венгерским королем Матвеем Хуньяди (легендарная личность, не только Венгерского, но и всего Европейского противостояния мусульманской агрессии Осман), и простые земледельцы из окрестных долин [4, с. 80–81]. Археологи до сих пор находят в слоях пожара 1475 года свидетельства отчаянного сопротивления: наконечники стрел, обуглившиеся балки, скелеты с разрубленными черепами.

За проявленное невероятно жестокое упорство, от завоевателей эта крепость удостоилась имени «Мангуп» (тюркское слово, закрепившееся позже, согласно мнению турецкого путешественника XVII века Эвлии Челеби с арабского переводится как «Злосчастный») [4, с. 303–304]. Гедик Ахмед-паша заплатил за этот штурм поистине чудовищную цену. Янычарский корпус — цвет османской армии, ту самую гвардию, перед которой трепетала Европа, — в буквальном смысле слова был положен под стены Дороса. По свидетельству турецкого историка Дженнеби, за время осады турки потеряли убитыми до 7 000 янычар. Другие источники называют цифру до 10 000 человек. Семь штурмов, следовавших один за другим, разбивались о ярость и мужество защитников. В какой-то момент действовавший корпус султанских рабов-воинов был практически полностью истреблен. Кровь лилась рекой, а крепость всё держалась. Говорят, что именно невосполнимые потери и бессмысленная жестокость,

с которой была сломлена оборона, впоследствии стали одним из формальных поводов для опалы и казни самого Гедик Ахмед-паши в будущем [4, с. 80–81].

Но после османы применили военную хитрость, хорошо знакомую по осадам Константинополя. Сымитировав отступление, они выманили защитников из ворот. Когда же изнуренные голодом готы бросились к брошенным турецким позициям в надежде захватить продовольствие, в их ряды врезалась засадная конница. Ворвавшись вслед за отступающими в крепость, янычары устроили резню. Князь Александр был взят в плен и через некоторое время казнен в Стамбуле — ему отрубили голову. Его жена и дочери пополнили султанский гарем. Маленький сын был насильно обращен в ислам и «сделан турком» [4, с. 81, 144].

Польский историк Матвей Меховский, писавший вскоре после этих событий, с горечью констатировал гибель двух братьев-князей из Мангупа, назвав их «последними представителями готского народа и языка» [4, с. 124]. Феодоро пало. Так готы были истреблены.

Но разве это было поражением? С самого начала их пути, от заснеженных берегов Скандзы и туманных лагерей над Вислой до прожаренных солнцем скал Крыма, сама судьба этого народа была соткана из походного дыма и звона мечей. Поколение за поколением, битва за битвой: воин рождается лишь для того, чтобы однажды пасть в бою [4, с. 27–28]. В этом, а не в мирной праздности, видели они высшую доблесть. И когда в декабре 1475 года последние защитники Дороса, истекая кровью, бросились на турецкие ятаганы, они не бежали от смерти — они исполнили своё предназначение [4, с. 80].

Готы омыли свои знамёна не слезами позорной сдачи, а кровью лучших воинов султана. Так древний народ обрёл само бессмертие, не мифическую благодать, а подвиг, который достойно передать следующим поколениям:

*«Гибнут стада, родня умирает, и смертен ты сам; но знаю одно, что вечно бессмертно: умершего слава» («Старшая Эдда: Речи Высокого» (Hávamál), стих 77).*

Вечная слава воинству готскому.

#### *Литература:*

1. Зиньковская И. В. Готланд Эрманариха: остроготы в Восточной Европе на рубеже Древности и Средневековья. — Москва; Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив, 2018. — 464 с. — (Серия «MEDIAEVALIA»).



2. Исландские саги. Сага о Хервёре и Хейдреке / пер. с древнеисландского Т. Ермолаева. — [<https://norroen.info/src/forn/hervor/ru.html>]. — Режим доступа: свободный.
3. Старшая Эдда: песни о богах и героях / пер. с древнеисландского А. Корсуна; вступ. ст. А. Гуревича. — Москва: Художественная литература, 1975. — 430 с. — (Библиотека всемирной литературы; т. 9).
4. Кизилов М. Б. Крымская Готия: История и судьба. — Симферополь: БФ «Наследие тысячелетий», 2015. — 352 с., илл.

## Перевод как фактор точности применения искусственного интеллекта в ветеринарной медицине

Ювакаева Арина Радиковна, студент

Научный руководитель: Белова Наталья Александровна, кандидат филологических наук, доцент

Оренбургский государственный университет имени В.А. Бондаренко

*Статья посвящена анализу перевода как фактора, влияющего на точность применения технологий искусственного интеллекта в ветеринарной медицине. Рассматриваются особенности перевода текстов, обусловленных междисциплинарным характером области, объединяющей терминологию нескольких сфер. Особое внимание уделяется проблемам передачи специализированной лексики, многозначности терминов и зависимости перевода от контекста. В работе приводится анализ конкретных примеров терминов.*

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, ветеринарная медицина, терминология, междисциплинарность, точность перевода.

Развитие искусственного интеллекта в ветеринарной медицине сопровождается активным распространением англоязычных научных и прикладных материалов. В таких условиях перевод становится не просто технической задачей передачи содержания, а важной частью, напрямую влияющей на корректность внедрения ИИ-технологий в клинической практике. Исследуемый материал подчёркивает необходимость обеспечения точности, надёжности и безопасности при применении ИИ, что автоматически переносит высокие требования и на перевод, поскольку именно через перевод осуществляется интерпретация этих требований специалистами, не владеющими языком оригина-

нала. Как отмечает Питер Ньюмарк, точность в научно-техническом переводе является приоритетной, поскольку «ошибки в передаче терминов могут привести к искажению фактической информации и неправильному пониманию текста [2].

Перевод текстов, связанных с ИИ в ветеринарии, осложняется междисциплинарным характером данной области, поскольку она объединяет терминологию компьютерных наук, медицины и биологии. Это приводит к тому, что многие термины обладают многозначностью и требуют контекстуальной интерпретации. Одни те же термины могут иметь разные значения в зависимости от контекста, а переводчик вынужден не только знать язык, но и ориентироваться в нескольких предметных областях.

С. В. Гринев-Гриневич и Э. А. Сорокина в своей статье посвящённой полисемии отмечают, что «во многих случаях переводимому термину в словарях соответствует несколько терминов, часть из которых не являются эквивалентами исходному термину, что приводит к ошибкам в переводе. Для начинающего переводчика ситуации, когда в переводном словаре приводятся дополнительные неправильные эквиваленты, являются весьма опасными» [1].

Для разрешения подобных задач требуется выйти за рамки языкового контекста и учесть экстралингвистическую ситуацию. Под экстралингвистической ситуацией понимается комплекс следующих элементов: 1) ситуация общения — условия, в которых протекает коммуникативный акт; 2) предмет сообщения — объект, о котором говорится в тексте; 3) участники речевого акта — лица, задействованные в коммуникации [4].

При переводе терминов очень важно учитывать область знаний, к которой он принадлежит. Например, термин «hallucination» в общеязыковом значении переводится как «галлюцинация» как психопатологическое явление, однако в сфере ИИ «AI Hallucination» означает генерацию искусственным интеллектом недостоверной информации. В данной ситуации необходимо учесть контекст употребления данного термина.

Термин *Artificial Intelligence* традиционно переводится как «искусственный интеллект», что является устоявшимся и однозначным соответствием. Однако уже на следующем уровне терминологии возникают сложности: выражение *Machine Learning* корректно передаётся как «машинное обучение», но при попытке буквального перевода («машинное изучение») смысл теряется, поскольку нарушается терминологическая норма. Это показывает, что даже формально близкие варианты перевода могут приводить к искажению научного содержания.

Аналогичную ситуацию имеет термин *Deep Learning*, который закрепился в русском языке как «глубокое обучение». Попытка перевести его как «глубинное обучение» выглядит стилистически допустимой, но фактически является ошибкой, так как не соответствует принятой научной традиции. Это особенно важно, поскольку такие термины обозначают конкретные методы, а не абстрактные процессы.

Особое внимание следует уделить переводу терминов, связанных с обработкой языка. Выражение *Natural Language Processing* корректно передаётся как «обработка естественного языка», тогда как вариант «обработка натурального языка» является ошибочным, поскольку слово «натуральный» в русском языке имеет иное значение. Подобные ошибки могут показаться незначительными, однако в научном тексте они создают эффект некомпетентности и снижают доверие к переводу.

Сложности возникают и при переводе терминов, связанных с визуальными технологиями. Например, *Computer Vision* переводится как «компьютерное зрение», и этот вариант закреплён в научной литературе. Однако возможный вариант «машинное зрение» уже относится к другой области и может привести к терминологическому непониманию. В контексте ветеринарной медицины, где речь идёт о диагностике по изображениям, такая ошибка может повлиять на понимание функций системы.

Не менее важным является перевод словосочетания *data sets*, которое корректно передаётся как «наборы данных». Несмотря на кажущуюся простоту, нарушение порядка слов или использование неточного эквивалента может изменить смысл, особенно в предложениях, описывающих обучение моделей. Например, выражение *training AI models* должно переводиться как «обучение моделей ИИ», а не «тренировка моделей», поскольку последнее имеет разговорный оттенок и не соответствует научному стилю. В исследуемом документе подчёркивается, что модели обучаются на больших массивах данных, и точность передачи этого процесса критически важна для понимания принципов работы ИИ. Так, *deployment of AI tools* в буквальном переводе может звучать как «развертывание инструментов ИИ», но в медицинском контексте более корректным является вариант «внедрение инструментов ИИ», поскольку речь идёт не о техническом процессе, а о практическом использовании в клинике. Это показывает, что перевод должен учитывать не только язык, но и профессиональный контекст. Как отмечает Катарина Райс, перевод должен учитывать тип текста и его функцию, при этом для научных и инструктивных текстов приоритетом является точность и однозначность передачи информа-

ции [3]. Существенные трудности вызывает перевод концептуальных выражений. Например, *evidence-based approach* корректно передаётся как «доказательный подход», что соответствует медицинской традиции. Однако буквальный перевод («основанный на доказательствах подход») звучит громоздко и нарушает нормы научного стиля. Аналогично, выражение *workflow efficiencies* требует адаптации и переводится как «эффективность рабочих процессов», поскольку буквальный вариант не отражает смысла.

Особенно показателен перевод термина *patient care*, который в зависимости от контекста может означать как «лечение пациента», так и «уход за пациентом». В ветеринарной медицине это различие принципиально, поскольку оно влияет на интерпретацию рекомендаций. Неверный выбор эквивалента может изменить смысл текста и привести к неправильному применению ИИ-инструмента. В этом контексте особую значимость приобретает прагматический аспект перевода, поскольку, как подчёркивает Юджин Найда, эквивалентность должна достигаться не на уровне формы, а на уровне воздействия на получателя [5].

Метафорическое выражение *black box of AI* переводится как «чёрный ящик ИИ» и сохраняет образность оригинала. Однако без пояснения оно может остаться непонятным, что снижает эффективность коммуникации.

Наконец, термин *animal welfare* переводится как «благополучие животных», что является стандартным вариантом. Попытка перевести его как «благополучное состояние» искажает смысл, поскольку в русском языке это слово связано с экономическим контекстом.

Анализ приведённых примеров показывает, что перевод оказывает непосредственное влияние на точность применения ИИ в ветеринарной медицине. Ошибки могут возникать на разных уровнях — от выбора термина до интерпретации контекста. При этом даже незначительные отклонения способны привести к искажению смысла, особенно в инструктивных текстах.

Таким образом, перевод следует рассматривать как неотъемлемый элемент системы обеспечения безопасности при внедрении ИИ. Он требует не только языковой, но и профессиональной компетенции, а также понимания контекста применения технологий. Только при соблюдении этих условий перевод может выполнять свою основную функцию — обеспечивать точную и надёжную передачу знаний, необходимых для эффективного и безопасного использования искусственного интеллекта в ветеринарной практике.

*Литература:*

1. Гринёв-Гриневич С. В., Сорокина Э. А. Полисемия в общеупотребительной и специальной лексике. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2015; 4: 51–64.
2. Кашкин, В. Б. Концепция перевода Питера Ньюмарка и ее практическое значение // Иностранные языки в школе. 2013. № 5. С. 54–60.
3. Райс, К. Классификация текстов и методы перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. — М.: Прогресс, 1978. — С. 202–228.
4. Титкова, Е. В., Голушко, А. П. Влияние контекста на выбор лексического эквивалента // Символ науки. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-konteksta-na-vybor-leksicheskogo-ekvivalenta>
5. Nida E. A., Taber C. R. The Theory and Practice of Translation. — Leiden: Brill, 1969.

## ПРОЧЕЕ

### Транспортная инфраструктура как объект экономической безопасности мегаполиса на примере Санкт-Петербурга

Дзех Наталия Валерьевна, студент

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

*В статье анализируется транспортная инфраструктура Санкт-Петербурга с позиции экономической безопасности мегаполиса. Проведена оценка состояния транспортного комплекса города, выявлены ключевые угрозы экономической безопасности, а также сформулированы предложения по совершенствованию транспортной инфраструктуры Санкт-Петербурга по четырем направлениям: модернизация физической инфраструктуры, цифровая трансформация, изменение финансирования и институциональная модернизация.*

**Ключевые слова:** транспортная инфраструктура, экономическая безопасность, мегаполис, Санкт-Петербург, угрозы, региональная безопасность.

Развитие транспортной инфраструктуры занимает одно из ключевых мест в системе жизнеобеспечения современного мегаполиса. Грамотно выверенная транспортная система не только обеспечивает перевозку людей и грузов, но и закладывает условия для осуществления экономической деятельности, определяет инвестиционную привлекательность конкретной территории и качество жизни населения. В этой связи транспортная инфраструктура выступает одновременно индикатором и фактором экономической безопасности городской агломерации.

Значимость транспортной инфраструктуры для обеспечения экономической безопасности государства получила свое нормативное закрепление в стратегических документах. Так, в соответствии с подп. 5, п. 25 Указа Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» достижение целей обеспечения экономической безопасности Российской Федерации осуществляется в том числе посредством обеспечения

развития эффективной транспортной инфраструктуры и транспортной связанности страны [1].

Таким образом, законодатель прямо относит развитие транспортной инфраструктуры к числу приоритетных задач в сфере национальной и экономической безопасности государства, что свидетельствует о необходимости системного подхода к ее формированию и защите на всех уровнях публичного (государственного) управления: федеральном, региональном и муниципальном.

Санкт-Петербург, являясь вторым по величине городом России и крупнейшим транспортным узлом Северо-Западного федерального округа, располагает разветвленной мультимодальной транспортной системой, включающей метрополитен, наземный городской транспорт, крупнейший на Балтийском море морской порт, международный аэропорт федерального значения Пулково и развитую железнодорожную сеть. Однако, вместе тем существующее состояние транспортного комплекса сопряжено с угрозами экономической безопасности, которые включают в себя: значительный износ инфраструктурных объектов, технологическая зависимость от иностранных поставщиков, а также дефицит финансирования данной отрасли [5].

В научной литературе экономическая безопасность мегаполиса определяется как состояние городской экономической системы, обеспечивающее ее устойчивость к внутренним и внешним угрозам и способность к поступательному развитию [8]. Важнейшей составляющей данного состояния выступает непрерывное функционирование инфраструктурных систем жизнеобеспечения, среди которых транспортная инфраструктура занимает приоритетное место ввиду ее системообразующего характера для городской экономики [4].

Транспортная инфраструктура выполняет в системе экономической безопасности три взаимосвязанные функции: обеспечительную — создание условий для функционирования всех секторов городской экономики; интеграционную — связывание районов города в единое экономическое пространство; мультипликативную — стимулирование спроса в смежных отраслях и общеэкономического роста. Стагнация транспортной инфраструктуры может повлечь обратный эффект в виде снижения мобильности населения, ограничения доступности рынка труда, а также рост транспортных издержек, влияющий на конкурентоспособность бизнеса [6].

Согласно официальной статистике, размещенной на сайте Администрации г. Санкт-Петербурга, по состоянию на 2025 год метрополитен обеспечивает перевозку около 770 млн. пассажиров в год, наземный общественный транспорт насчитывает более 560 маршрутов, протяженность дорожной сети превышает

9400 километров, грузооборот морского порта составляет 50 млн. тонн в год, пассажиропоток аэропорта Пулково составляет 20 млн. человек в год [8].

Вместе с тем, оценка транспортного комплекса г. Санкт-Петербурга по индикаторам экономической безопасности свидетельствует о наличии системных угроз. Средний износ физической инфраструктуры составляет около 58% при допустимом пороговом значении 40%, что означает нахождение данного показателя в зоне угрозы. Доля расходов на транспортную инфраструктуру в городском бюджете составляет около 8.2% при рекомендуемом значении не менее 10%. Транспортная доступность охватывает около 78% городской территории при целевом значении не менее 85%. Наиболее критическим является показатель доли отечественного программного обеспечения в интеллектуальных транспортных системах города, не превышающий 34% при целевом значении 60%, что в условиях санкционных ограничений представляет существенную угрозу технологической независимости транспортного комплекса [2].

Совокупный экономический ущерб от угроз транспортной безопасности носит значительный характер. По различным оценкам аналитиков, потери от транспортных заторов в г. Санкт-Петербурге составляет от 150 до 200 млрд. руб. ежегодно [9]. Косвенные потери, выражающиеся в снижении производительности труда и сокращении инвестиционной активности, существенно превышают прямой экономический ущерб, что свидетельствует о высоком характере негативного воздействия транспортных угроз на экономическую безопасность города.

В целях совершенствования транспортной инфраструктуры г. Санкт-Петербурга и устранения выявленных проблем, представляется целесообразным реализовать комплекс мер по следующим направлениям.

Ускорение строительства новых линий метрополитена, прежде всего Красносельско-Калининской линии, обеспечивающей транспортную доступность густонаселенных районов юго-запада города. Кроме того, необходима реализация комплексной программы по реконструкции мостового хозяйства с приоритетным вниманием к разводным мостам через р. Неву как наиболее уязвимым инфраструктурным объектам. Обновление подвижного состава предлагается осуществлять преимущественно с использованием отечественных разработок, что позволит снизить зависимость транспортного комплекса от зарубежных комплектующих в условиях действующих санкционных ограничений.

Для обеспечения технологической независимости транспортного представляется необходимым создание единой цифровой платформы управления транспортной инфраструктуры г. Санкт-Петербурга на основе сертифициро-



ванного отечественного программного обеспечения с интеграцией технологий искусственного интеллекта для прогнозируемого управления транспортными потоками.

В условиях бюджетных ограничений первостепенное значение приобретает расширение механизмов государственно-частного партнерства. Апробированная модель реализации проекта «Западный скоростной диаметр» в формате концессии свидетельствует о ее применимости, например, к объектам метрополитена и портовой инфраструктуры [3]. Дополнительным инструментом привлечения финансирования также предлагается выпуск специальных инфраструктурных облигаций г. Санкт-Петербурга, обеспеченных будущими доходами от транспортных объектов [7]. Международная практика свидетельствует о высокой эффективности данного инструмента для финансирования долгосрочных инфраструктурных проектов.

Также представляется целесообразным создание единого органа стратегического управления транспортным комплексом города, наделенного четкими полномочиями и персональной ответственностью за состояние транспортной безопасности.

Транспортная инфраструктура г. Санкт-Петербурга представляет собой самостоятельный объект экономической безопасности, состояние которого оказывает определяющее влияние на устойчивость городской экономической системы в целом. Проведенный анализ по ключевым индикаторам: физическому износу инфраструктурных объектов, достаточности финансирования и уровню технологической независимости позволяет утверждать о нахождении города в зоне угрозы экономической безопасности.

Предложенный комплекс мер по совершенствованию транспортной инфраструктуры, охватывающий модернизацию физической инфраструктуры, цифровую трансформацию, изменение финансирования представляет собой взаимосвязанную систему, реализация которой способна обеспечить качественное повышение уровня экономической безопасности г. Санкт-Петербурга.

#### *Литература:*

1. Указ Президента РФ от 02 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // СЗ РФ. 05.07.2021, № 27 (ч. II), ст. 5351
2. Закон Санкт-Петербурга 19 декабря 2018 г. «О Стратегии социально-экономического развития Санкт-Петербурга на период до 2035 года» //

- Администрация Санкт-Петербурга: официальный сайт — URL: [www.gov.spb.ru/norm\\_baza/npa](http://www.gov.spb.ru/norm_baza/npa) — Текст: электронный. (дата обращения 05.05.2026 г.)
3. Андреев, К. Ю. Человеческий фактор в системе обеспечения экономической безопасности Российской Федерации в сфере транспортной инфраструктуры / К. Ю. Андреев, А. В. Павлов // Вопросы российского и международного права. — 2015. — № 10. — С. 170–181. — EDN VHDZML.
  4. Большакова Ю. Г. «Обеспечение экономической безопасности в рамках стратегического планирования социально-экономического развития мегаполиса» Символ науки, №. 7–1, 2023, С. 33–36.
  5. Громов И. А. «Экспертная оценка угроз экономической безопасности региона (на примере Санкт-Петербурга)» Вестник НГИЭИ, №. 11 (66), 2016, С. 49–58.
  6. Коновалова, О. Н. Актуальные проблемы обеспечения экономической безопасности в транспортной системе России / О. Н. Коновалова, Т. Б. Суржикова. — Текст: непосредственный // Инновационная экономика и общество. — 2020. — № 4 (30). — С. 36–45
  7. Сазыкина С. А. «Инфраструктурные облигации: зарубежный опыт и риски применения в России» Научный результат. Экономические исследования, Вып. 4, №. 1, 2018, С. 95–99. doi:10.18413/2409-1634-2017-4-1-94-98
  8. Форрестер С. В., Шуравина Е. Н. «Анализ факторов и угроз экономической безопасности пассажирских автотранспортных предприятий» Вестник евразийской науки, Вып. 16, №. 2, 2024, С. 54.
  9. Администрация Санкт-Петербурга: официальный сайт. Комитет по транспорту. — Санкт-Петербург, 2026. — URL: [gov.spb.ru](http://gov.spb.ru) — Текст: электронный. (дата обращения: 10.05.2026).
  10. Развитие транспортной инфраструктуры в СПб. — Текст: электронный // Referatbooks.ru: [сайт]. — URL: [referatbooks.ru](http://referatbooks.ru) (дата обращения: 15.05.2026).



Научное издание

## **Исследования молодых ученых**

Выпускающий редактор Г.А. Письменная  
Ответственные редакторы Е.И. Осянина, О.А. Шульга, З.А. Огурцова  
Подготовка оригинал-макета О.В. Майер

Материалы публикуются в авторской редакции.

Подписано в печать 09.06.2026. Формат 60х84/16. Усл. печ. л. 8,0.  
Тираж 300 экз.

Издательство «Молодой ученый».  
420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова,  
д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»,  
Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова,  
д. 25, пом. 1, 3, 4, 5, 6.