

ISSN 3033-6651

ЯКОВЛЕВСКИЙ ВЕСТНИК

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 4(6), 2025 г.



Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

ЯКОВЛЕВСКИЙ ВЕСТНИК. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный научный журнал
№ 4(6) (октябрь – декабрь 2025 г.)

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Издается с февраля 2024 г.

Периодичность выхода – 4 номера в год

Главный редактор *М. Г. Харитонов*, д-р пед. наук, профессор

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Члены редакционной коллегии:

Андреев В. В., д-р ист. наук, профессор (г. Чебоксары);

Арсентьев В. М., д-р ист. наук, профессор (г. Саранск);

Бакшаева Е. В., канд. пед. наук, доцент (г. Чебоксары);

Баранова Э. А., д-р психол. наук, профессор (г. Чебоксары);

Белов Г. Л., канд. экон. наук, доцент (г. Чебоксары);

Гилязов И. А., д-р ист. наук, профессор (г. Казань);

Горбунова Т. В., канд. пед. наук, доцент (г. Чебоксары);

Данилова Е. А., канд. филол. наук, доцент (г. Чебоксары);

Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);

Ефимов Л. А., д-р ист. наук, профессор (г. Чебоксары);

Лежнина Л. В., д-р психол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);

Маликов Р. Ш., д-р пед. наук, профессор (г. Набережные Челны);

Славутская Е. В., д-р психол. наук, профессор (г. Чебоксары);

Мозжегорова Е. Н., канд. пед. наук, доцент (г. Чебоксары);

Тимохина Т. В., д-р пед. наук, профессор (г. Орехово-Зуево);

Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары).

Адрес издателя: 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Адрес редакции: 428017, г. Чебоксары, ул. Пирогова, 25

Тел.: (8352) 22-24-19

E-mail: yakovlevskiyvestnik@mail.ru

www: <http://yakvestnikgn.ru>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.923.5

Надеева Анна Викторовна,

ведущий консультант аппарата
Уполномоченного по правам ребенка
в Чувашской Республике,
г. Чебоксары, Россия,
anutik_8909@list.ru

Славутская Елена Владимировна,

доктор психологических наук,
профессор кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
slavutskayaev@gmail.com

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ И ПОВЕДЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация. Семья является ключевым социальным институтом, на котором базируется общество. Изменения, происходящие в институте современной семьи, являются объектом внимания многих исследователей. В данной работе анализируются особенности и проблемы современной семьи, ее влияние на формирование личности детей и подростков. Рассматривается восприятие молодежи брака, рождения детей и традиционных семейных ценностей. Отмечается, что постепенно меняются модели воспитания в семьях, перестраиваются воспитательные стратегии родителей. На основе изученных материалов можно сделать вывод о том, что современная семья оказывает как положительное, так и отрицательное влияние на детей, проявляющееся в их поведении и развитии способностей. Представлен краткий обзор мониторинга влияния семьи на поведение несовершеннолетних по Чувашской Республике. Родители стремятся развивать успешную личность ребенка посредством взаимодействия с ним, поддержки и предоставления определенной свободы действий. Однако перед ними также стоит задача в грамотном использовании современных информационных технологий в качестве инструмента развития ребенка.

Ключевые слова: современная семья, социализация, поведение несовершеннолетних.

Стремительные социально-экономические изменения в российском обществе характеризуются различными преобразованиями. Изменения, происходящие в институте семьи, являются объектом внимания многих научных направлений, междисциплинарных научных исследований. Происходят трансформации моделей гендерного поведения в современных семьях [1]. Наблюдается тенденция увеличения возраста создания современной семьи. Возраст вступления в брак на сегодняшний день, в среднем, составляет для большинства российских пар 27–29 лет. Исследователи поднимают вопросы «особенностей жизнедеятельности российской семьи во взаимосвязи с тенденциями брачности, рождаемости, репродуктивного поведения. Остро стоят проблемы трансформации института семьи и моделей семейно-демографической политики в контексте изменений брачного, репродуктивного и самосохранительного поведения» [4].

Кроме того, современная семья и семейное воспитание сегодня сталкиваются с серьезными проблемами и находятся в состоянии кризиса. Исследователи указывают на такие тенденции, как число разводов и расширение практики заключения повторного брака, снижение рождаемости, тенденция разделения супружества и родительства и др. [4]. «Выявлен ряд причин, способствующих возникновению проблем: отвергаются те идеалы, ценности, нормы и правила, на которых росли предыдущие поколения, глобализация информационных процессов способствует распространению норм, противоречащих традиционным российским ценностям» [5].

Семья – это самый первый и важнейший социальный институт, который способствует формированию личности ребенка, влияет на ценности молодежи, корректирует поведение взрослых, в целом – является поддержкой и опорой для всех членов общества. Одной из главных функций семьи было и остается воспитание подрастающего поколения. Сегодня воспитание детей приобретает особое значение в свете принятого курса на возрождение нравственности и патриотизма. При этом семья способна оказывать как положительное, так и негативное влияние на воспитание детей [6], [7], [8].

Сформированные десятилетиями традиционные семейные ценности зачастую признаются молодежью как неактуальные. Причиной этому является то, что «нынешнее поколение растущих людей значительно опережает в своем развитии все предшествующие, обладая многими новыми способностями и возможностями» [3], [9]. Сегодня невозможно представить подростков без компьютера и сотового телефона, с помощью которых они быстрее взрослых считают информацию и работают с ней.

В настоящее время меняется не только семья, но и методы воспитания детей. По мнению Дементьевой И. Ф. принцип личностно ориентированного воспитания позволяет сформировать индивидуальность ребенка с высокой социальной ответственностью, независимой жизненной позицией и устойчивой сопротивляемостью к возможным внешним негативным воздействиям. В то же время исследователь отмечает, что родители в вопросах воспитания должны

руководствоваться принципами системности. Так как деструктивные личностные качества ребенка, обусловленные отсутствием общей воспитательной позиции семьи, могут проявляться в форме приспособленчества, «игры в лояльность» с родителями (кого я больше люблю), шантажа, плаксивости, симуляции болезни или ушибов и т.д. [2].

Процесс социализации ребенка проходит в первую очередь в семье. Ранее к одной из основных причин отклоняющегося поведения детей относили неблагополучие в семье. Неполные семьи изучались на предмет их влияния на развитие личности и поведение несовершеннолетних [5], [6], [7], [8]. Считается, что неблагополучная семья не способна обеспечить гармоничное развитие личности подрастающего поколения [4], [5], [6]. Однако по данным проведенного мониторинга в Чувашской Республике в 2023 году дети, совершившие незаконченный суицид, воспитывались в 70 случаях в полных семьях (63,1%), 36 случаях – неполных семьях (32,4%), 1 случае – приемная семья (0,9%), 1 случае – опекунская семья (0,9%), 3 случаях – государственные учреждения с круглосуточным пребыванием детей (2,7%). Поэтому, влияние такой семьи, как и неблагополучие семьи – категория относительная. Исследователи выделяют «явно неблагополучные» семьи (аморальные, конфликтные, асоциальные, неполные и др.) и «скрытые неблагополучные» (внешне выглядят благополучными, но внутри-семейные отношения отличаются холодностью, враждебностью, антисоциальностью и т.д.) [7]. Некоторым семьям характерен авторитарный стиль воспитания, когда от детей требуют беспрекословного выполнения указаний, неосознанно препятствуют формированию самостоятельности в принятии каких-либо решений. Тем самым занижают самооценку формирующейся личности ребенка, не удовлетворяют потребность в его самостоятельности, инициативе и творческой активности.

С каждым годом увеличивается количество семей, где родители практически полностью заняты своей карьерой, вопросами поиска работы и обеспечения семьи или саморазвитием. В молодых семьях инфантилизм и эгоцентризм родителей может способствовать созданию нездоровой семейной атмосферы, провоцировать конфликты [4]. Чтобы привлечь внимание родителей, порой подростки используют крайние меры в виде демонстративных суицидальных попыток.

Денисенкова Н. С. утверждает, что принятие и любовь, кооперация с ребенком, поддержка его самостоятельности – важные условия развития его способностей [3].

Способности детей могут реализовываться в различных сферах. В сфере образования наглядными являются достижения во Всероссийской олимпиаде школьников, результаты ЕГЭ. Так, например, ежегодно примерно 80% учащихся школ Чувашии принимают участие в олимпиадах, причем республика регулярно входит в топ-20 лучших субъектов Российской Федерации согласно результатам Всероссийских школьных олимпиад. В 2023 году 99,73 % выпускников общеобразовательных организаций, сдававших ЕГЭ по русскому языку, успешно преодолели минимальный порог, в 2022 году – 99,68 %, в 2021 году – 100 %. Показатели по математике: 2023 год – 99,33 %, 2022 год – 98,99 %, 2021 год – 96,42 %.

А общественный опрос показал, что многие дети свои успехи связывают именно с поддержкой семьи.

Таким образом, на фоне социально-экономических изменений в российском обществе происходят изменения и в современной семье, последствия которых на данный момент сложно оценить. Постепенно меняются модели воспитания в семьях, перестраиваются воспитательные стратегии родителей. Социально активная позиция родителей, кооперация с ребенком, предоставление ему определенной самостоятельности, любовь и поддержка являются залогом развития успешной личности ребенка. В то же время, современному родителю сегодня противостоят информационные ресурсы, которые необходимо умело превратить в инструмент формирования социально активной, интеллектуально развитой личности.

Литература

1. Абдулаева З. З. Трансформация института семьи в регионах Юга России: факторы, тенденции и специфика // Народонаселение. – 2024 – Т. 27. – № 4. – С. 163–178. – DOI: 10.24412/1561-7785-2024-4-163-178.
2. Дементьева И. Ф. Методологические принципы семейного воспитания в современном мире // Журнал «Социальная педагогика». – 2015. – № 3. – С. 12–16.
3. Денисенкова Н. С. Влияние семьи на развитие способностей ребенка // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2012. – № 2 (28). – С. 60–65.
4. Ростовская Т. К., Архангельский В. Н., Иванова А. Е., Кучмаева О. В., Семенова В. Г. Семья и демографические процессы в современной России: монография; под ред. Т. К. Ростовской; ФНИСЦ РАН. – М. : Экон-Информ, 2021. – 257 с.
5. Сажина С. Д. Проблемы семьи и семейного воспитания на современном этапе // Человек. Культура. Образование. – 2024. – № 4. – С. 68–88.
6. Славутская Е. В., Иванова Г. Ф. Экспериментальный анализ личностных особенностей и адаптации подростков из замещающих семей // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2 (145). – С. 226–235.
7. Попова Е. М., Бугаева А. П. Особенности воспитания в неблагополучных семьях // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 25. – С. 365–367.
8. Пронюшкина Т. Г., Зинцова А. С. Работа педагога-психолога по оказанию помощи в гармонизации взаимоотношений в неблагополучной семье // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 1.
9. Neural Network Models for the Analysis and Visualization of Latent Dependencies: Examples of Psycho Diagnostic Data Processing / E. V. Slavutskaya, L. A. Slavutskii, E. L. Nikolaev, A. N. Zakharova // Knowledge in the Information Society : Joint Conferences XII Communicative Strategies of the Information Society (CSIS2020) and XX Professional Culture of the Specialist of the Future (PCSF2020), St. Petersburg, 23 октября 2020 года. – Cham: Springer Verlag, 2021. – P. 61–70. – DOI 10.1007/978-3-030-65857-1_7.

Nadeeva Anna Vladimirovna,

Leading consultant to the Office of the
Commissioner for Children's Rights in the
Chuvash Republic, Cheboksary, Russia,
anutik_8909@list.ru

Slavutskaya Elena Vladimirovna,

Doctor of Psychology, Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
slavutskayaev@gmail.com

THE PROBLEMS OF THE MODERN FAMILY AND ITS IMPACT ON THE BEHAVIOR OF MINORS

Abstract. The family is a key social institution on which society is based. The changes taking place at the Institute of modern Family are the focus of many researchers' attention. This paper analyzes the features of child-parent relations in the modern family, its impact on the formation of a child's personality. The article examines the youth's perception of marriage, childbirth, and traditional family values. It is noted that the models of upbringing in families are gradually changing, the educational strategies of parents are being rebuilt. Based on the materials studied, it can be concluded that the modern family has both positive and negative effects on children, manifested in their behavior and the development of abilities. A brief overview of monitoring the influence of the family on the behavior of minors in the Chuvash Republic is presented. Parents strive to develop a successful personality of the child through interaction with him, support and providing a certain freedom of action. However, they also face the challenge of using modern information technology competently as a tool for child development.

Keywords: modern family, socialization, behavior of minors.

Славутская Елена Владимировна,

доктор психологических наук,
профессор кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия
slavutskayaev@gmail.com

Васильев Михаил Евгеньевич,

магистрант кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
vasooney@mail.ru

Петрова Анна Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент,
Волжский филиал ФГБОУ ВО «Московский
автомобильно-дорожный государственный
технический университет»,
г. Чебоксары, Россия,
anechkak82@list.ru

**ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКОГО НЕГАТИВНОГО ОПЫТА
И ЕГО ВЛИЯНИЯ НА ЖИЗНЬ ЧЕЛОВЕКА**

Аннотация. В статье рассматриваются основные характеристики и критерии оценки негативного детского опыта, включающие разнообразные виды ситуаций, пережитых ребенком в раннем возрасте. Цель исследования заключается в оценке влияния неблагоприятных жизненных ситуаций, перенесенных ребенком психологических травм в раннем возрасте, которые формируют предпосылки отклонений от нормы в различных сферах жизнедеятельности взрослого человека. Для диагностики использован опросник «Негативный детский опыт» (Adverse Childhood Experiences, сокращенно ACE). Результаты анализа ответов респондентов в возрасте 14–60 лет раскрывают частоту и особенности такого опыта. Наибольший процент утвердительных ответов (64,9%) набрал вопрос: «Родитель или взрослый в вашем доме когда-либо обзывал, оскорблял или подавлял вас?». Большинство опрошенных подтвердили факт существования хотя бы одной формы семейного стресса, связанного с негативным детским опытом. Ответы женщин показывают, что они чаще мужчин подвергались вербальному и физическому насилию со стороны старших членов семьи.

Ключевые слова: детский негативный опыт, семейный стресс, жизнь человека.

Термином детский негативный опыт, или негативные опыты детства (Adverse Childhood Experiences, сокращенно ACE), обозначают тяжелые жизненные ситуации и стрессы, возникающие в раннем периоде жизни ребенка, способные оказать длительное негативное влияние на его будущее физическое и психическое благополучие. К таким ситуациям относятся:

- физическое и эмоциональное насилие;
- пренебрежение нуждами ребенка;
- жестокость в отношениях между членами семьи;
- наркомания или злоупотребление алкоголем близкими родственниками;
- расставание или развод родителей;
- наследование психических заболеваний от ближайших родственников.

Эти ранние потрясения влияют на психическое развитие и социализацию детей и подростков, повышают риск появления серьезных физических и ментальных проблем у взрослого человека, таких как сердечно-сосудистые заболевания, диабет, депрессия, склонность к зависимому поведению и даже преждевременная смерть [2], [6].

Проблематика негативного детского опыта особенно важна именно в российском контексте ввиду специфики социально-экономических реалий нашей страны. По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации, каждый четвертый ребенок сталкивается с каким-либо видом семейного неблагополучия, которое квалифицируется как фактор риска негативного опыта [6], [7].

В своих исследованиях Кочетова Ю. А., Климакова М. В., Емельянова Е. А. указывают на то, что к последствиям психологической травмы в детстве относятся нарушение базового чувства безопасности, искажение самооценки и затруднения в социальной адаптации. Переживание травмы провоцирует тревожность, страхи, чувство вины, депрессивные состояния [4]. В качестве последствий могут наблюдаться искажения восприятия в межличностном общении, когнитивные искажения, нарушения в развитии эмоционального интеллекта, низкие показатели уровня субъективного благополучия и др. [7], [8], [9], [10].

Исследование Института психологии РАН показало, что в России примерно 8% детей подвергаются регулярному физическому наказанию, что также классифицируется как проявление негативной детской обстановки [5]. Показано, что семейное неблагополучие прямо влияет на развитие личности ребенка и социальную адаптацию подростка [9], [10].

Всемирная организация здравоохранения провела в 2020 году международный мониторинг детско-родительских отношений и обнаружила, что подростки нередко испытывают сильный стресс и тревогу вследствие нестабильной семейной атмосферы. Из общего числа обследованных учащихся около трети признались, что чувствуют себя несчастными и подавленными большую часть времени [2].

Цель исследования заключается в выявлении детских неблагоприятных переживаний (психологическое и (или) физическое воздействие, социально-психологические факторы семьи) у взрослого человека.

Тест «Негативный детский опыт» (Adverse Childhood Experiences, сокращенно ACE) представляет собой диагностический инструмент, предназначенный для оценки степени воздействия неблагоприятных условий детства на физическое и психическое здоровье индивида в зрелом возрасте. Изначально разработанный Центрами контроля заболеваний США совместно с медицинским центром Kaiser Permanente, опросник стал широко использоваться специалистами разных стран мира благодаря своей эффективности и простоте [1], [2], [3].

Основной вариант опросника включает десять вопросов, направленных на выявление факторов риска негативных детских переживаний, разделенных на три категории:

- психологическое воздействие;
- физическое воздействие;
- социально-психологические факторы семьи.

В проведенном исследовании (в практике индивидуального консультирования) участвовали 77 человек. Из них 47 женщин и 30 мужчин, в возрасте от 14 до 60 лет. Самой многочисленной группой были люди в возрасте от 26 до 40 – 53 человека (21 мужчина и 32 женщины).

Нехватку еды, вынужденное ношение грязной одежды, отсутствие тех, кто бы защитил или позаботился отметили 15 респондентов (4 мужчины и 11 женщин) – всего 19,5% участников.

Потерю родителя вследствие развода, оставления, смерти или по другой причине испытали 36,4% респондентов (28 человек, из них 11 мужчин и 17 женщин).

Проживание с кем-то, кто был в депрессии, психически болен или пытался покончить жизнь самоубийством указали 33,8 % – 26 респондентов (8 мужчин и 18 женщин).

Проживание с кем-то, у кого были проблемы с выпивкой или употреблением наркотиков, включая отпускаемые по рецепту лекарства отметили 49,4% – 38 респондентов (12 мужчин и 26 женщин).

Наблюдение сцен, когда родители или взрослые в доме когда-либо ударяли, били кулаком, избивали или угрожали причинить вред друг другу фиксировали 48% – 37 респондентов (12 мужчин и 25 женщин).

Проживание с кем-то, кто попал в место заключения или тюрьму отметили 5 респондентов (2 мужчин и 3 женщины).

Вопрос «Когда родитель или взрослый в вашем доме когда-либо обзывал, оскорблял или подавлял вас» упомянули 64,9% – 50 респондентов (16 мужчин и 34 женщины).

На вопрос «Родитель или взрослый в вашем доме когда-либо бил, избивал, пинал вас или наносил вам физический вред?» положительно ответили 50,7% – 39 респондентов (9 мужчин и 30 женщин).

Ощущение, что никто в семье не любил или думал, что вы особенный отметили 44,1% – 34 респондентов (8 мужчин и 26 женщин).

С нежелательными половыми контактами (такие как приставание или оральный / анальный / вагинальный контакт / проникновение) столкнулись 19,5% – 15 респондентов (3 мужчин и 12 женщин).

Дополнительным вопросом оценивалась субъективная оценка влияния детского негативного опыта на здоровье. Ответы распределились следующим образом:

20,8% – 16 респондентов (3 мужчин и 13 женщин) ответили, что опыт повлиял существенно;

49,4% – 38 респондентов (13 мужчин и 25 женщин) ответили, что опыт повлиял в некоторой степени;

29,9% – 23 респондента (14 мужчин и 9 женщин) ответили, что опыт не особо повлиял на здоровье.

Респонденты отметили последующее влияние травмирующего детского опыта на формирование характера, социальное благополучие, самоопределение.

Исследование показало высокую распространенность негативного детского опыта среди обследованной группы респондентов. Выявленные факты свидетельствуют о наличии значительного числа неблагоприятных событий, имевших место в детском и юношеском возрасте, которые оказывают негативное воздействие на последующее психофизическое благополучие и социальную адаптацию. Наибольший процент утвердительных ответов (64,9%) набрал вопрос: «Родитель или взрослый в вашем доме когда-либо обзывал, оскорблял или подавлял вас?». Среди наиболее распространенных форм негативного опыта выделяются проживание с членами семьи, страдающими алкогольной или наркотической зависимостью, и семейные конфликты, сопровождавшиеся физическим насилием.

Женщины чаще сообщали о своем опыте проживания с лицами, имеющими алкогольную зависимость, а также подвергались вербальному и физическому насилию со стороны старших членов семьи. Чуть менее половины опрошенных отмечали наличие серьезных конфликтов и взаимных угроз между родителями, а каждый десятый респондент сталкивался с отсутствием необходимой заботы и материальных ресурсов.

Примечательно, что большинство опрошенных подтвердили факт существования хотя бы одной формы семейного стресса, связанного с тяжелым воспитательным климатом.

Психологические последствия прошлого опыта остаются заметными и влияют на самооценку и чувство защищенности, вызывая повышенную уязвимость перед стрессовыми ситуациями в будущем.

Таким образом, полученные данные подтверждают необходимость систематической диагностики и мониторинга случаев негативного детского опыта, а также организации специализированных служб психологической помощи семьям и детям, находящихся в условиях повышенного социального риска.

Литература

1. Герасимчук Е. С., Лутова Н. Б., Хобейш М. А., Макаревич О. В., Сорокин М. Ю. Клиническая адаптация и валидация русскоязычной версии опросника оценки негативного детского опыта (АСЕ-10) // Консультативная психология и психотерапия, 2025. – 33(2). – С. 97–123.

2. Детские условия проживания и воспитание в странах Европы // Всемирная организация здравоохранения. Информационный бюллетень. – Женева, 2020.
3. Кибитов А. А., Трусова А. В., Вышинский К. В., Мазо Г. Э., Кибитов А. О. Разработка и анализ психометрических свойств новой русскоязычной версии Международного опросника неблагоприятного детского опыта (АСЕ-IQ) // Консультативная психология и психотерапия, 2024. – 32(1). – С. 29–57.
4. Кочетова Ю. А., Климакова М. В., Емельянова Е. А. Психологическая травма в разные периоды детства // Социальные науки и детство. – 2025. – №6(2) – С. 27–48.
5. Мониторинг благополучия российского детства. Институт психологии РАН. Москва, 2020.
6. Насилие против детей: глобальный отчет // Всемирная организация здравоохранения. Информационный бюллетень. Женева, 2021.
7. Петрова А. В., Петрова И. Н. К вопросу о развитии эмоционального интеллекта у студентов // Этнопедагогический ежегодник. – Выпуск 11. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2019. – С. 109–114.
8. Семья Г. В. О результатах апробации инструментария оценки субъективного благополучия подростков // Социальные науки и детство. – 2024. – Т. 5. – № 1. – С. 59–71. – DOI:10.17759/ssc.2024050105.
9. Славутская Е. В., Иванова Г. Ф. Экспериментальный анализ личностных особенностей и адаптации подростков из замещающих семей // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2(145). – С. 226–235. – DOI 10.51379/kpj.2021.146.3.032.
10. Gender Characteristics Of Junior Adolescents' Personal Traits / E. Slavutska-ya, E. Nikolaev, G. Ivanova, I. Yusupov // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS) : conference proceedings. Volume XLIII, Moscow, 17–20 мая 2018 года. Vol. 43. Moscow: Future Academy, 2018. – P. 522–527. – DOI 10.15405/epsbs.2018.07.69.

Slavutskaya Elena Vladimirovna,

Doctor of Psychology, Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
slavutskayaev@gmail.com

Vasilyev Mikhail Evgenievich,

Master's student of the Department
of Pedagogy and Psychology,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
vasooney@mail.ru

Petrova Anna Vladimirovna,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Volzhsky Branch of the Moscow Automobile
and Road Engineering State Technical University,
Cheboksary, Russia,
anechkak82@list.ru

A STUDY OF CHILDHOOD NEGATIVE EXPERIENCES AND THEIR IMPACT ON A PERSON'S LIFE

Abstract. The article discusses the main characteristics and criteria for evaluating negative childhood experiences, including various types of difficult situations experienced by a child at an early age. The purpose of the study is to assess the impact of unfavorable life situations, psychological traumas suffered by a child at an early age, which form the prerequisites for deviations from the norm in various spheres of adult life. The questionnaire "Negative Childhood Experiences" (ACE for short) was used for diagnosis. The results of the analysis of the responses of respondents aged 14-60 years reveal the frequency and features of such experiences. The highest percentage of affirmative answers (64.9%) was scored by the question: "Has a parent or adult in your home ever called you names, insulted or suppressed you?". Most of the respondents confirmed the existence of at least one form of family stress associated with negative childhood experiences. Women's responses show that they were more likely than men to be verbally and physically abused by older family members.

Keywords: childhood negative experiences, family stress, human life.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК [373.3.016:811.111'342]:371.382

Григорьева Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры европейских языков
и лингводидактики,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия
elnic82@rambler.ru

Закирова Зулия Ильшатовна,

студентка факультета иностранных языков,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия
zakirova-zuliya@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ФОНЕТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ШКОЛЫ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме развития фонетических навыков у учащихся младших классов. Особенно актуальной эта задача становится в начале обучения, когда закладываются основы языковой компетенции. Доказывается результативность использования игровых методов как современного образовательного приема, способствующего решению типичных проблем в освоении фонетики. Использование игрового подхода позволяет поддерживать интерес школьников к изучению английского языка, а также справляться со всеми сложностями, возникающими при формировании произносительных навыков.

В статье представлены игровые задания, которые трансформируют обыденную и монотонную практику произношения в интересную и стимулирующую активность. Отдельное внимание уделено психолого-педагогическим принципам подхода, направленным на поддержание стабильного познавательного интереса и формирование позитивного эмоционального фона во время учебного процесса, когда ребенок увлечен и чувствует себя комфортно, материал усваивается гораздо легче.

Представленная статья демонстрирует, как за счет четких правил, системы поощрений и соревновательных механик можно существенно повысить вовлеченность учащихся и облегчить формирование правильных артикуляционных привычек. Материалы исследования могут быть успешно адаптированы и внедрены в практику работы современной школы, отвечающей вызовам цифровой эпохи.

Ключевые слова: геймификация, особенности геймификации, игровые элементы и механики, компоненты геймификации.

Первостепенное значение в освоении иностранного языка имеют сформированные фонетические навыки, развитию которых необходимо уделять особое внимание на начальных этапах обучения. Зачастую, начинающие педагоги не придают должного значения работе над данным компонентом.

Целью данного исследования является изучение влияния геймификации на формирование и совершенствование фонетических навыков младших школьников на уроках английского языка. Доступные и понятные принципы взаимодействия, наглядное представление фонетического учебного материала посредством игровых элементов делают образовательный процесс увлекательнее и понятнее для учащихся.

Применение игровых технологий предоставляет обучающимся новые способы освоения учебного материала в современном формате, развивает умение общаться и раскрывает творческие способности учащихся. Геймификация помогает заинтересовать учащихся предложенным материалом, представляя информацию в более интересном и доступном виде. Элементы геймификации (система поощрений, прогрессия по уровням и соревновательные таблицы лидеров) могут быть, на наш взгляд, внедрены в учебный процесс при обучении фонетике.

Опрос, проведенный нами среди учителей английского языка г. Чебоксары, выявил существенные недостатки в организации обучения фонетике иностранного языка младших школьников. Низкую мотивацию детей при работе с фонетическим материалом отметили 95% респондентов. 90% опрошенных ощущают нехватку фонетических упражнений в целом в УМК по английскому языку, при этом 80% учителей, принявших участие в опросе, говорят об отсутствии игровых творческих фонетических упражнений в УМК. Данные проведенного опроса подтверждают актуальность проблемы применения геймификации в обучении фонетике.

Обратимся к психолого-педагогической аргументации. По мнению Л. С. Выготского, «игра представляет собой «область ближайшего развития», где ребенок способен функционировать на более продвинутом уровне, чем в повседневной деятельности» [5, с. 73].

В свою очередь, Д. Б. Эльконин подчеркивал, что «игровая активность способствует развитию воображения, самоконтроля и умений взаимодействия в обществе» [10, с. 112].

Геймификация, как подход к обучению фонетике, обладает рядом преимуществ. Ю. С. Чернякова отмечает, что этот подход способствует более

осознанному обучению и «не только повышает мотивацию, но и стимулирует различные типы мышления, необходимые для усвоения фонетики» [9, с. 89].

Кроме того, геймификация способствует развитию коммуникативных навыков. В контексте фонетики это означает, что учащиеся могут свободно практиковать произношение в паре или группе, преодолевая языковой барьер благодаря постоянному взаимодействию [4, с. 57].

В ходе экспериментальной работы на уроках английского языка на начальном этапе обучения для формирования и совершенствования фонетических навыков в качестве источников упражнений с включением игровых моментов нами были использованы ресурсы, такие как *Wordwall* и *LearningApps*. Элементы игры можно использовать на любом этапе урока: при ознакомлении, тренировке и для контроля знаний.

Для знакомства с новым материалом можно применить следующие виды геймификации.

Игра «Эхо-гномики». Яркое изображение сказочного персонажа на доске или экране мотивирует детей повторять звуки и слова.

Игра «Расшифруй звук». Для данной игры необходим набор карточек со знаками транскрипции. Преподаватель произносит звук, а учащиеся должны как можно быстрее поднять соответствующую карточку. Другой вариант – учитель показывает карточку с транскрипционным знаком, а ученики по очереди называют слова, в которых встречается этот звук. Для поддержания соревновательного духа можно вести командный подсчет очков.

Тренировочные задания могут быть представлены следующими упражнениями.

Игра «Фонетическая загадка». Учащиеся по очереди называют слова, начинающиеся с заданного звука. Побеждает тот, кто последним даст правильный ответ.

Игра «Найди свой звуковой дом». На доске представлены «домики» с транскрипционными знаками. Ученики по очереди выходят к доске, берут карточку со словом и кладут ее в соответствующий домик.

Игра «Распределение слов по коробочкам» в зависимости от звука в данных словах (см. рисунок 1).

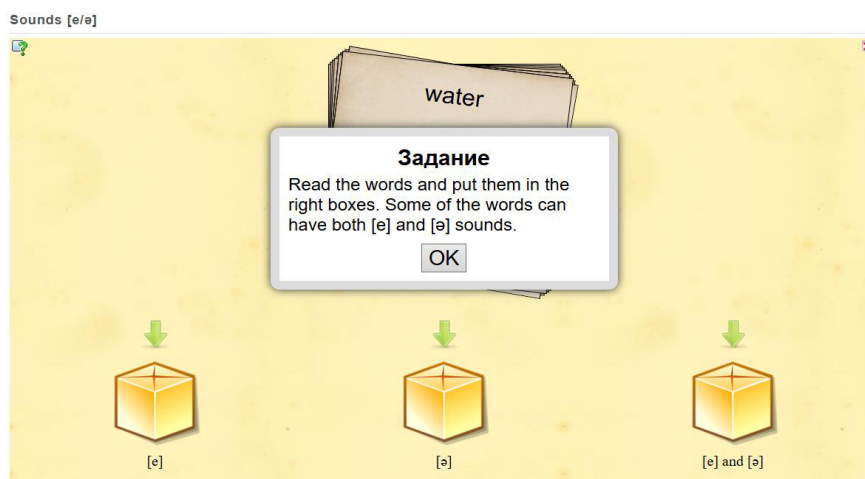


Рисунок 1– Вид упражнения из LearningApps

Контроль знаний может быть представлен следующими видами заданий.

Викторина «Кто хочет стать миллионером?». Учащиеся разделяются на две команды, которые соревнуются по пройденным темам (см. рисунок 2).



Рисунок 2– Игра «Кто хочет стать миллионером» из LearningApps

Игра «Телеграмма». Ученики класса выбирают участника, которому предстоит исполнить роль телеграфиста. Он должен передать телеграмму, то есть произнести слова по буквам. В течение этих пауз остальные члены команд должны по очереди называть слова, содержащиеся в телеграмме. Если учащийся ошибся, то команда теряет балл.

Задание «Соедини слово и транскрипцию». На рисунке 3 изображен данный вид игрового упражнения.

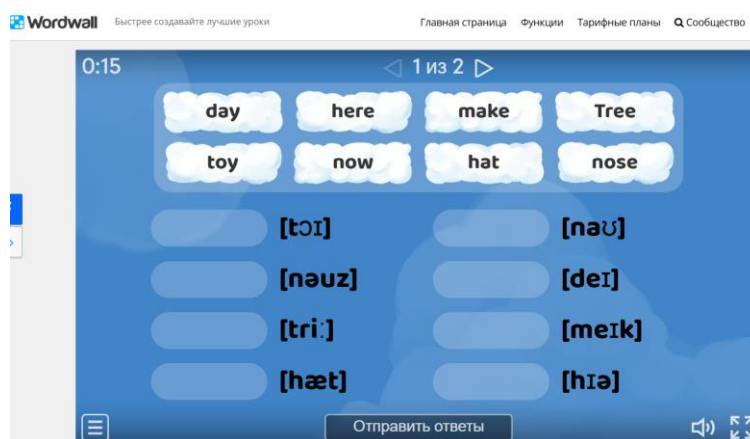


Рисунок 3 – Вид упражнения “matching” из Wordwall

В рамках исследования в ходе экспериментальной работы осуществлялась апробация разработанных нами игровых фонетических упражнений. Упражнения были разнообразны по форме. В результате к концу педагогического эксперимента учащиеся экспериментальной группы показали значительный рост фонетических навыков: средний балл слухо-произносительных и интонационных навыков повысился с 3.6 балла до 4.7, тогда как средний балл учащихся контрольной

группы, не участвовавших в апробации комплекса игровых упражнений, повысился с 3.7 до 4 баллов.

Анализ практического применения геймификации в обучении фонетике позволяет сформулировать следующие выводы.

Ключевым элементом успешной интеграции геймификации является внедрение наглядной системы рейтинга. Накопление баллов за активность на уроке и качественное выполнение заданий создает у учащихся дополнительный стимул, делает учебный прогресс осязаемым и способствует формированию здоровой соревновательной атмосферы.

Применение интерактивных платформ, таких как *Wordwall* и *LearningApps*, с их разнообразием форматов (викторины, интерактивные колеса, игры на сортировку), доказало свою высокую дидактическую ценность. Подобные задания не только повышают вовлеченность, но и позволяют дифференцировать подход к обучению, оперативно проверять уровень усвоения материала.

Наблюдения за учебным процессом позволяют утверждать, что игровые формы работы способствуют более прочному запоминанию и уверенному воспроизведению фонетических единиц. Учащиеся демонстрируют улучшенную способность к распознаванию и артикуляции новых звуков, а также к их корректному использованию.

Таким образом, целенаправленное и систематическое применение геймификации в обучении фонетике английского языка на начальном этапе представляется высокоэффективным инструментом. Оно не только позволяет достичь предметных результатов, но и способствует общему развитию личности младшего школьника, формируя устойчивую мотивацию и ключевые компетенции XXI века.

Литература

1. Беляева Е. В., Кондратова П. Р. Проблема использования игровых технологий в образовательном процессе начальной // Актуальные проблемы начального и дошкольного образования: Материалы международной научно-практической студенческой конференции с участием профессорско-преподавательского состава. – Курск : Курский государственный университет, 2022. – С. 118–124.
2. Богданова Е. В. Исследование практики применения инструментов геймификации в современном педагогическом образовании // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 4(68). – С. 95–105.
3. Богданова Е. В., Яровая Е. В., Ковшова Ю. Н. Педагогическая геймификация : атлас лучших практик. – Новосибирск : Немо Пресс, 2022. – 208 с.
4. Борякова Е. Е., Штаюра О. В. Геймификация в образовательном процессе и ее использование при обучении английскому языку // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – №10–3. – С. 6–10.
5. Ивасева О. В. Геймификация в психолого-педагогическом образовании: теоретико-методологический аспект // Правовое, экономическое и социальное функционирование общества в современных условиях. – Новороссийск : Московский гуманитарно-экономический институт, 2023. – С. 168–191.

6. Исаев А. В., Свищев А. В. Геймификация в образовании // Моя профессиональная карьера. – 2023. – Т. 2, № 54. – С. 129–134.

7. Панина Е. Ю., Булкина М. В. Геймификация в обучении лексической стороне английской речи младших школьников // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – № 18. – С. 264–270.

8. Примерная основная образовательная программа начального общего образования // Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL : <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2> (дата обращения: 20.11.2025).

9. Чернякова Ю. С. Геймификация в образовании: плюсы и минусы // Омега Сайнс. – 2018. – № 2. – С. 147–152.

10. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 304 с.

Grigoryeva Elena Nikolaevna,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of European Languages and Linguodidactics,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
elnic82@rambler.ru

Zakirova Zulia Ilshatovna,

Student of the Faculty of Foreign Languages,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
zakirova-zuliya@mail.ru

TEACHING ENGLISH PHONETICS BASED ON GAMIFICATION IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. This article is devoted to the problem of developing phonetic skills in elementary schools. This task becomes especially relevant at the beginning of learning, when the foundations of language competence are being laid. The effectiveness of using game methods as a modern educational technique that helps solve typical problems in the development of phonetics is proved. Practice shows that this format of work really helps to overcome the boredom and resistance that often arise with traditional methods of teaching languages. Using gamification allows to maintain students' interest while learning English, as well as cope with all the difficulties that arise during the process of formation of pronunciation skills.

The article presents game tasks that transform the monotonous practice of pronunciation exercises into an interesting and stimulating activity. Special attention is

paid to the psychological and pedagogical principles of the approach maintaining stable cognitive interest and forming a positive emotional background during the educational process. The presented article demonstrates how clear rules, reward systems, and competitive mechanics can significantly increase student engagement and facilitate the formation of correct phonetic skills. The research materials can be successfully adapted and implemented into the practice of a modern school that meets the challenges of the digital age.

Keywords: gamification, features of gamification, game elements and mechanics, components of gamification.

УДК 373.5.016:811.161.1'367.4

Данилова Елена Александровна,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры русской и чувашской
филологии и культурологии,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
sergeymuratovo@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Настоящая статья посвящена особенностям изучения словосочетания в школьном курсе русского языка. За основу берется традиционное понимание словосочетания как синтаксической единицы, образованной сочетанием двух знаменательных слов на основе подчинительной связи. В работе представлены результаты анализа некоторых школьных учебников по русскому языку для 5 и 8 классов на предмет представления в них темы «Словосочетание», описаны типовые задания и упражнения. Особое внимание уделено представлению данной темы в основном государственном экзамене по русскому языку. Разработан алгоритм работы с заданием на трансформацию словосочетаний с учетом типичных ошибок учащихся и предложены упражнения на его применение.

Ключевые слова: русский язык, словосочетание, способы связи, согласование, управление, примыкание.

Словосочетание представляет собой фундаментальную языковую единицу, выполняющую важнейшую функцию в построении сложных языковых структур. В рамках школьной программы по русскому языку изучение словосочетаний занимает особое положение, поскольку они образуют базис для осмысления предложений и принципов языкового функционирования в целом. В современной педагогической практике важно развивать у школьников не только знание языковых правил, но и умение анализировать структуру языка [2].

Тема «Словосочетание» вводится в курс русского языка в 5 классе и раскрывается в соответствии с подходом В. В. Виноградова, который определяет словосочетание как сочетание двух знаменательных слов, связанных подчинительной связью, где одно слово является главным, а другое – зависимым [4]. При этом подчеркивается, что грамматическая основа предложения (подлежащее и сказуемое) не образует словосочетания, так как имеет предикативный характер [10], [11]. В учебнике под редакцией М. М. Разумовской особое внимание

уделяется разграничению словосочетаний и других сочетаний слов. Обращается внимание на то, что не являются словосочетаниями: 1) грамматическая основа предложения (*наступила осень*); 2) однородные члены (*весело и радостно шумят*); 3) сочетания предлога с существительным или местоимением (*перед школой, со мной*) [8].

В школьном учебном материале особое внимание уделяется сравнению словосочетания со словом: оба выполняют номинативную функцию, называя предметы, действия, признаки, но словосочетание, в отличие от слова, состоит из самостоятельных компонентов, связанных грамматически и по смыслу. Для наглядного усвоения материала учащимся предлагается схема, демонстрирующая виды словосочетаний, их структурные модели и примеры. Эта схема служит опорой при анализе и построении словосочетаний, помогая школьникам систематизировать знания.

Учебные задания по теме «Словосочетание» выполняют несколько важных функций:

1) обучающая – способствуют усвоению нового материала. Например, предлагаются упражнения со следующими формулировками: *Запишите словосочетания. Отметьте главные слова. Поставьте вопрос от главного слова к зависимому* (Словосочетания: *построил дом, новый дом, Танин щенок, сгрыз танки*);

2) закрепляющая – помогают отработать навыки выделения словосочетаний в предложении и анализа их структуры. Предлагаются упражнения со следующими формулировками: *Выпишите из предложений все словосочетания, установите смысловые и грамматические связи слов*. (Предложения: *Нюра испекла березовый пирожок. Для этого она сорвала с березовой ветки листок и завернула в него землянику. Очень вкусным он оказался*);

3) развивающая – формируют умение работать с текстами разных стилей, применять полученные знания в новых условиях. Так, в учебнике русского языка под редакцией Л. М. Рыбченковой на основе фрагмента рассказа Г. Серебрицкого предлагается задание *«раскрыть слова в скобках и правильно их употребить, чтобы текст получился связным»* [9];

4) контролирующая – проверяют степень усвоения темы через вопросы на рассуждение и комплексные задания, включающие повторение пройденного [9, с. 84–89].

То есть в 5 классе система упражнений обеспечивает поэтапное освоение материала: от простого распознавания словосочетаний до их самостоятельного конструирования и использования в речи.

В 8 классе учащиеся возвращаются к теме «Словосочетание», расширяя и углубляя знания, полученные ранее. Учебный материал также строится по принципу от простого к сложному, обеспечивая постепенное освоение синтаксических понятий. На первом этапе повторяется базовое определение словосочетания, после чего вводится их классификация по морфологическому признаку главного слова: именные (*новый дом, книга с картинками*), наречные (*совершенно секретно*), глагольные (*совершил подвиг, поехал отдохнуть*) и местоименные (*мы*

с тобой, каждый из нас). Также выделяют словосочетания синтаксически неделимые (*трое друзей, несколько книг*).

Практические задания направлены на закрепление и углубление знаний. Учащиеся работают с текстами, определяя их тип и стиль, выписывая различные виды словосочетаний: именные, глагольные и наречные словосочетания. Некоторые задания направлены на анализ и построение словосочетаний (Задания типа «*составьте и запишите словосочетания по схеме*»: *наречие + прилагательное, сущ. + сущ. и под.*). Или, например, в учебнике под редакцией А. Д. Шмелева ученикам предлагается найти «лишнее» словосочетание в группе (например: *отстал от матери, притаился в траве, вздрагивает и озирается, мелькает в кедрах*). Другой вид заданий предполагает аудирование текста с последующим вычленением из него словосочетаний [12].

Далее традиционно раскрывается суть трех основных способов (видов) подчинительной связи: согласование (*глубокая река*), управление (*читать книгу: читала, читал, читает*) и примыкание (*правдиво изобразить, по-осеннему хмурый*). В учебнике под редакцией А. Д. Шмелева особый акцент сделан на языковых средствах (окончаниях, предлогах) выражения связи между компонентами словосочетаний, причем для удобства восприятия материал сопровождается наглядными схемами и алгоритмами [12]. В качестве дополнительной информации в учебнике под редакцией Л. М. Рыбченковой представлены синтаксические отношения: объектные, определительные и обстоятельственные, что помогает учащимся лучше понимать семантику словосочетаний [10]. Уникальной чертой учебника под редакцией Е. А. Быстровой является включение информации о синтаксически свободных и несвободных словосочетаниях – теме, которая обычно не рассматривается в других учебных пособиях [13, с. 113–125]. Для закрепления изученных способов связи учащимся предлагаются упражнения на распределение словосочетаний в зависимости от вида подчинительной связи (*легкое прикосновение, здесь не курят, преодолеть препятствия, преимущество в игре* и др.). Есть задания и на трансформацию, где глагольные словосочетания нужно переделать в именные и наоборот, что готовит учащихся к заданию №9 в формате основного государственного экзамена (ОГЭ).

Такой комплексный подход позволяет учащимся не только усвоить теоретический материал, но и научиться применять полученные знания на практике при анализе текстов и создании собственных высказываний. Постепенное усложнение заданий обеспечивает комфортный переход от простого распознавания словосочетаний к их осознанному использованию в речи [1].

Задание №9 в ОГЭ по русскому языку проверяет знание способов связи в словосочетании (согласование, управление, примыкание) и умение преобразовывать словосочетания, построенные по одному способу связи, в словосочетания с другим способом связи. Это ключевой навык для понимания синтаксиса словосочетания и грамотного построения предложений.

Умение перефразировать предложения помогает избежать тавтологии и делает речь богаче. К тому же понимание связи между словами предотвращает ошибки в падежном и предложно-падежном управлении, согласовании частей речи, что в свою очередь является важным навыком при написании сочинения.

Формулировка задания выглядит следующим образом:

«Замените словосочетание *«компания девушек»*, построенное на основе управления, синонимичным словосочетанием со связью согласование».

«Замените словосочетание *«говорил со смехом»*, построенное на основе управления синонимичным словосочетанием со связью примыкание».

«Замените словосочетание *«шел с улыбкой»*, построенное на основе управления, синонимичным словосочетанием со связью примыкание» [7].

Как мы видим, комбинаций преобразования типов подчинительной связи несколько. Поэтому учащимся важно понимать логику преобразований, а не заучивать шаблоны.

Для того, чтобы правильно выполнить это задание, учащимся в первую очередь нужно вспомнить основные признаки видов подчинительной связи.

Как мы знаем, при **согласовании** зависимое слово чаще всего выражено именем прилагательным (или другой адъективной частью речи) и согласуется с главным словом в роде, числе и падеже (*черный портфель – черного портфеля – черные портфели*). Главным словом обычно выступает имя существительное/местоимение, а зависимым словом выступают прилагательные, числительные (как правило порядковое), причастия и согласуемые разряды местоимений [5]. Но стоит обратить внимание на то, что местоимения *ЕЕ, ИХ, ЕГО* в согласовании встречаться не могут, так как они не изменяются (относятся к примыканию).

При **управлении** главное слово управляет зависимым, т. е. зависимое слово стоит в определенной падежной / предложно-падежной форме, но при этом главное слово может изменяться (*кровати из дерева – кроватью из дерева*). Главное слово чаще всего выражено глаголом, но может быть выражено и именем существительным, прилагательным, причастием, деепричастием, наречием. Зависимым словом выступает существительное или местоимение (с предлогом или без него) [5].

Отличительной чертой **примыкания** является то, что зависимое слово выражено неизменяемой частью речи (наречие, деепричастие, инфинитив). Например: *говорить взволнованно, делая быстро, желание отдохнуть*; а также притяжательные местоимения *его, ее, их (их дом)* [5].

При выполнении задания № 9 учащимся следует придерживаться следующего алгоритма:

1) определить часть речи главного и зависимого слова, задать вопрос от главного компонента к зависимому;

2) определить способ подчинительной связи в словосочетании (хотя в формулировке задания он уже указан);

3) вспомнить, какой частью речи должен быть выражен зависимый компонент в требуемом для замены способе связи;

4) !!! важно помнить, что при переводе словосочетания из одного способа связи в другой главное слово должно остаться главным – меняем только часть речи зависимого компонента с учетом необходимого способа связи: для согласования – зависимый компонент существительное переводим в однокоренное прилагательное; для управления – зависимый компонент прилагательное / наречие переводим в однокоренное существительное (с предлогом или без);

для примыкания – зависимый компонент существительное переводим в однокоренное наречие.

5) подобрать синонимичную конструкцию с другим способом подчинительной связи;

б) проверить грамотность и сохранение смысла.

Учащимся стоит обратить внимание на последний пункт. Часто при преобразовании согласования или примыкания в управление и наоборот учащиеся могут неправильно употребить предлог и падежную форму существительного, что приводит к неверному выполнению задания.

Ошибки могут встречаться:

а) в словосочетаниях с притяжательными прилагательными. Например: *мамино платье* – *платье от мамы* будет считаться неверным, так как такие прилагательные часто требуют Р. п. без предлога. То есть правильно будет сказать *мамино платье* – *платье мамы*, *лисья нора* – *нора лисы*.

б) в словосочетаниях с относительными прилагательными. Например: *книжный шкаф* – *шкаф с книгами* (неверно). Правильно – *шкаф для книг* (предназначение шкафа); *шерстяное платье* – *платье с шерстью* (неверно). Правильно – *платье из шерсти*.

в) словосочетания с числительными. Например: *пятиэтажный дом* – *дом из пяти этажей* также будет считаться неверным. Правильный вариант: *пятиэтажный дом* – *дом в пять этажей*.

г) в словосочетаниях с именами собственными. Например: *пушкинские стихи* (чьи?) – *стихи у Пушкина* (неверно). Правильно – *стихи Пушкина*. Здесь еще следует обратить внимание и на орфографию.

Проверим, как, придерживаясь нашего алгоритма, можно правильно выполнить задание № 9 ОГЭ.

Замените словосочетание «безошибочно выполнил», построенное на основе примыкания, синонимичным словосочетанием со связью управление.

1) главное слово «выполнил» (глагол), зависимое слово «безошибочно» (наречие, т. е. неизменяемая форма) – примыкание;

2) *выполнил* (как?) *безошибочно*;

3) при управлении (требуемый для перевода способ связи) зависимый компонент должен быть выражен существительным с предлогом или без него, следовательно, данное в СС наречие нужно переделать в однокоренное существительное;

4) главный компонент *выполнил* оставляем без изменений, меняем наречие «безошибочно» на однокоренное существительное с предлогом – «без ошибок»;

5) преобразовываем словосочетание: *выполнил безошибочно* – *выполнил без ошибок*;

6) проверяем сохранение смысла: *выполнил безошибочно* = *выполнил без ошибок*.

Замените словосочетание «лодка рыбака», построенное на основе управления, синонимичным словосочетанием со связью согласование.

1) главное слово «лодка» (существительное), зависимое слово «рыбака» (существительное) – управление;

2) лодка (кого? / чья?) рыбака;

3) при согласовании (требуемый для перевода способ связи) зависимый компонент должен быть выражен именем прилагательным, следовательно, данное в СС существительное нужно переделать в однокоренное прилагательное;

4) главный компонент *лодка* оставляем без изменений, меняем «*рыбака*» на однокоренное прилагательное – «*рыбачья*»;

5) преобразовываем словосочетание: *лодка рыбака* – *рыбачья лодка*;

6) проверяем: *лодка рыбака* = *рыбачья лодка*.

Чтобы учащиеся могли без ошибок выполнять подобные задания, можно предложить им тренировочные упражнения следующего характера:

1. Определите тип подчинительной связи, а затем преобразуйте в другой:

а) *кольцо из золота* →

б) *книга для детей* →

в) *лес из сосен* →

г) *березовый лист* →

д) *дружеское письмо* →

е) *смотреть с восхищением* →

2. Найдите и исправьте ошибки в словосочетании, а затем полученное словосочетание попробуйте преобразовать (где возможно) в словосочетание с другим способом подчинительной связи.

а) *уверенность в победу* →

б) *описание о путешествии* →

в) *беспокоиться за здоровье* →

г) *ихний дом* →

д) *более лучший результат* →

3. Преобразуйте словосочетание со связью управление в словосочетание со связью согласование:

а) *дом из кирпича* →

б) *крышка от кастрюли* →

в) *лист березы* →

г) *письмо от друга* →

д) *совет врача* →

4. Преобразуйте словосочетание в указанный тип связи, при этом сохраняя смысл:

а) *пятиэтажный дом* (согласование) → (управление);

б) *мамино платье* (согласование) → (управление);

в) *зимние каникулы* (согласование) → (управление);

г) *книжная полка* (согласование) → (управление).

Таким образом, системный подход к изучению словосочетаний через разнообразные виды упражнений позволяет достичь комплексного развития языковых компетенций учащихся. Практические задания, направленные на анализ, преобразование и конструирование словосочетаний, выполняют двойную функцию: с одной стороны, они закрепляют теоретические знания о структуре и способах связи в словосочетаниях, с другой – формируют важные практические навыки работы с языковыми единицами.

Многообразие предлагаемых упражнений (лексические задания, исправление ошибок, синтаксическое конструирование, трансформация словосочетаний) обеспечивает всестороннее освоение темы. Такой методический подход позволяет не только понять теоретические основы, но и научиться применять их в реальной речевой практике. Учащиеся тем самым учатся точно выражать мысли и осознанно подходить к выбору языковых средств. Работа со словосочетаниями в таком формате становится основой для развития грамотной письменной и устной речи, что является важнейшей целью школьного языкового образования.

Литература

1. Абрамян Е. Л. Мотивирование учащихся восьмых классов к изучению синтаксиса по теме «Словосочетание» // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – № 3. – С. 49–53.
2. Айтиева С. Н., Мурзакулова К. К. Особенности изучения словосочетаний в русском языкознании // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №10-2 (85). – С. 97–101.
3. Валгина Н. С. Современный русский язык : Синтаксис. Учебник. – 4-е изд. – М. : Высш. школа, 2003. – 416 с.
4. Грамматика русского языка. В 2 т. Т. 2. Синтаксис / Акад. наук СССР. Ин-т русского языка ; ред. коллегия: акад. В. В. Виноградов и др. – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1960. – 703 с.
5. Данилова Е. А. Синтаксис простого предложения : учебно-методическое пособие – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 110 с.
6. Джумабаева С. Д. Синтаксис словосочетания в современном русском языке // Символ науки. – 2024. – № 9-2. – С. 171–173.
7. Основной государственный экзамен. Русский язык : типовые экзаменационные варианты : 36 вариантов / под редакцией Р. А. Дошинского. – М. : Национальное образование, 2025. – 256 с.
8. Русский язык : 5-й класс : в 2 ч. Ч 2 : учебник / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. – 9-е изд., стер. – М. : Дрофа, 2020. – 192 с.
9. Русский язык : 5-й класс : в 2 ч. Ч 2 : учебник / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, А. В. Глазков [и др.] – 4-е изд., испр. – М. : Просвещение, 2014. – 159 с.
10. Русский язык : 8-й класс : учебник / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, О. В. Загоровская [и др.] – 5-е изд., стер. – М. : Просвещение, 2017. – 223 с.
11. Русский язык 5 класс : в 2 ч. Ч 2 : учебник / Л. А. Тростенцова, Т. А. Ладыженская [и др.] – 5-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2023. – 277 с.
12. Русский язык : 8-й класс : учебник для учащихся общеобразовательных организаций / под ред. А. Д. Шмелева. – 3-е изд., пересмотр. – М. : Вентана-Граф, 2019. – 361 с.
13. Русский язык : учебник для 5 класса общеобразовательных организаций : в 2 ч. Ч. 2 / Е. А. Быстрова, Л. В. Кибирева, Ю. Н. Гостева [и др.] ; под ред. Е. А. Быстровой. – 4-е изд. – М. : Русское слово – учебник, 2015. – 288 с.
13. Русский язык : учебник для 8 класса общеобразовательных организаций : в 2 ч. Ч. 1 / Е. А. Быстрова, Л. В. Кибирева, Ю. Н. Гостева [и др.] ; под ред. Е. А. Быстровой. – 5-е изд. – М. : Русское слово – учебник, 2025. – 272 с.

Danilova Elena Alexandrovna,

Candidate of Philological Sciences, Associate
Professor of the Department of Russian and
Chuvash Philology and Cultural Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
sergeymuratovo@mail.ru

STUDYING WORD COMBINATIONS IN THE RUSSIAN LANGUAGE COURSE AT SCHOOL: LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Abstract. This article examines the specifics of studying phrases in the Russian language curriculum. It is based on the traditional understanding of a phrase as a syntactic unit formed by combining two notional words based on a subordinate relation. The paper presents the results of an analysis of several Russian language textbooks for grades 5 and 8 for their presentation of the topic of "phrases" and describes typical assignments and exercises. Particular attention is paid to the presentation of this topic in the main state exam in Russian. An algorithm for working with a phrase transformation task, taking into account typical student errors, is developed, and exercises for its application are proposed.

Keywords: Russian language, phrases, communication methods, coordination, management, adjacency.

УДК 373.5.016:[811.111'36:371.3]

Ильин Андрей Евгеньевич,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры европейских языков
и лингводидактики,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Россия,
79278638333@yandex.ru

Москалюк Екатерина Романовна,

студентка факультета иностранных языков,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Россия,
katya.mosckalyuk@yandex.ru

О КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья представляет собой комплексное исследование потенциала коммуникативного подхода в обучении грамматике английского языка. В работе объясняются основные идеи этого подхода, приводится его сравнение с традиционными способами преподавания грамматики. На основе анализа современной методической литературы и с учетом сложившейся практики обучения английскому языку в современной школе авторы доказывают, что коммуникативный подход в обучении английской грамматике должен преобладать в связи с тем, что целью такого подхода является научить обучающихся применять язык на практике для настоящего общения в разных жизненных ситуациях. Обосновывается необходимость нахождения новых коммуникативно направленных способов обучения грамматике, которые помогут обучающимся найти применение своим умениям и навыкам, и действенных способов взаимодействия учителя и ученика, позволяющих устранить несоответствие между наличием у обучающегося теоретических знаний и неумением использовать их на практике при ведении коммуникации в условиях реального времени.

Особое внимание уделяется разбору частых проблем, с которыми сталкиваются ученики, показываются способы их решения через практику живого общения. Предлагается четкое описание методов, которые помогают обучающемустроить грамматику в коммуникативную деятельность обучающихся. Даются конкретные рекомендации и стратегии, как сделать обучение грамматике более эффективным через организацию осмысленного речевого взаимодействия.

Ключевые слова: коммуникативный подход, обучение грамматике, английский язык, речевая деятельность, коммуникативная компетенция, методика преподавания.

На сегодняшний день в методике преподавания языков коммуникативный подход уже занимает далеко не последнее место. В основе коммуникативного подхода в обучении языку лежит формирование и развитие комплекса навыков и умений, позволяющих коммуниканту участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах [3]. Цель применения такого подхода – научить обучающихся применять язык на практике для настоящего общения в разных жизненных ситуациях [4]. В настоящее время коммуникативный метод обучения иностранным языкам очень популярен и востребован. Причем даже те, кто неясно представляет себе, в чем специфика этого метода, твердо уверены, что он самый прогрессивный и действенный [7].

Вопрос о том, как именно учить английской грамматике в современной школе до сих пор остается открытым. Преподаватели и методисты разрываются между двумя задачами: с одной стороны, необходимо отрабатывать грамматические правила до автоматизма, а с другой – сделать так, чтобы ученики начали говорить свободно и уверенно. Ранее использовавшийся подход, где преобладали механическое заучивание правил наизусть и бесконечные однотипные упражнения, плохо работал и со временем изжил себя. Знания, полученные таким путем, не могли использоваться в настоящих, живых ситуациях общения.

Учащиеся в основном могут хорошо написать тест по грамматике, но, когда приходит время использовать изученные правила в устной речи, когда необходимо что-то сказать спонтанно, то найти нужные грамматические средства и построить нужные конструкции часто не получается. Дети теряются и не могут использовать то, чем владеют в теории. Это доказывает, что их навыки поверхностны и формальны, они не умеют применять их в ситуациях живой коммуникации.

Сегодня учителю необходимо найти новые коммуникативно направленные способы обучения грамматике, которые помогут обучающимся найти применение своим умениям и навыкам. Необходимо не только найти новые способы взаимодействия учителя и ученика в рамках процесса обучения грамматике английского языка, но и реализовать механизмы их воплощения его в реальных методиках, которые позволят преодолеть тот момент, когда человек знает правило в теории, но совершенно не умеет его использовать на практике при ведении коммуникации в условиях реального времени.

Согласно определению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, коммуникативный подход представляет собой «совокупность способов и приемов обучения иностранному языку, ориентированных на формирование коммуникативной компетенции, то есть способности обучающегося к речевому взаимодействию в различных ситуациях общения» [2]. Необходимо отметить, что при работе в рамках коммуникативного подхода главная задача – это не просто добиться того, чтобы ученики выучили теорию языка и разбирались в его устройстве. Гораздо важнее и сложнее развить у них реальный практический навык, который будет

выражаться в способности применять эти знания для решения конкретных коммуникативных задач. Обучение иностранному языку в условиях коммуникативного подхода подчинено одной цели: чтобы человек мог уверенно использовать язык как инструмент для достижения своих целей: что-то попросить, о чем-то договориться, поделиться мыслями в ходе самого обычного социального взаимодействия.

Если посмотреть на самую философскую основу коммуникативного подхода, то становится ясно, что он изначально строится на полном противопоставлении старым, традиционным методам обучения. Раньше грамматику преподавали как нечто отдельное, замкнутое в себе, как набор абстрактных правил, которые нужно было в первую очередь выучить наизусть, а потом довести до автоматизма с помощью многократного повторения одних и тех же типовых упражнений. В рамках коммуникативного подхода взгляд на грамматику меняется очень сильно: теперь она воспринимается не как главная цель обучения, ради которой все и делается, а как один из самых нужных и полезных инструментов ученика. Этот инструмент необходим ему для того, чтобы эффективно решать свои конкретные задачи в общении, т.е. чтобы суметь передать именно ту мысль, которую он хочет, в реальном разговоре. Как точно подчеркивает У. Литтлвуд, «грамматические структуры представляют собой не что иное, как инструменты, позволяющие нам выражать значения, которые важны для нас в процессе коммуникации» [9]. Такой практический взгляд на грамматику полностью меняет подход к ее преподаванию: акцент смещается с формы на смысл и практическую цель высказывания. Также использование коммуникативного подхода в обучении грамматике английского языка предполагает решение многих сложностей, с которыми сталкиваются обучающий и обучающийся.

Первая и, пожалуй, основная проблема в обучении грамматике иностранного языка – это то, что ученик, даже зная правило, не может соответствующим образом использовать его в ситуациях речевого общения. Школьники зачастую могут совершенно четко сформулировать грамматическое правило и без ошибок делают механические, однотипные упражнения, где нужно просто подставить слово в нужной форме или преобразовать предложение по шаблону. Когда же возникает необходимость использовать эту же самую грамматическую структуру в неподготовленном диалоге или построить связное высказывание самостоятельно, почти всегда возникают определенные сложности. В методике преподавания у этого явления есть даже специальное название – «инертность знаний». Это и есть та самая проблема, когда полученный навык не переносится из учебной ситуации, где все понятно и предсказуемо, в условия реального общения, где нужно думать быстро и говорить спонтанно.

Коммуникативный подход предлагает использование продуманной, системной стратегии для решения этой сложной проблемы. Такой стратегией становится активное и постоянное использование на уроке специально созданных для этих целей коммуникативных заданий. По мнению Д. Ларсен-Фриман, эффективное коммуникативное задание должно отвечать нескольким ключевым критериям: оно должно быть сфокусировано на передаче смысла, а не на демонстрации формы; предполагать наличие информационного разрыва (*information gap*), когда

один участник коммуникации обладает информацией, которой нет у другого; и требовать от учащихся самостоятельного и осознанного выбора языковых средств для достижения конкретной коммуникативной цели [8]. Важно, чтобы такие задания были практически ориентированными и вызвали живой интерес у учащихся, что напрямую влияет на их вовлеченность и определяет конечный результат [1]. Классическим примером является задание «спланируйте путешествие с одноклассником, обсудив, что каждый из вас собирается взять с собой», которое направлено на использование конструкции «to be going to». В процессе такой работы грамматическая структура усваивается не как изолированное правило, а как практический инструмент для реализации устной речи.

Не менее значимой является проблема низкой учебной мотивации при изучении грамматической структуры иностранного языка. Многолетний опыт преподавания подтверждает, что освоение грамматики только путем запоминания правил и выполнения бесконечных шаблонных упражнений большинство учеников считают скучным, монотонным и абсолютно не связанным с реальностью занятием, что ведет к потере интереса, поверхностному усвоению материала и, в конечном счете, к крайне низкому результату обучения.

Использование коммуникативного подхода в этом ключе полностью меняет ситуацию, помещая иностранную грамматику в понятный и значимый для ученика контекст. Как отмечает С. Торнбери, «когда учащиеся на практике видят, что с помощью новой грамматической структуры они могут рассказать о своем личном опыте, аргументированно высказать собственное мнение или коллективно решить практическую проблему, их внутренняя мотивация и познавательная активность резко возрастают» [11]. Ролевые игры, проблемные ситуации, проекты и обсуждения создают такую учебную атмосферу, где правильная и уместная грамматика становится естественной необходимостью для успешного общения и признания говорящего в коллективе, а не просто формальным требованием учителя ради хорошей оценки. Ученик начинает видеть в грамматике не цель, а практический инструмент, при помощи которого он сможет самовыражаться и взаимодействовать с другими.

Еще одной проблемной стороной грамматического аспекта процесса обучения иностранному языку является неспособность обучающегося к переносу и гибкому применению навыка. Дети часто успешно усваивают грамматическую тему в рамках одного учебного занятия, демонстрируют ее знание в контрольных работах, но практически не используют эту структуру в новых, незнакомых коммуникативных ситуациях. Это говорит о недостаточной гибкости формируемого грамматического навыка и его сильной привязанности к конкретному учебному контексту. М. Льюис выдвигает и обосновывает тезис о том, что естественный язык состоит не из грамматики и отдельных слов, а из готовых лексических «кусочков», и что системное усвоение целых фраз и речевых образцов напрямую способствует более точному, беглому и уверенному использованию грамматики в речи [10]. Когда учитель предлагает ученикам реальные примеры речи и разыгрывает с ними диалоги на темы ситуаций из жизни, это помогает естественно и незаметно отработать грамматические конструкции. Такой подход значительно упрощает использование этих структур

в новых ситуациях общения. Постепенное усложнение речевых упражнений помогает в формировании гибкости изучаемого грамматического навыка.

Правильное применение коммуникативного подхода также позволяет решить часто встречающуюся проблему страха совершить ошибку. Большое количество учащихся, особенно на начальном этапе обучения, испытывают психологические затруднения и боятся применять грамматические правила в речи из-за страха сделать ошибку, быть публично исправленным учителем, подвергнуться критике или быть осмеянными одноклассниками. Этот психологический барьер часто оказывается более серьезным препятствием, чем собственно языковые трудности.

В случае организации учебной работы на основе коммуникативного подхода в классе целенаправленно создается благоприятная и поддерживающая атмосфера. Главная цель здесь – не сказать фразу идеально правильно с точки зрения грамматики, а, чтобы коммуникация состоялась.

Как верно заметил один из создателей этой методики у нас в стране Е. И. Пассов, «ошибка – это не преступление против языка, а просто естественный и неизбежный шаг в его освоении» [6].

Благодаря играм, работе в парах и группах, у учеников есть уникальная возможность пробовать использовать язык, ошибаться, самим замечать свои ошибки и исправлять их прямо в процессе общения. Это сильно снижает страх говорить и помогает стать увереннее в использовании грамматики.

Коммуникативный подход подразумевает определенный набор методов, практических приемов и стратегий по облегчению процесса интеграции грамматических структур в устную речь.

1) Модернизированный сознательно-практический метод. После того, как учитель показал новое грамматическое правило в контексте, т.е. в определенном дискурсе, через аудио- или видеозапись или какую-либо жизненную ситуацию, наступает этап тренировки. Здесь целесообразно использование не отдельных, не связанных между собой фраз, а небольших диалогов, коротких высказываний с выражением собственного мнения. Сразу после этого ученики переходят к практике в рамках специально подготовленного задания на общение, делая акцент на творческую составляющую. Такой подход из трех шагов – показ в контексте, тренировка и свободное использование – обеспечивает не только прочное и осмысленное усвоение грамматики, но и способность непосредственно применять ее в речи.

2) Системное использование проблемных коммуникативных заданий. У учителя в арсенале должны быть задания, которые изначально создают необходимость использовать определенные грамматические структуры. Например, «найдите различия на двух картинках» (чтобы потренировать Present Continuous), «примите совместное решение по проблеме» (чтобы активировать условные предложения), «расспросите партнера и восстановите недостающую информацию» (чтобы научиться задавать разные типы вопросов). Главное здесь – это чтобы задания были максимально похожими на реальные жизненные ситуации и интересными для учеников. Во время самого занятия, где главное – это общение, учителю следует мягко и ненавязчиво поправлять ошибки, не нарушая естественный

ход разговора. Для этого он может использовать такие приемы, как повторение правильного варианта, уточняющие вопросы или небольшие подсказки. Это позволяет уделить внимание точности использования грамматической единицы, но при этом не потерять беглость речи и динамику общения. Например, если ученик говорит «I go to cinema yesterday», учитель может естественно отреагировать: «Ah, you WENT to the cinema yesterday? That's interesting! What film did you see?».

3) Объединение видов речевой деятельности. Чтобы эффективно изучать грамматику, нельзя фокусироваться только на устной речи. Аудирование аутентичных текстов (песен, подкастов, диалогов), чтение статей и блогов, написание коротких сообщений, электронных писем или постов в социальных сетях – все эти виды деятельности предоставляют богатый и естественный контекст для наблюдения, анализа, осознания и последующей практики применения грамматических структур в разнообразных коммуникативных условиях [9]. Правильный подбор и сочетание этих видов деятельности на уроке обеспечивают системность в формировании грамматического навыка и способствуют его активизации в коммуникативных ситуациях [5].

4) Использование проектных методик. Долгосрочные или краткосрочные проекты, например, создание классного онлайн-журнала, подготовка презентации о своей семье с использованием прошедшего времени, съемка видеорецепта с использованием повелительного наклонения дают возможность системно и в течение долгого времени практиковать изучаемые грамматические структуры для выполнения задачи, которая важна и интересна для самих учеников.

Обучение грамматике в рамках коммуникативной задачи в том числе подразумевает тщательный подбор, подготовку и адаптацию учебного материала, что обеспечивают достаточное и регулярное присутствие нужных грамматических структур, последовательное и продуманное усложнение заданий на общение, выстраивание «лестницы активности», которая позволяет постепенно и постоянно развивать, и закреплять грамматические навыки. Достижению поставленных задач, несомненно, способствует и профессионализм учителя, который в данном случае выступает не столько в роли проверяющего, сколько в роли помощника в общении.

Возможности коммуникативного подхода в обучении грамматике английского языка очень широки. Главное преимущество коммуникативно-направленного обучения английской грамматике состоит в том, что такое обучение дает возможность быстро превращать имеющиеся теоретические знания в необходимые практические умения и навыки и в дальнейшем применять их в условиях естественного, спонтанного и осмысленного общения. Последовательное включение грамматики в живой и социальный контекст позволяет учителю превратить ее из скучного свода правил в мощный, гибкий и эффективный инструмент для самовыражения, взаимодействия с другими людьми и познания мира.

Этот подход не только значительно повышает эффективность и прочность усвоения самих грамматических структур, но и вносит весомый вклад в формирование полноценной и разносторонней коммуникативной компетенции, которая является главной целью современного языкового образования.

Литература

1. Абрамова С. Ю., Белозерова Ю. В. Коммуникативные задания на уроке английского языка // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Воронеж, апрель 2018 г.). – Воронеж : Наука, 2018. – С. 112–115.
2. Азимов Э. Г., Щукина А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Балыхина Т. М., Игнатьева О. П. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки. – М. : Изд-во РУДН, 2006. – 195 с.
4. Банарцева А. В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2017 – № 1 – С. 22–29.
5. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб. : Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ, Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
6. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
7. Тимофеева Л. С., Ильин А. Е. Коммуникативный и игровой методы при обучении английскому языку в средней школе // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 5 – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 436–442.
8. Larsen-Freeman D. Teaching Language: From Grammar to Gramaring. – Boston : Heinle & Heinle, 2003. – 170 p.
9. Littlewood W. Communicative Language Teaching. – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – 108 p.
10. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. – Hove : Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.
11. Thornbury S. How to Teach Grammar. – Harlow : Pearson Education Limited, 1999. – 192 p.

Ilyin Andrey Evgenyevich,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of European Languages and Linguodidactics,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
79278638333@yandex.ru

Moskalyuk Ekaterina Romanovna,

Student of the Faculty of Foreign Languages,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
katya.moskalyuk@yandex.ru

THE COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING ENGLISH GRAMMAR

Abstract. This article is a comprehensive study of the potential of the communicative approach in teaching English grammar. It explains the main ideas of this approach and compares it with traditional methods of teaching grammar. Basing on the analysis of modern methodological literature and taking into account the established practice of teaching English in modern schools, the authors prove that the communicative approach to teaching English grammar should prevail due to the fact that the purpose of this approach is to teach students to apply the language in practice for real communication in different life situations. The article substantiates the need to find new communicatively oriented ways of teaching grammar that will help students find applications for their skills, and effective ways of teacher-student interaction to eliminate the discrepancy between the student's theoretical knowledge and the inability to use it in practice when communicating in real time. Special attention is paid to the analysis of common problems faced by students, showing ways to solve them through the practice of live communication. A clear description of the methods that help the teacher to integrate grammar into the communicative activity of students is proposed. Specific recommendations and strategies on how to make grammar learning more effective through meaningful speech interaction are given.

Keywords: communicative approach, grammar teaching, English, speech activity, communicative competence, teaching methods.

УДК [378.147.88-057.875:81'25](510)

Маркова Лариса Олеговна,

преподаватель кафедры английской
филологии и переводоведения,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Россия,
larisa-filippova@yandex.ru

ЯЗЫКОВАЯ СТАЖИРОВКА В КИТАЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ МЯГКИХ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО ЛИНГВИСТА-ПЕРЕВОДЧИКА

Аннотация. В данной статье рассматривается языковая стажировка в Китае не только как инструмент совершенствования языковой компетенции, но и как интенсивная среда для формирования критически важных для современного лингвиста-переводчика «мягких навыков» (soft skills). Актуальность исследования обусловлена растущим запросом работодателей на специалистов, обладающих не только безупречным знанием языка, но и развитыми навыками межкультурной коммуникации, адаптивности, эмоционального интеллекта и кросс-культурной эмпатии. Методологической основой работы выступил качественный анализ данных, полученных в ходе интервью со студентами, прошедшими стажировку.

В результате исследования были идентифицированы и систематизированы ключевые зоны неязыковых и языковых сложностей, с которыми сталкиваются студенты. Детально проанализировано, как последовательное преодоление этих барьеров от бытовых коммуникативных неудач до сложностей в интерпретации культурных контекстов – способствует активному развитию конкретных soft skills. Показано, что полное погружение в лингвосоциум Китая выступает мощным катализатором личностного и профессионального роста, обеспечивая формирование уникальных поведенческих и ситуативных компетенций, которые невозможно в полной мере сформировать в стенах вуза.

Ключевые слова: лингвист-переводчик, мягкие навыки, soft skills, языковая стажировка, Китай, межкультурная коммуникация, эмоциональный интеллект, адаптивность, профессиональное становление.

В современном мире, где стираются границы между странами, а Китай играет все более значимую роль в мировых процессах, особенно остро ощущается необходимость в переводчиках, которые могут эффективно преодолевать не только различия в языках, но и в культурах. Перевод – это сложная деятельность, которая не сводится к простой замене слов одного языка на слова другого. Это процесс взаимодействия целых культурных систем, особенностей мышления,

исторического опыта и социальных установок. В этой связи на переводчика ложится особая роль посредника, который обеспечивает взаимопонимание между носителями разных языков и культур. Данная специфика подготовки квалифицированных переводчиков отражается и на современных запросах рынка труда, которые претерпели качественную трансформацию. Если ранее сертификат HSK высокого уровня зачастую являлся самодостаточным пропуском в профессию, то современные работодатели рассматривают языковую компетенцию лишь как необходимый базис, фундамент для дальнейшей работы. Ключевым же фактором при отборе кандидатов становится наличие и уровень развития «мягких навыков» (soft skills). Сегодня недостаточно быть просто «носителем языка», необходимо быть универсальным специалистом-медиатором, который способен не только адекватно переводить, но и эффективно выстраивать коммуникацию, управлять проектами и разрешать конфликты в межкультурной среде, самостоятельно действовать в нестандартных, стрессовых ситуациях, где важен не только смысл слов, но и их культурный подтекст и эмоциональная окраска, понимание специфики китайского делового этикета.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью поиска новых методических подходов, способных обеспечить формирование полноценной межкультурной и межкультурной компетенции у российских студентов-переводчиков с китайского языка. В условиях усиления глобальных связей и стратегического партнерства с Китаем традиционных аудиторных занятий становится недостаточно для подготовки специалистов, способных эффективно функционировать в реальной межкультурной среде. В этом контексте особый потенциал демонстрирует языковая стажировка в стране изучаемого языка, которая создает уникальные условия для погружения не только в языковую, но и в социокультурную среду. Данный образовательный формат выводит процесс обучения за пределы учебных аудиторий, превращая повседневные ситуации в инструмент развития критически важных практических навыков и компетенций, что и определяет актуальность их научного осмысления и анализа.

Цель исследования заключается в выявлении и анализе механизмов и результатов влияния языковой стажировки в Китае на формирование комплекса soft skills у студентов-лингвистов в контексте их профессионального становления.

В современных условиях профессиональная компетенция лингвиста-переводчика выходит за рамки сугубо языковой подготовки, включая обязательное владение комплексом «мягких навыков». Согласно авторитетным лексикографическим источникам, под этим понятием подразумеваются «личностные качества, обеспечивающие эффективность профессиональной деятельности, которые базируются не на узкоспециальных знаниях, а на социальных компетенциях и практическом интеллекте» [10].

Актуальность данной категории для переводческой деятельности подтверждается значительным количеством научных работ, посвященных данной проблеме (И. И. Черкасова, М. И. Беркович, В. Давидова и др.). Вместе с тем, анализ научной литературы демонстрирует отсутствие консенсуса в отношении единого определения термина soft skills, что обуславливает необходимость рассмотрения существующих дефиниций перед началом исследования.

В научной литературе «мягкие навыки» (soft skills) часто интерпретируются как компетенции, формируемые в процессе получения дополнительного образования и рефлексии личного опыта, которые впоследствии становятся основой для профессионального роста индивида [2], [7]. Именно эта их практико-ориентированная природа и прямая связь с карьерным развитием объясняет высокую востребованность данных навыков среди работодателей.

Сходную трактовку предлагает В. Шипилов, определяющий soft skills как комплекс социально-психологических умений, включающий коммуникативные, лидерские, командные и презентационные компетенции [8].

В свою очередь, Т. А. Яркова и И. И. Черкасова акцентируют внимание на универсальном характере данных навыков, подчеркивая, что они представляют собой компетенции, «которые важны и необходимы для успешного профессионального и жизненного самоопределения людей независимо от профессиональной сферы или профессии» [9, с. 222]. При этом исследователи указывают на образовательную значимость феномена, утверждая, что формирование soft skills должно быть целенаправленным и институционально закреплённым элементом учебного процесса [9, с. 229].

Возрастающая конкуренция в сфере перевода обуславливает ужесточение требований работодателей к профессиональному профилю специалистов. Как следствие, на первый план наряду с узкоспециальными умениями выходят универсальные навыки специалистов. Согласно исследованиям, современный рынок труда формирует запрос на таких специалистов, в чей профессиональный набор навыков входят: экологическое и системное мышление, управление проектами, компетенции в области межотраслевой коммуникации и работы с людьми, способность эффективно действовать в условиях неопределённости, клиентоориентированность, а также владение несколькими языками и понимание межкультурных особенностей [5, с. 623], [6].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что развитие универсальных навыков является неотъемлемой частью работы переводчика. Однако, несмотря на это, многие учебные программы в переводческой направленности не уделяют достаточного внимания развитию этих навыков, что может привести к непониманию изучаемого языка и культуры и вследствие стать причиной неудач при поиске работы или в работе [4].

Таким образом, возникает объективная потребность в поиске эффективного инструмента, который мог бы компенсировать данный пробел в академической подготовке. Таким инструментом, целенаправленно формирующим недостающие компетенции через погружение в аутентичную среду, выступает стажировка.

После того, как мы всесторонне рассмотрели определение термина soft skills, перейдем к описанию следующего ключевого понятия нашего исследования – «стажировка». Наиболее исчерпывающей представляется дефиниция этого понятия, представленная в «Большой советской энциклопедии», где под стажировкой понимается: 1) производственная деятельность для приобретения опыта работы или повышения квалификации по специальности; широко применяется в советской высшей школе, где существует стажировка выпускников вузов с целью углубления их специализации непосредственно на рабочем месте;

2) работа по специальности в течение определенного испытательного срока (испытательный стаж) для определения возможности зачисления на штатную должность в театрах, оркестрах, хореографических и других художественных коллективах, в адвокатуре и некоторых других организациях [1].

Несмотря на то, что данное определение охватывает ключевые аспекты стажировки как формы практики, в контексте нашего исследования требуется его конкретизация. Мы рассматриваем частный, но крайне важный для подготовки лингвиста-переводчика вид стажировки — языковую стажировку в стране изучаемого языка [3]. В рамках данной работы под языковой стажировкой понимается целенаправленный период академического и социокультурного погружения в иную языковую среду, основной задачей которого является не только совершенствование языковых компетенций, но и интенсивное формирование гибких навыков (soft skills) через преодоление реальных бытовых, академических и коммуникативных вызовов.

Данный теоретический анализ подтвердил высокую значимость «мягких навыков» (soft skills) в профессиональной деятельности лингвиста-переводчика и обозначил потенциал языковой стажировки как среды их формирования. Однако конкретные механизмы и содержательные аспекты этого процесса остаются недостаточно изученными. С целью эмпирического исследования данных механизмов и была организована практическая часть работы, направленная на выявление и анализ реального опыта столкновения студентов с неязыковыми трудностями во время стажировки в Китае.

Для настоящего исследования был избран качественный подход, поскольку он позволяет получить глубокое и детализированное понимание субъективного опыта студентов, выявить латентные смыслы и контекстуальные особенности формирования soft skills. В отличие от количественных методов, ориентированных на измерение и статистику, качественная парадигма дает возможность исследовать процесс адаптации во всей его сложности и многогранности, что полностью соответствует цели работы.

В качестве основного метода сбора данных использовались интервью. Специально разработанные вопросы к интервью включали следующие тематические блоки:

1) трудности и проблемные ситуации:

- академические: понимание лекций (диалекты, акценты), объем заданий;
- бытовая адаптация: банк, связь, транспорт, заказ еды;
- культурные различия: этикет, поведение в общественных местах;

2) стратегии преодоления:

- активные: самостоятельная подготовка, языковая практика;
- социальные: помощь волонтеров, общение с местными;
- технические: переводчики, языковые приложения;

3) приобретенные навыки и изменения:

- профессиональные: улучшение китайского, понимание диалектов;
- личностные: адаптивность, стрессоустойчивость, уверенность;
- межкультурные: понимание китайского менталитета и традиций.

На основе качественного анализа транскриптов интервью были выявлены и систематизированы ключевые трудности, с которыми столкнулись российские студенты во время языковой стажировки в Китае, а также проанализированы стратегии их преодоления, способствовавшие формированию soft skills.

Академические трудности и формирование адаптивности

В учебном процессе респонденты выделили несколько значимых барьеров. Наиболее остро ощущался языковой барьер, особенно на начальном этапе: *«Преподаватели говорили только на китайском, и вся важная информация была только на китайском»*. Студенты отмечали сложность восприятия речи преподавателей, говоривших на диалекте или в быстром темпе, а также объем новой, в том числе узкоспециальной лексики (бизнес-китайский, география Китая).

Стратегии преодоления и развиваемые компетенции

Активное использование невербальной коммуникации и контекстуального понимания: *«преподаватели пытались объяснить жестами или употреблять более простые выражения. В дальнейшем мы понимали речь или в крайних случаях улавливали контекст»*.

Поиск социальной поддержки: помощь однокурсников (в частности, тайских студентов) и волонтеров выступала ключевым ресурсом.

Самостоятельная интенсивная работа: регулярное выполнение большого объема домашних заданий, заучивание иероглифов, работа над произношением.

В результате преодоления этих трудностей у студентов формировались адаптивность, когнитивная гибкость и навык самостоятельного обучения.

Социокультурная адаптация и развитие межкультурной коммуникации

Повседневное взаимодействие в новой среде сопровождалось серией «культурных шоков» и бытовых недопониманий.

Ключевые области затруднений

Бытовая коммуникация: сложности с заказом еды в столовых (*«поначалу мы путались в ценах из-за местного диалекта»*), использование общественного транспорта, посещение медпункта.

Культурные нормы: наибольшее удивление вызвали особенности, связанные с курением в общественных местах, чавканьем за едой, отсутствием отопления зимой, жесткостью кроватей в общежитиях, а также специфическое отношение к животным.

Социальные коды: непонимание местных правил поведения, например, ритуалов застолья (*«каждый обращается ко всем по кругу и выпивает в знак почтения. Отказываться неприлично»*).

Стратегии преодоления и развиваемые компетенции:

- Использование технологий: переводчик на телефоне стал основным инструментом в затруднительных ситуациях.

- Импровизация и невербальная коммуникация: *«применяли весь наш словарный запас, и из набора слов мы смогли объяснить что-то, и он понял»*.

Наблюдение и рефлексия: студенты активно наблюдали за поведением местных жителей, пытались понять его логику.

Это способствовало развитию межкультурной чуткости, толерантности к неопределенности и эмпатии.

Рефлексия личностного и профессионального роста

Анализ интервью показал, что стажировка оказала комплексное воздействие на студентов. Они отмечали не только значительный прогресс в языке (*«Я улучшила говорение... я перестала бояться говорить»*), но и личностные изменения. Студенты стали более уверенными, стрессоустойчивыми и открытыми к новому опыту. Как отметила одна из респонденток, *«Стажировка в Китае смотивировала меня больше изучать китайский язык и работать с китайцами»*, что указывает на формирование осознанной профессиональной мотивации и кросс-культурной ориентации.

Таким образом, эмпирические данные подтверждают, что языковая стажировка создает насыщенную среду для формирования soft skills. Трудности, с которыми сталкиваются студенты, выступают в роли «вызовов», для преодоления которых требуется мобилизация и развитие адаптивности, межкультурной коммуникации, навыков решения проблем и эмоционального интеллекта. Полученный опыт оказывает глубокое влияние не только на языковую компетенцию, но и на профессиональное самоопределение будущих лингвистов-переводчиков.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что языковая стажировка в Китае выступает не просто инструментом совершенствования лингвистических компетенций, а является мощным катализатором формирования комплексных надпрофессиональных навыков (soft skills) у будущих лингвистов-переводчиков.

Теоретический анализ позволил установить, что в современной профессиональной парадигме переводчик является не просто транслятором языка, а медиатором культур и коммуникативным менеджером, чья эффективность напрямую зависит от уровня развития адаптивности, эмоционального интеллекта, межкультурной коммуникации и стрессоустойчивости.

Эмпирическая часть исследования, основанная на анализе интервью, выявила конкретные механизмы этого формирования. Было установлено, что погружение в лингвосоциум Китая создает уникальную «вызов-ответную» среду, где повседневные академические, бытовые и социокультурные трудности (от языкового барьера и диалектов до оформления банковской карты и культурных недопониманий) становятся практическими кейсами для отработки ключевых компетенций. Анализ нарративов студентов показал, что именно необходимость постоянного преодоления неопределенности и поиска нестандартных решений способствует интенсивному развитию таких навыков, как:

- когнитивная гибкость и адаптивность (через необходимость подстраиваться под различные методики преподавания и академические требования);
- межкультурная коммуникация и эмпатия (через разрешение ситуаций культурного недопонимания и выстраивание отношений с местными жителями);
- управление стрессом и эмоциональная саморегуляция (в условиях интенсивной учебной нагрузки и культурного шока);
- самостоятельность и навыки решения проблем (при столкновении с административными и бытовыми барьерами).

Таким образом, языковая стажировка в Китае доказывает свою эффективность как **интегративный образовательный инструмент**, который формирует не просто квалифицированного переводчика, а конкурентоспособного, гибкого и устойчивого специалиста, готового к эффективной работе в условиях глобализованного мира и сложной межкультурной коммуникации.

Литература

1. Большая советская энциклопедия: в 30 т. Т. 24, Кн. 2. / глав. ред. А. М. Прохоров. – М. : Сов. энциклопедия, 1996. – 576 с.
2. Давидова В. Слушать, говорить и договариваться: что такое soft skills и как их развивать [Электронный ресурс]. – URL : <https://web.archive.org/web/%2020170302035101/https://theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills> (дата обращения: 01. 11. 2025).
3. Данилова Е. В. Преимущества языковых стажировок в изучении иностранных языков (на примере афинского государственного университета им. Каподистрии) [Электронный ресурс]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-yazykovyh-stazhirovok-v-izuchenii-inostrannyh-yazykov-na-primere-afinskogo-gosudarstvennogo-universiteta-im> (дата обращения: 02.11.2025).
4. Наставничество в деле развития soft skills будущих переводчиков [Электронный ресурс]. – URL : <https://didact-translat.ru/publications/vypusk-3-2023/Шерстнева%20ЕС%20-1.pdf> (дата обращения: 02.11.2025).
5. Новикова Л. В. Об опыте языковой локализации корпоративного сайта в рамках учебного процесса // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания: материалы II Науч.-практ. конф. – М. : МГИМО-Университет, 2015. – Т. 2. – С. 621–625.
6. Степанова Л. Н., Зеер Э. Ф. Soft skills как предикторы жизненного самосовершенствования студентов // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 8. – С. 65–89.
7. Уитман Д. Развитие мягких навыков [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.knigikratko.ru/books/lichnaya-effektivnost/razvitie-myagkih-navykov-uitman> (дата обращения: 02.11.2025).
8. Шипилов В. Перечень навыков soft skills и способы их развития [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.cfin.ro/management/people/devval/soft-skills> (дата обращения: 02.11.2025).
9. Яркова Т. А., Черкасова И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222–231.
10. COBUILD Advanced English Dictionary развития [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/soft-skills> (дата обращения: 01.11.2025).

Markova Larisa Olegovna,

Lecturer of the Department of English
Philology and Translation Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
larisa-filippova@yandex.ru

LANGUAGE INTERNSHIP IN CHINA AS A TOOL FOR DEVELOPING SOFT SKILLS OF FUTURE LINGUIST-TRANSLATORS

Abstract. This article examines language internship in China not only as a tool for improving language competence but also as an intensive environment for developing "soft skills" that are critically important for modern linguist-translators. The relevance of the study is driven by the growing demand from employers for specialists who possess not only impeccable language skills but also developed abilities in intercultural communication, adaptability, emotional intelligence, and cross-cultural empathy. The methodological basis of the work is a qualitative analysis of data obtained from interviews with students who have completed such internship programs.

The research identified and systematized the key areas of non-linguistic and linguistic challenges faced by students. It provides a detailed analysis of how the sequential overcoming of these barriers from everyday communication failures to difficulties in interpreting cultural contexts actively fosters the development of specific soft skills. It is demonstrated that a one term internship in the Chinese linguo-society acts as a powerful catalyst for personal and professional growth, enabling the formation of unique behavioral and situational competencies that cannot be fully developed within the walls of a university.

Keywords: linguist-translator, soft skills, language internship, China, intercultural communication, emotional intelligence, adaptability, professional development.

УДК 378.147

Моисеев Андрей Николаевич,

кандидат политических наук,
доцент кафедры экономики,
управления и права,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия
rompea.rim@yandex.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МЕТОДИКУ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье проводится комплексный анализ актуальных проблем и стратегических перспектив интеграции цифровых технологий в систему высшего юридического образования. Автор последовательно исследует ключевые вызовы цифровой трансформации, включая системное отставание учебных программ, цифровую неготовность преподавательского состава, проблему технологического неравенства регионов и риски дегуманизации образовательного процесса. Подробно рассматривается дидактический потенциал цифровых платформ, интерактивных симуляторов и технологий искусственного интеллекта для фундаментальной модернизации методик обучения. Особое внимание уделяется методологическим аспектам проектирования смешанного обучения и развитию междисциплинарных связей. В заключении формулируется концепция адаптации профессиональной подготовки юристов к условиям цифровой экономики, предусматривающая системное повышение квалификации педагогов, разработку адаптивных программ, целенаправленное развитие технологической инфраструктуры и формирование новой образовательной экосистемы, ориентированной на опережающую подготовку кадров.

Ключевые слова: цифровизация, юриспруденция, профессиональное образование, искусственный интеллект, дистанционное обучение, блокчейн, кибербезопасность, методика обучения, цифровая дидактика, правовая аналитика.

Глобальная цифровая трансформация современного социума представляет собой объективный и необратимый мегатренд, оказывающий всеобъемлющее влияние на все социальные институты, включая систему высшего образования. В контексте подготовки квалифицированных юридических кадров данный процесс формирует сложную дихотомию беспрецедентных возможностей и системных рисков.

С одной стороны, цифровизация создает новые перспективы для повышения качества, доступности и практической направленности подготовки специа-

листов. Внедрение инновационных образовательных технологий, таких как онлайн-курсы, виртуальные лаборатории и интерактивные симуляции, позволяет значительно расширить горизонты обучения, обеспечивая более глубокое понимание предметного материала и развитие необходимых профессиональных компетенций.

С другой стороны, цифровизация порождает комплекс методологических, кадровых и организационных вызовов для образовательных организаций и преподавательского состава. Необходимо адаптировать существующие образовательные программы и методики к новым реалиям, что требует не только технического переоснащения, но и глубокой методологической работы. Кроме того, возникает проблема подготовки и переподготовки преподавателей, обладающих необходимыми цифровыми навыками и компетенциями для эффективного использования современных образовательных технологий [1].

Современный профессионал в области права должен не только в совершенстве владеть обширным нормативным материалом и классическим юридическим инструментарием, но и обладать развитыми цифровыми компетенциями (digital skills). Эти компетенции позволяют ему эффективно работать с большими данными (big data), использовать алгоритмы искусственного интеллекта (ИИ) для сложного юридического анализа и прогнозирования, а также глубоко понимать правовые аспекты таких динамично развивающихся областей, как кибербезопасность, регулирование цифровых активов и защита данных в виртуальной среде. В этой связи актуализируется задача не косметического улучшения, а фундаментального пересмотра традиционных педагогических парадигм и их системной адаптации к экзистенциальным вызовам цифровой эпохи, что и определяет научную и практическую актуальность данного исследования.

Юридическое образование в современной России сталкивается с рядом системных проблем, которые не только сохраняются, но и усугубляются под влиянием ускоряющейся цифровой трансформации. Ключевой из них является нарастающее отставание учебных программ и содержания дисциплин относительно реальных запросов правоприменительной практики и динамично меняющегося рынка юридических услуг. В то время как многие вузы продолжают фокусироваться на глубоком, но зачастую изолированном преподавании классических дисциплин (гражданское, уголовное, административное право), такие актуальные и востребованные области, как правовое регулирование блокчейна, смарт-контрактов, токенизации активов, алгоритмической ответственности и этики искусственного интеллекта, остаются за рамками базовых учебных планов или представлены факультативно [5].

Еще одним значимым барьером, тормозящим цифровую трансформацию, является сохраняющийся дефицит цифровой грамотности среди значительной части преподавательского состава и, как ни парадоксально, среди самих студентов. Использование мощных справочных правовых систем (СПС), таких как «КонсультантПлюс», «Гарант» и «Кодекс», зачастую редуцируется до примитивного поиска нормативных актов, без применения продвинутых аналитических и статистических функций, включая построение правовых конструкций, углуб-

ленный анализ судебной практики с использованием фильтров и тегов, а также построение правовых прогнозов на основе анализа больших массивов решений.

Существенным системным ограничением является также углубляющееся технологическое и ресурсное неравенство между ведущими столичными и региональными вузами. Учебные заведения в субъектах Федерации далеко не всегда обладают достаточной финансовой, материальной и технической возможностью для предоставления студентам полноценного доступа к международным базам данных и дорогостоящему программному обеспечению (Westlaw, LexisNexis, Bloomberg Law), что создает устойчивый дисбаланс в образовательных возможностях и качестве подготовки, воспроизводя региональное неравенство на рынке труда [6].

Кроме того, пандемийный опыт вынужденного массового и стремительного перехода на дистанционный формат вскрыл глубинные структурные слабости в организации интерактивного онлайн-обучения. Многие вузы столкнулись с отсутствием разработанной цифровой дидактики, недостатком методических материалов, адаптированных для онлайн-среды, и низким уровнем педагогического дизайна электронных курсов. Это в ряде случаев привело к критическому снижению уровня вовлеченности студентов, падению учебной мотивации и, как следствие, к ухудшению объективных показателей качества образовательных результатов.

Несмотря на существующие проблемы, цифровизация создает беспрецедентный потенциал для глубинного обновления методического инструментария и содержания юридического образования. Активное и грамотное использование систем управления обучением (LMS), таких как Moodle, Canvas, Microsoft Teams и отечественная «Электронная информационно-образовательная среда», позволяет выстраивать гибкие и персонализированные образовательные траектории, проводить виртуальные семинары-дискуссии и организовывать проектную групповую работу над сложными правовыми кейсами в режиме реального времени, что способствует комплексному развитию аналитических, коммуникативных и командных навыков будущих юристов.

Особый дидактический интерес представляют иммерсивные технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности, применяемые в создании высокореалистичных симуляторов судебных процессов и юридического консультирования. Мировой, в первую очередь англо-саксонский, образовательный опыт убедительно демонстрирует высокую эффективность использования подобных платформ. В рамках таких симуляций студенты, исполняя строго регламентированные процессуальные роли адвокатов, прокуроров, судей или юрисконсультантов, имеют возможность отрабатывать практические навыки ведения процесса, формирования правовой позиции, ораторского искусства и работы с доказательствами в контролируемой, безопасной, но максимально приближенной к реальности психологической и процедурной среде [4].

Современные технологии искусственного интеллекта (ИИ) начинают играть значительную роль в трансформации системы юридического образования. Специализированные сервисы, основанные на методах машинного обучения и обработки естественного языка, способны проводить глубокий семантический

и прецедентный анализ больших массивов судебных решений, законодательных актов и правовых доктрин. Это позволяет выявлять скрытые закономерности, устойчивые тенденции в правоприменительной практике и потенциальные коллизии в законодательстве.

Использование ИИ в образовательном процессе способствует не только механическому запоминанию правовых норм, но и более глубокому пониманию логики юридической аргументации, а также формированию навыков прогностического мышления у студентов. Кроме того, ИИ обладает значительным дидактическим потенциалом, который может быть реализован в автоматизации проверки типовых заданий, адаптации учебных материалов под индивидуальные когнитивные особенности и темпы обучения, а также в создании интеллектуальных систем поддержки принятия решений в образовательном процессе [2].

Однако интеграция цифровых технологий в юридическое образование сталкивается с рядом структурных проблем. Одной из ключевых является кадровый вопрос, связанный с недостаточной готовностью значительной части преподавательского состава к эффективной работе с современными цифровыми инструментами. Это обусловлено отсутствием целенаправленных программ повышения квалификации, ориентированных на практическое применение цифровых технологий, недостаточным институциональным стимулированием и, в ряде случаев, консервативным сопротивлением внедрению инноваций.

Материально-техническая база многих учебных заведений, особенно в регионах, продолжает оставаться слабым звеном, создающим «цифровой разрыв». Низкая скорость и нестабильность интернет-соединения, устаревшее компьютерное оборудование, отсутствие специализированного программного обеспечения – все это создает непреодолимые барьеры для полноценного применения ресурсоемких образовательных технологий, таких как VR-симуляции или работа с облачными аналитическими платформами.

Методическая проблема заключается в необходимости глубокого редизайна традиционных учебных курсов и самого содержания дисциплин. Простая конвертация очной лекции в формат видеоконференции или скринкаста не только не повышает эффективность, но и может дискредитировать саму идею цифровизации. Создание качественного, интерактивного онлайн-контента, выстраивание системы непрерывной обратной связи и формирование цифрового следа обучения требуют от преподавателя значительных дополнительных временных, профессиональных и порой финансовых затрат. При этом сохраняется объективный риск эрозии непосредственного межличностного взаимодействия между преподавателем и студентом, что может негативно сказаться на формировании профессиональной идентичности и учебной мотивации, что ведет к дегуманизации образовательного процесса.

Наконец, цифровая среда с новой силой обостряет вечную проблему обеспечения академической честности. Использование онлайн-форматов для проведения промежуточного и итогового контроля знаний (тесты, эссе, курсовые работы) требует от вузов разработки и внедрения новых, более изощренных технологических и педагогических методов верификации самостоятельности работы студентов, включая системы прокторинга, анализ биометрических данных, провер-

ку на уникальность с использованием специализированных сервисов и внедрение методов проектного обучения, исключаящих плагиат.

В условиях стремительной цифровизации общественных отношений актуализируется задача системной трансформации юридического образования. Эффективная адаптация образовательной системы к новым реалиям требует не фрагментарных мер, а комплексной стратегии преобразований, охватывающей ключевые компоненты образовательного процесса. Ниже представлены приоритетные направления модернизации.

1. Развитие кадрового потенциала в цифровой сфере. Критически важным условием трансформации выступает формирование цифровой компетентности профессорско-преподавательского состава юридических факультетов. Необходимо внедрить национальную систему непрерывного повышения квалификации, которая будет ориентирована на освоение функционала современных систем управления обучением (LMS), изучение технологий обработки больших данных, овладение основами правовой информатики и аналитики, а также на освоение методик проектирования смешанного обучения (blended learning). При этом программы повышения квалификации должны носить практико-ориентированный характер, обеспечивая непосредственное применение полученных компетенций в образовательном процессе.

2. Модернизация содержания юридического образования. Требуется осуществить стратегическую перестройку учебных программ на основе принципов адаптивности и модульности. Ключевой задачей становится интеграция сквозных цифровых модулей, таких как «Право и высокие технологии», «Цифровая криминалистика и кибербезопасность», «Регулирование цифровых платформ и искусственного интеллекта». Позитивный опыт ведущих образовательных организаций – НИУ ВШЭ и МГУ, – которые реализовали специализированные курсы и магистерские программы в указанной сфере, демонстрирует эффективность данного подхода и обосновывает необходимость его масштабирования [3].

3. Инфраструктурное обеспечение цифровой трансформации. Реализация стратегических задач предполагает существенные инвестиции в технологическую базу вузов. Приоритетным механизмом финансирования должно стать государственно-частное партнерство, которое будет направлено на обновление компьютерного оборудования, создание специализированных лабораторий юридического анализа и цифрового права, оснащение этих лабораторий высокопроизводительными вычислительными серверами, приобретение лицензионного аналитического программного обеспечения, а также обеспечение доступа к международным и отечественным базам данных и научным ресурсам.

4. Гибридизация образовательных форматов. Перспективным направлением развития выступает совершенствование модели blended learning. Оптимизация соотношения очных и онлайн-форматов позволяет достичь синергетического эффекта благодаря одновременному сохранению очных занятий, необходимых для развития коммуникативных компетенций, ораторского мастерства и профессиональной этики, и использованию онлайн-технологий, открывающих возможности для индивидуализации образовательного маршрута и углубленной самостоятельной работы.

5. Междисциплинарная интеграция в подготовке юристов. Преодоление узкодисциплинарной ограниченности юридического образования требует укрепления межпредметных связей с компьютерными науками, когнитивной психологией, математической статистикой, менеджментом и современной педагогикой. Реализация данной стратегии позволит формировать новый тип специалистов – юридических инженеров и системных архитекторов права, – способных решать комплексные межотраслевые задачи на стыке права, технологий и социальных процессов.

Таким образом, интеграция цифровых технологий в систему высшего юридического образования представляет собой сложный, многогранный и социально детерминированный процесс фундаментальной модернизации, не сводимый к простой технической оснащённости аудиторий. Несмотря на наличие существенных барьеров (кадровых, инфраструктурных, методических и даже мировоззренческих) цифровизация открывает уникальные стратегические возможности для повышения эффективности, практико-ориентированности, доступности и глобальной конкурентоспособности подготовки будущих юристов.

Успех данной трансформации зависит от консолидированных и скоординированных усилий государства, университетского сообщества, профессиональных ассоциаций и бизнеса по развитию цифровых компетенций преподавателей, системному и опережающему обновлению учебных программ, созданию современной, технологически насыщенной и дружелюбной образовательной среды. Только такой комплексный подход позволит подготовить новое поколение юридических кадров, не только конкурентоспособных в условиях цифровой экономики, но и способных активно участвовать в формировании правового поля для технологий будущего, этически и профессионально решая сложнейшие правовые задачи, порождаемые ускоряющимся технологическим прогрессом.

Литература

1. Бабин Е. Н. Цифровая трансформация непрерывного образования: вызов для ИТ-инфраструктуры вузов // Университетское управление: практика и анализ. – 2023 – Т. 27. – № 4 – С. 87–102. – DOI: 10.15826/umpra.2023.04.035.

2. Даниелян А. С. Юридическое образование и искусственный интеллект: векторы взаимодействия [Электронный ресурс] // Russian Journal of Economics and Law. – 2024. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yuridicheskoe-obrazovanie-i-iskusstvennyy-intellekt-vektory-vzaimodeystviya> (дата обращения: 30.10.2025).

3. Казакова А. А. Цифровизация образования: вызовы и возможности [Электронный ресурс] // Инновационные результаты социально-гуманитарных и экономико-правовых исследований : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 августа 2023г. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2023. – С. 23–32. – URL: <https://apni.ru/article/6917-tsifrovizatsiya-obrazovaniya-vizovi-i-vozmozh> (дата обращения: 30.10.2025).

4. Комарова Я. Б. Формирование профессиональной компетентности бакалавров-юристов на основе иммерсивных технологий [Электронный ресурс] // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2020. – №10. –

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-bakalavrov-yuristov-na-osnove-immersivnyh-tehnologiy> (дата обращения: 30.10.2025).

5. Макаренко Т. В. Актуальные проблемы и вызовы юридического образования [Электронный ресурс] // Российское право: образование, практика, наука. – 2024. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-i-vyzovy-yuridicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 30.10.2025).

6. Напсо М. Д., Агирбов Т. Р. Некоторые аспекты цифрового неравенства в сфере образования // Журнал педагогических исследований. – 2024. – Т. 9. – № 3. – С. 57–61.

Moiseev Andrey Nikolaevich,

Candidate of Political Sciences,
Associate Professor of Economics,
Management and Law,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State
Pedagogical University,
Cheboksary, Russia,
pompea.rim@yandex.ru

INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO LEGAL STUDENTS' EDUCATION: CHALLENGES AND PROSPECTS

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of current issues and strategic prospects for integrating digital technologies into the system of higher legal education. The author consistently explores the key challenges of digital transformation, including the systemic lag of educational programs, the digital unpreparedness of the teaching staff, the problem of technological inequality between regions, and the risks of dehumanization of the educational process. The article discusses in detail the didactic potential of digital platforms, interactive simulators, and artificial intelligence technologies for the fundamental modernization of teaching methods. Special attention is paid to the methodological aspects of designing blended learning and developing interdisciplinary connections. In conclusion, the article formulates a concept for adapting legal training to the conditions of the digital economy, which includes systematic professional development for teachers, the development of adaptive programs, the purposeful development of technological infrastructure, and the creation of a new educational ecosystem focused on advanced training of personnel.

Keywords: digitalization, law, professional education, artificial intelligence, distance learning, blockchain, cybersecurity, teaching methods, digital didactics, and legal analytics.

УДК 37.012.7

Репина Надежда Васильевна,

кандидат биологических наук,
доцент кафедры естественнонаучного
образования,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия
anv_7@list.ru

Репин Денис Владимирович,

кандидат биологических наук,
доцент кафедры естественнонаучного
образования,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия
repindv@list.ru

ПОВЫШЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ Г. ЧЕБОКСАРЫ

Аннотация. В статье продемонстрирован оригинальный опыт повышения уровня экологической грамотности студентов первого и второго курсов направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили «Биология и география» путем изучения экологических особенностей ряда экосистем г. Чебоксары.

В результате экспериментальной работы выявлено положительное влияние учебной полевой практики по ботанике и зоологии на уровень экологической грамотности студентов, на развитие у них практических знаний, умений и навыков. В ходе работы осуществлялись экскурсии в следующие биоценозы города: парк культуры и отдыха «Роща Гузовского», Московская набережная г. Чебоксары, чебоксарский филиал Главного ботанического сада им. Н. В. Цицина РАН, этнокомплекс «Амазония», лесной массив в юго-западном районе г. Чебоксары. Во время экскурсионных занятий изучения экологических особенностей приведенных выше территорий включало в себя подробное описание природной обстановки, рассмотрение биоразнообразия представителей флоры и фауны исследуемой местности в их естественной среде обитания, анализ эколого-фитоценотической приуроченности отдельных видов организмов, освоение основных методик исследования зоо- и фитообъектов, правил их сбора, определения и изучения. На основе полученных данных производился анализ региональных флористических и фаунистических особенностей биогеоценозов

г. Чебоксары, оценка угроз состоянию данных экосистем и перспектив их развития. При анализе результатов работы установлено углубление и расширение знаний обучающихся о городских биогеоценозах, флористических и фаунистических особенностях региона, эколого-фитоценотической приуроченности видов. У студентов сформировались навыки осуществления научно-исследовательской работы в полевых условиях, что дает возможность использования данных компетенций в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: студент, преподаватель, экология, экологическая грамотность, фенологические экскурсии, биологические знания, умения, навыки, экскурсия.

В настоящее время наблюдается значительное повышение антропогенной нагрузки на природные экосистемы, что усугубляет состояние глобальных экологических проблем. В связи с этим ключевой составляющей современного образовательного процесса является формирование экологической грамотности обучающихся на всех ступенях образовательной системы: от начального до высшего. Экологическая грамотность включает в себя знаниевую и компетентностную составляющие, учитывая функции практического применения экологических знаний в экологической и экологобезопасной природоохранной деятельности со стремлением к коэволюционному пути развития общества и природы [2].

Необходимо как можно раньше вырабатывать ответственное отношение к окружающей природной среде. Особое значение приобретает развитие экологической грамотности у студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили «Биология и география». Становление компетентных, активных, творческих студентов, которые готовы к реализации своей профессиональной деятельности в условиях развития и преобразования средней общеобразовательной школы – значимая задача современного высшего образования [4], [5]. Развитие экологической грамотности у студентов имеет большое значение в формировании у них системного мышления, общей культуры и готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности [1], [3]. Выпускники данного направления в последующем оказывают существенное влияние на становление экологического мышления и поведение обучающихся на самых ранних ступенях образования. Сформированные в детстве приоритеты в последующем определяют воздействие на природную среду людей совершенно разных профессий.

Целью работы явилось повышение уровня экологической грамотности студентов при изучении экологических особенностей г. Чебоксары в ходе учебной полевой практики по ботанике и зоологии.

Экспериментальная работа по повышению уровня экологической грамотности студентов производилась на базе ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», на факультете естествознания, физической культуры и спорта в 2025 году при прохождении студентами первого и второго курсов учебной полевой практики по ботанике и зоологии. Данная работа состояла из таких этапов, как:

- определение исходного уровня экологической грамотности студентов до начала учебной полевой практики;
- изучение экологических особенностей ряда экосистем г. Чебоксары в рамках прохождения учебной полевой практики;
- выявление контрольного уровня экологической грамотности студентов;
- анализ полученных результатов.

Для установления исходного уровня экологической грамотности обучающихся был разработан тест, включающий 35 вопросов. За каждый верный ответ начислялся один балл. В тестировании приняло участие по 15 человек с первого и второго курса профиля подготовки «Биология и география». Полученные результаты представлены на рисунках 1 и 2.

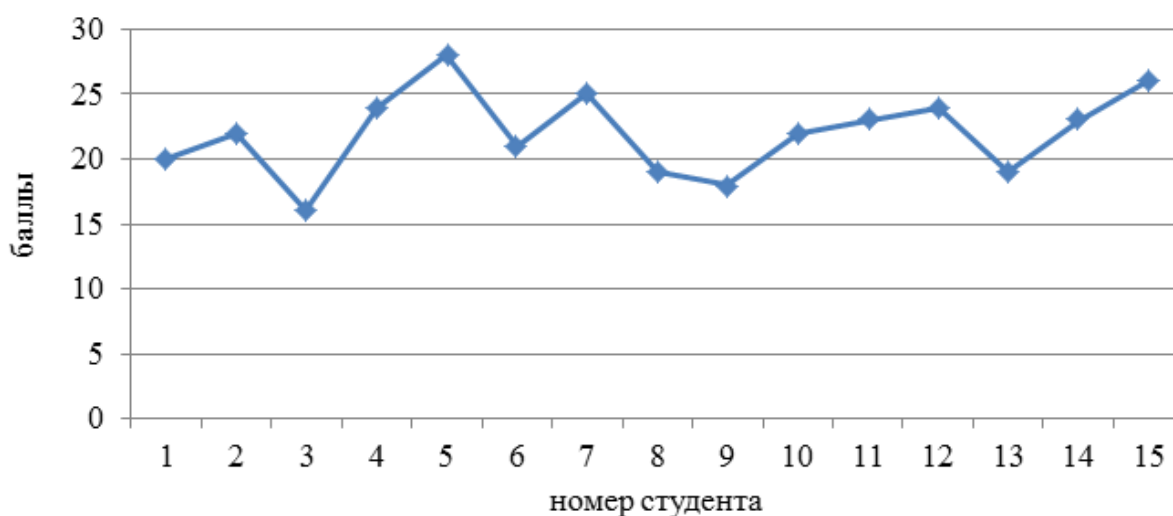


Рисунок 1 – Исходный уровень экологической грамотности студентов первого курса

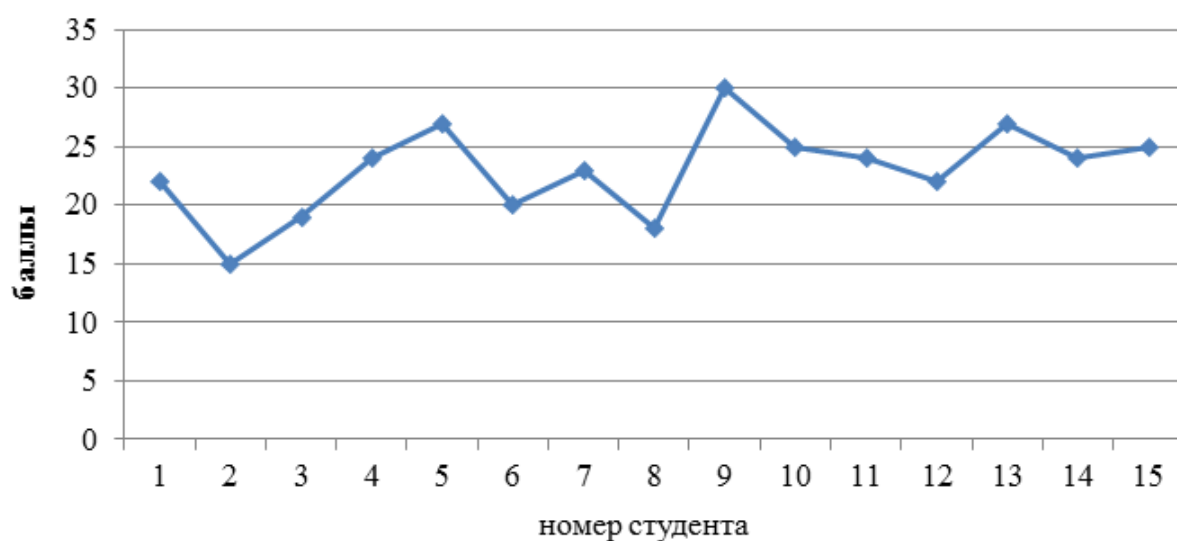


Рисунок 2 – Исходный уровень экологической грамотности студентов второго курса

Выявленные показатели оказались близки у обучающихся обеих групп. При этом средний балл за тестирование на первом курсе составил – 22 (что соответствует 63% от максимально возможного балла), варьируясь от 16 до 28 баллов. Результаты тестирования второго курса колебались от 15 до 30, составляя в среднем 23 (или 66% от наивысшего балла).

На втором этапе экспериментальной работы проводились экскурсии в следующие биоценозы городской среды г. Чебоксары:

- парк культуры и отдыха «Роща Гузовского»;
- Московская набережная г. Чебоксары;
- Чебоксарский филиал Главного ботанического сада им. Н. В. Цицина РАН;
- этнокомплекс «Амазония»,
- лесной массив в юго-западном районе г. Чебоксары.

Перед началом экскурсионной деятельности студенты в ходе подготовительного этапа практики по ботанике и зоологии знакомились с классическими и современными методиками полевых исследований, приемами сбора, хранения, обработки информации, с учебной и научной литературой.

Во время экскурсионных занятий изучение экологических особенностей приведенных выше территорий включало в себя подробное описание природной обстановки, изучение биоразнообразия представителей флоры и фауны исследуемой местности в их естественной среде обитания, анализ эколого-фитоценотической приуроченности отдельных видов организмов, освоение основных методик исследования зоо- и фитообъектов, правил их сбора, определения и изучения. На основе полученных данных, производился анализ региональных флористических и фаунистических особенностей биогеоценозов г. Чебоксары, оценка угроз состоянию данных экосистем и перспектив их развития.

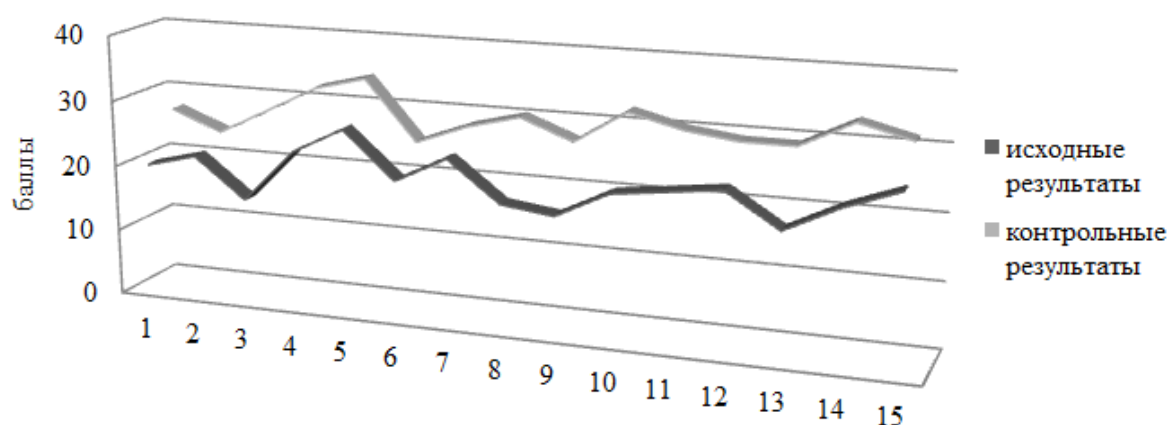


Рисунок 3 – Результаты исходного и контрольного уровня экологической грамотности студентов первого курса

На завершающем этапе учебной полевой практики произведено повторное тестирование студентов. Для этого разработан новый перечень заданий, включающий также 35 вопросов. Полученные результаты представлены на рисунках 3, 4.

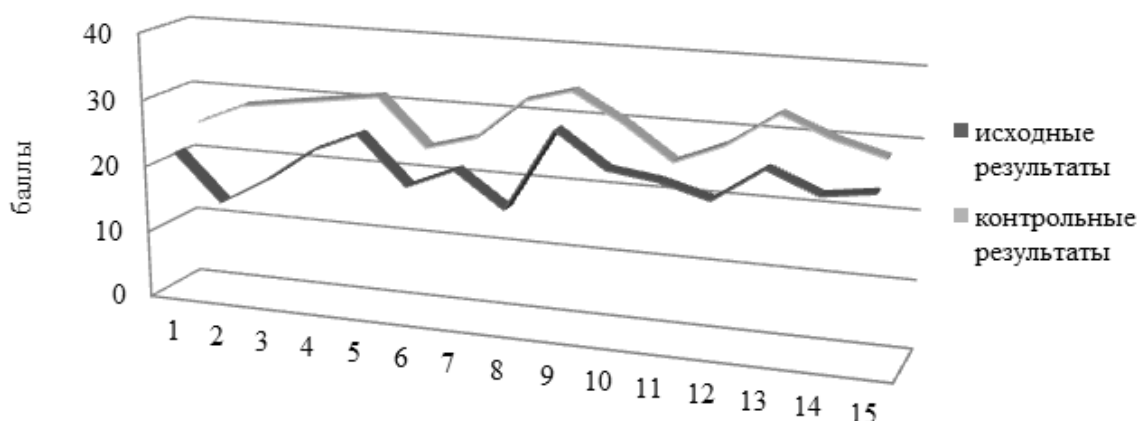


Рисунок 4 – Результаты исходного и контрольного уровня экологической грамотности студентов второго курса

При анализе выявленных результатов обращает на себя внимание рост экологической грамотности всех без исключения студентов на обеих группах. При этом средний балл за тестирование на первом курсе вырос на 20,63% и составил 83,62% (29,27 баллов) от максимально возможного. Рост данного показателя у студентов второго курса отмечен на уровне 16,46% и составил 82,46% (28,87 баллов) от наивысшего балла.

Таким образом, в ходе экспериментальной работы показано положительное влияние изучения экологических особенностей г. Чебоксары в рамках учебной полевой практики по ботанике и зоологии на экологическую грамотность студентов первого и второго курсов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили «Биология и география». Установлено углубление и расширение их знаний о городских биogeоценозах, флористических и фаунистических особенностях региона, эколого-фитоценотической приуроченности видов. Кроме этого, сформировались навыки осуществления научно-исследовательской работы в полевых условиях, что дает возможность их использования в дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература

1. Матвеев Е. А., Репина Н. В. Роль внеклассных мероприятий в формировании экологической культуры обучающихся // Теоретические и прикладные аспекты естественнонаучного образования : Международная научно-практическая конференция, посвященная 190-летию со дня рождения Д. И. Менделеева, Чебоксары, 16 мая 2024 года. – Чебоксары : Чувашский, 2024. – С. 229–233.
2. Матвеева Н. В. Формирование экологической грамотности студентов вуза через вовлечение в продуктивную деятельность [Электронный ресурс] // Ratio et Natura. Педагогика. – 2024. – № 3 (11). – URL : <https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2024-10/formirovanie-ekologicheskoy-gramotnosti-studentov-vuza-cherez-vovlechenie-v-produktivnuyu-deyatelnost.pdf> (дата обращения: 20.11.2025).

3. Репин Д. В., Репина Н. В. Анализ эффективности использования научно-исследовательской деятельности для формирования экологических знаний студентов // Биоэкологическое краеведение: мировые, российские и региональные проблемы : Материалы 7-й международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения д.б.н., профессора С. М. Шиклеева и д.м.н., профессора, члена-корреспондента АМН СССР М.В. Сергиевского, Самара, 16 ноября 2018 года. – Самара : Самарский государственный социально-педагогический университет, 2018. – С. 313–315.

4. Репин Д. В., Репина Н. В. Влияние активизации самостоятельной учебной деятельности студентов на их успеваемость // Теоретические и прикладные аспекты естественнонаучного образования : материалы Международной научно-практической конференции посвященной 200-летию со дня рождения К. Д. Ушинского и Году педагога и наставника. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2023. – С. 383–389.

5. Репина Н. В., Азадов С. А. Особенности организации самостоятельной работы студентов по биологическим дисциплинам // Теоретические и прикладные аспекты естественнонаучного образования : Международная научно-практическая конференция, посвященная 190-летию со дня рождения Д. И. Менделеева, Чебоксары, 16 мая 2024 года. – Чебоксары: Чувашский, 2024. – С. 331–336.

Repina Nadezhda Vasilyevna,

Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor of the Department
of Natural Sciences,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
anv_7@list.ru

Repin Denis Vladimirovich,

Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor of the Department
of Natural Sciences,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
repindv@list.ru

**IMPROVING STUDENTS' ENVIRONMENTAL LITERACY BY STUDYING
THE ENVIRONMENTAL CHARACTERISTICS OF CHEBOKSARY**

Abstract. This article presents an original approach to enhancing the environmental literacy of first- and second-year students majoring in Biology and Geography

(44.03.05, Pedagogical Education, with two training profiles) by studying the ecological characteristics of several ecosystems in Cheboksary.

The experimental study revealed the positive impact of educational fieldwork in botany and zoology on students' environmental literacy and the development of their practical knowledge, skills, and abilities. Excursions to the following urban biocenoses were conducted during the study: the Guzovsky Grove Culture and Recreation Park, the Moskovskaya Embankment in Cheboksary, the Cheboksary branch of the N.V. Tsitsin Main Botanical Garden of the Russian Academy of Sciences, the Amazonia ethnocomplex, and a forest in the southwestern district of Cheboksary. During the field trip, the study of the ecological features of the above-mentioned territories included a detailed description of the natural environment, a study of the biodiversity of flora and fauna of the study area in their natural habitat, an analysis of the ecological and phytocenotic association of individual species, and the development of basic methods for studying zoo- and phyto-objects, as well as rules for their collection, identification, and study. Based on the data obtained, an analysis of the regional floristic and faunistic features of the biogeocenoses of the city of Cheboksary was conducted, and threats to the state of these ecosystems and prospects for their development were assessed. An analysis of the results of the work revealed a deepening and expansion of students' knowledge of urban biogeocenoses, the floristic and faunistic features of the region, and the ecological and phytocenotic association of species. They developed skills in conducting scientific research in the field, which makes it possible to use these skills in their future professional activities.

Keywords: student, teacher, ecology, environmental literacy, phenological excursions, biological knowledge, skills, abilities, excursion.

УДК 378.147:37.035.6(=512.111)

Федорова Ираида Алексеевна,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры информатики и технологий,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
i5r5a577@yandex.ru

К ВОПРОСУ О СОХРАНЕНИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ ЧУВАШСКОГО НАРОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Автором статьи рассмотрены вопросы изучения и сохранения национальных традиций чувашского народа путем обогащения содержания дисциплин, практик и внеклассных занятий элементами чувашского национального декоративно-прикладного искусства. Автор статьи считает, что учебные занятия художественно-творческой направленности, научно-творческие лаборатории, проблемные группы и кружки обладают большими возможностями не только для формирования профессиональных компетенций будущих педагогов, но и играют важную роль в деле сохранения и передачи подрастающему поколению исконно национальных традиций народа.

Ключевые слова: научно-творческая лаборатория, национальные традиции, чувашское декоративно-прикладное искусство, сувенирные куклы, вышивка, образовательная среда вуза.

Структурообразующим компонентом учебно-воспитательного процесса регионального вуза является национальный компонент, который составляет основу, или своего рода каркас духовного богатства представителя любой национальности [2]. Ведущим звеном в процессе сохранения и передачи культурных ценностей выступает система этноэстетического воспитания и обучения молодежи, социальная функция которой реализуется через содержание, методы и формы их организации. Именно через это осуществляется приобщение будущих педагогов к сокровищам как национально-региональных культур, так и мировой культуры в целом.

Одной из задач педагогического университета является подготовка педагогов, которые не только знают, но и ценят, и умеют транслировать богатейшее культурное наследие чувашского народа, воспитывая уважение к национальной идентичности в современном образовательном пространстве, тем самым сохраняя уникальный менталитет и традиции.

Определению путей использования народного декоративно-прикладного искусства в обучении и воспитании студентов педагогических вузов посвящены

труды О. В. Атауловой [1], М. Г. Харитоновой [11], Н. Б. Смирновой [8], Г. Н. Волкова [3], Г. А. Никитина [7].

По мнению Н. Б. Смирновой, чувашское народное декоративно-прикладное искусство является неотъемлемой частью особой эмоционально-образной системы воспитания, заключающей в себе уроки этического мироощущения, мировосприятия, уроки трудолюбия и искренности, уважения ко всему природному и очеловеченному, примером бережного отношения к историческому прошлому, традициям, преломленным в современной жизни [8].

Для изучения народного декоративно-прикладного искусства Чувашии в педагогическом университете используется целый комплекс форм, методов и средств обучения: на учебных занятиях, предусмотренных дисциплинами различных блоков профессиональной подготовки в период всего обучения в университете; на спецкурсах; в рамках научно-исследовательской работы (выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ, участие в студенческом научном обществе, республиканских и российских конференциях); в художественно-творческой деятельности (участие в выставках декоративно-прикладного искусства, конкурсах). При этом интегрирующим звеном изучения и сохранения национальных традиций чувашского народа является созданная в начале текущего года научно-творческая лаборатория по декоративно-прикладному творчеству на базе факультета физико-математического образования информатики и технологий ЧГПУ им. И. Я. Яковлева.

По мнению автора данной статьи, сохранение народных традиций чувашского народа в педагогическом университете – это комплексная задача, решаемая через интеграцию национальной культуры в учебные программы, проведение фольклорных мероприятий, развитие чувашского языка и изучение истории, формирование этнокультурных центров и сотрудничество с национальными общественными организациями. Все эти действия направлены на то, чтобы воспитать педагогов, способных передать это наследие будущим поколениям с опорой на уникальный менталитет чувашей [10].

Следует особо отметить, что сохранение культурных традиций чувашского народа – это не просто долг, а необходимость формирования целостной личности будущего педагога. Задача преподавателей научить будущих учителей видеть в вышивке не просто узор, а язык предков, в песне – не просто мелодию, а историю народа. Только в этом случае в будущей профессиональной деятельности они перестают быть просто учителями, педагогами – они становятся хранителями памяти своего народа.

В современной образовательной среде педагогического университета национальные традиции не должны оставаться на полках музеев. Их нужно вплетать в учебный процесс как живую нить, связывающую историю и современность.

На занятиях по швейным дисциплинам («История костюма и моды», «Конструирование и моделирование швейных изделий», «Технология швейных изделий») национальные традиции целесообразно вводить в их содержание через:

– изучение и воссоздание традиционных узоров и кроя старинной одежды: студенты анализируют орнаменты, их символику и технику вышивки, затем переносят их на современные изделия, сохраняя смысл, но адаптируя под практические задачи;

– использование натуральных материалов и ручных технологий: ручного ткачества, ручной окраски натуральными красителями (кора, травы, корни), пошив по старинным традиционным кроям – это не только навык, но и погружение в культурный код;

– проектное обучение: студенты, вдохновленные народными костюмами, разрабатывают коллекции одежды или предметы интерьера (салфетки, скатерти, полотенца, занавески и т.д.), с обязательным пояснением культурного контекста – как часть будущей методической разработки по курсовой и выпускной квалификационной работе [6];

– сотрудничество с народными мастерами – приглашение представителей народных промыслов на мастер-классы, совместные проекты, экскурсии в музеи декоративно-прикладного искусства («Чувашский национальный музей», «Чувашский государственный художественный музей», «Музей чувашской вышивки») – это делает обучение живым и аутентичным.

По нашему мнению, такой подход к обучению формирует педагога, который умеет передавать не только технику, но и дух традиции – и знает, как сделать ее значимой для современного школьника [10].

Сохранение и приобщение к культурным традициям чувашского народа может быть в рамках изучения художественно-творческих дисциплин учебного плана, где студенты изучают ритуалы, сказки, игрушки, танцы – и затем сами создают методические разработки для школ. Например, в рамках реализации межфакультетского проекта «Легенды про богатыря Улып» студенты вуза организовали показ спектакля для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья БОУ ЧР «Чебоксарская НОШ для обучающихся с ОВЗ №1» (г. Чебоксары).

Во время прохождения учебной (технологической) практики, а также в рамках научно-творческой лаборатории по декоративно-прикладному творчеству (внеучебное время) студентами были разработаны и изготовлены куклы-сувениры в национальном стиле. Для создания кукол издревле использовались разные текстильные и декоративные материалы [4]. Однако сегодня на смену традиционным материалам приходят инновационные, которые могут значительно упростить и ускорить технологический процесс. Для изготовления кукол были выбраны деревянная болванка (готовый каркас тела для куклы) и воздушный пластилин (с его помощью можно быстро слепить каркас куклы, так как лепка из него не сильно отличается от лепки обычным пластилином; а свойство воздушного пластилина к быстрому застыванию на воздухе предотвратит каркас от дальнейшей деформации). Особое внимание при изготовлении сувенирных кукол уделяется головному убору. Головные уборы чуваш, украшенные вышивкой, бисером, монетами, являются одним из самых узнаваемых элементов чувашской одежды, это уникальное явление в национальной культуре [9].

Сувенирные национальные куклы играют важную роль в самоопределении народа, являясь не просто предметом декора, но и мощным инструментом сохранения и трансляции культурного наследия. Они выступают своеобразными посланниками, представляющими уникальную историю, традиции и ценности этноса. Коллектив лаборатории в своей работе делает акцент именно на сохранении национальных традиций. Оригинальность и своеобразие выполненных

членами лаборатории изделий декоративно-прикладного искусства подтверждается участием в выставках и конкурсах.

Особенно важно, чтобы традиции не превращались только в декоративные изделия. Недостаточно показать чувашский национальный костюм – нужно объяснить, почему он именно отделан этим орнаментом; почему в нем столько красного цвета и чем отличается головной убор женщины и незамужней девушки и т.д. (см. рисунок 1). Это работа с культурным кодом чувашей. Педагог, который умеет это методически грамотно делать, не просто передает знания – он передает чувство принадлежности.



Рисунок 1 – Интерпретация орнаментов чувашской вышивки

Университет все чаще становится площадкой для диалога поколений – преподаватели приглашают мастеров по чувашской вышивке, художников.

Так, в декабре прошлого года студенты профилей «Конструирование и технология швейных изделий» и «Производство потребительских товаров» приняли активное участие в работе мастер-класса по чувашской вышивке. Мастер народных художественных промыслов Чувашии по национальной чувашской вышивке и бисероплетению Михеева Нина Ивановна, рассказала нашим студентам историю традиционной чувашской вышивки, познакомила с семантикой орнаментов и показала технологию выполнения основных швов (см. рисунок 2).

В апреле текущего года в рамках Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Классические педагогические концепции в современном образовании», посвященной памяти кандидата педагогических наук А. П. Никитина, был организован мастер-класса по теме «Роспись деревянной матрешки». Студенты под руководством члена союза художников России Макаровой Елены Владимировны расписали деревянные матрешки в чувашском национальном стиле.

Фольклорные ансамбли, организованные на факультетах педуниверситета, также являются важным звеном в деле приобщения будущих педагогов к национальным традициям чувашей. Студенты записывают рассказы бабушек, переводят на русский чувашские пословицы, создают цифровые архивы песен. И следует отметить, это не «дополнительная активность» – это основа профессиональной компетентности будущих педагогов.



Рисунок 2 – Экспонаты выставки работ мастера народных художественных промыслов Чувашии по национальной чувашской вышивке и бисероплетению Михеевой Нины Ивановны

Таким образом, сохранение традиций народа – это не консервация, это живое творчество, которое рождается в диалоге прошлого и настоящего. И педагогический университет – именно то место, где этот диалог должен начинаться, так как только учитель, который знает, откуда пришел его народ, – сможет научить школьника не только читать, но и слышать.

Литература

1. Атаулова О. В. Инновационные педагогические технологии в дошкольном образовании: учебное пособие. – М. : Инфра-М, 2020. – 156 с.
2. Афанасьева А. Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Т. 8, № 30. – С. 77–88.
3. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 1999. – 168 с.
4. Герасимова Д. В, Сергеева А. А., Федорова И. А. Особенности проведения внеклассных занятий по обработке текстильных материалов // Цифровые технологии и инновации в развитии науки и образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2025. – С. 194–199.
5. Маланичева Е. С., Федорова И. А. Краткий анализ чувашской языческой одежды // Педагогика и образование: вызовы и перспективы. электронный сборник статей по материалам внутривузовской научно-практической конференции для преподавателей и обучающихся в рамках проводимых в университете Дней российской науки . отв. ред. А. А. Кириллов. – 2022. – С. 389–393.
6. Матвеевская К. А., Федорова И. А. Проектный метод обучения как средство развития творческого мышления и формирования исследовательской компетенции обучающихся // Актуальные вопросы методики преподавания математики и физики. электронный сборник статей по материалам Межрегиональной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2023. – С. 125–131.

7. Никитин Г. А. Этноэстетика в практике формирования технологической культуры учащихся : учеб. пособие. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2011. – 364 с.
8. Смирнова Н. Б. Народное декоративно-прикладное искусство и художественно-педагогическое образование Чувашии : монография. – М. : МПГУ, 2011. – 136 с.
9. Федорова И. А. Об особенностях изготовления женского чувашского национального головного убора [Электронный ресурс] / Костюмология. – 2019. – Т. 4. – № 4. – URL : <https://kostumologiya.ru/PDF/04TLKL419.pdf> (дата обращения: 20.10.2025).
10. Федорова И. А. Сохранение национальных традиций в декоративно-прикладном искусстве (из опыта работы) // Этнопедагогический ежегодник. Посвящается Году этнопедагогики в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева и 90-летию со дня рождения академика РАО, профессора, д. пед. н. Волкова Геннадия Никандровича. – Чебоксары, 2017. – С. 173–178.
11. Харитонов М. Г., Петрова Т. Н., Харитонов Ф. П. Профессиональная подготовка педагога к этнопедагогической деятельности в поликультурной среде : монография. – Чебоксары, Чуваш. гос. пед. ун-т, 2012. – 164 с.

Fedorova Iraida Alekseevna,

Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Informatics and Technology,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State
Pedagogical University, Cheboksary, Russia,
i5r5a577@yandex.ru

ON THE ISSUE OF PRESERVING THE NATIONAL TRADITIONS OF THE CHUVASH PEOPLE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract. The author of the article examines the issues of studying and preserving the national traditions of the Chuvash people by introducing and enriching the content of disciplines, practices and extracurricular activities with elements of the Chuvash national arts and crafts. The author of the article believes that artistic and creative educational classes, scientific and creative laboratories, problem groups and circles have great opportunities not only for the formation of professional competencies of future teachers, but also play an important role in preserving and transmitting to the younger generation the original national traditions of the people.

Keywords: scientific and creative laboratory, national traditions, Chuvash decorative and applied arts, souvenir dolls, embroidery, educational environment of the university.

УДК 378.147.31

Шерстюк Елена Сергеевна,

кандидат экономических наук,
доцент кафедры экономики, управления
и права,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия
february-6@yandex.ru

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Время постоянных открытий, совершенствований во всех сферах народного хозяйства оказывает влияние на уровень квалификации работников, меняет требования к уровню их образования. Но временной разрыв между обучением будущих специалистов должен сокращаться, чтобы не было дефицита в рабочих кадрах. Дополнительное образование помогает в решении данного вопроса, предоставляя возможность в сжатые сроки обучиться новым профессиям, переквалифицироваться, повысить уровень знаний. Программы курсов актуальны как для будущих работников, так и работодателей.

Проведение курсов дополнительного образования имеет определенные особенности. Сокращенные сроки обучения требуют от преподавателя умения выбрать наиболее важный материал для получения необходимых и конкурентных знаний, умений и навыков будущими рабочим. При этом надо понимать, что на курсы идут люди разных возрастов, с различным набором первоначальных знаний для освоения профессии. Для преподавателя встает ряд задач, требующих определенного подхода и методику преподавания для достижения цели – получения знаний по профессии.

В статье предложена методика преподавания курсов, основанная на опыте автора при проведении обучения по курсу «Экспедитор по перевозке грузов». Методика позволит отразить порядок обучения учащихся согласно учебному плану курса. Будут отражены способы донесения материала учащимся разных возрастов в одной группе при очной форме обучения в режимах онлайн и офлайн.

Ключевые слова: дополнительное образование, методика преподавания, экспедитор грузов.

Дополнительное образование все более привлекает как работающих людей, так и неработающих. Первые пытаются переквалифицироваться, получить новые знания с учетом последних изменений в науке, экономике, технике. Вторые хотят быть привлекательными трудовыми ресурсами для будущих работодателей. Поэтому актуальность дополнительного образования сегодня высока.

Но иногда преподаватели оказываются перед дилеммой: как организовать процесс ведения обучения в рамках курса за короткий период и максимально погрузить учащихся в процесс обучения, дать более детальную информацию в рамках программы и проверить уровень знаний [10].

Хотелось бы на примере личного опыта познакомить с организацией обучения среди учащихся дополнительного образования. На протяжении четырех лет являлась преподавателем курса «Экспедитор по перевозке грузов» с получением третьего квалификационного разряда обучающимися с четырнадцати лет. Группы формировались соответственно из учащихся восьмых, девярых, десятых классов, а также граждан России старше восемнадцати лет.

Аудитория была разных возрастов и уровня знаний, поэтому надо было разработать материал, который будет доступен для понимания всей аудитории. Иногда применялся индивидуальный подход с отдельным пояснением по определенным материалам.

Учебный план по курсу 27772 «Экспедитор по перевозке грузов» [6] включал модуль 1 «Актуальные требования рынка труда, современные технологии в профессиональной сфере», модуль 2 «Требования охраны труда и техники безопасности», модуль 3 «Организация перевозочного процесса», модуль 4 «Обеспечение грузовых перевозок», модуль 5 «Калькуляция затрат и цен», модуль 6 «Документальное оформление транспортно-экспедиционных операций».

На данную программу выделялось сто сорок четыре академических часа. Курс осваивался от двух до шести месяцев. По каждому модулю проводился зачет и по завершении курса проходил экзамен. Обучающиеся получали свидетельство о получении профессии с присвоением третьего квалификационного разряда.

Форма обучения предполагала очную форму обучения в онлайн или офлайн режимах.

Обучение по курсу «Экспедитор по перевозке грузов» выстраивалась согласно модулям учебной программы, приведенным выше. Хотелось бы более детально рассмотреть методику преподавания данного курса.

Следует начинать с актуальности профессии «Экспедитор грузов». При рассмотрении первых трех тем в рамках первого модуля следует привести статистические данные о региональных мерах содействия занятости по данной профессии, об осуществлении индивидуальной предпринимательской деятельности, работы в качестве самозанятого. Также следует обратить внимание на нормативно-правовые акты: Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) гл. 40 «Перевозка», гл. 41 «Транспортная экспедиция», гл. 52 «Агентирование» [2], Федеральный закон «О транспортно-экспедиционной деятельности» от 30.06.2003 N 87-ФЗ [9], транспортные уставы, кодексы и федеральные законы в сфере транспортных отношений, принятые правила в соответствии с уставами, кодексами и иными законными нормативными актами.

Далее в рамках второго модуля следует обязательно провести лекции и практические занятия по охране труда и технике безопасности в ходе работы [3].

После проведения занятий и зачетов в рамках первых двух модулей следует приступить к изучению тем по третьему модулю, который включает темы

«Основы и правовое регулирование транспортно-экспедиционной деятельности», «Грузы и грузопотоки. Организация перевозки грузов», «Порядок представления рассмотрения и принятия заявок грузоотправителей на перевозки грузов. Выполнение принятых заявок», «Выбор подвижного состава для перевозки. Построение картограммы грузопотоков», «Составление графиков работы транспорта на различных маршрутах». Этот модуль является ключевым в приобретении знаний, умений и навыков, которыми придется пользоваться будущему экспедитору в своей повседневной работе. Поэтому приходится иногда детально и индивидуально пояснять каждому обучаемому темы, если возникает непонимание информации с первого раза.

Логика изложение материала строиться на изучении видов грузов, их характеристик для организации перевозочного процесса, а именно весогабаритных характеристик, маркировочных характеристик на упаковке. Умея различать груз, обучающийся сможет планировать его размещение в транспортном средстве, так как компактность и надежность размещения груза в транспорте играет ключевую роль в скорости доставки, ее стоимости и в удовлетворении потребностей клиентов в перевозке грузов. Также учащимся необходимо знать виды транспортных средств (авиатранспорт, железнодорожный транспорт, автотранспорт, морской и речной транспорты) с их различиями по скорости, надежности, безопасности, вместимости, стоимости перевозки. Данные показатели транспортного средства определяют будущие предложения клиентам транспортно-экспедиционных услуг. В данном модуле предлагаются практические работы по построению плана загрузки транспортного средства с учетом весогабаритных характеристик грузов и выбора транспортного средства.

Третий модуль предполагает изучение документов, сопровождающих перевозочный процесс, развитие умений составления официальных бумаг и работы с ними. Сначала надо знать участников транспортно-перевозочного процесса и их права и обязанности согласно договору на транспортно-экспедиционное обслуживание. Неотъемлемой частью договора транспортной экспедиции являются экспедиторские документы [5]:

1. Поручение экспедитору – определяет перечень и условия оказания экспедитором клиенту транспортно-экспедиционного обслуживания в рамках договора транспортной экспедиции [4].

2. Экспедиторская расписка – подтверждает факт получения экспедитором груза для перевозки от клиента либо от указанного им грузоотправителя.

3. Складская расписка – подтверждает факт принятия экспедитором у клиента груза на складское хранение [7].

В зависимости от характера транспортно-экспедиционных услуг, в том числе при перевозках груза в международном сообщении, сторонами договора транспортной экспедиции может быть определена возможность использования других экспедиторских документов, которые также изучаются на курсе с практикой их составления.

Четвертый модуль «Обеспечение грузовых перевозок» включает в себя изучение транспортных характеристик грузов, тар и упаковок и их влияние на выбор технических средств и условий перевозок, условий перевозки и хранения

экспедируемых грузов. Включаются понятия вес брутто и вес нетто, влияющие на расчет весогабаритных характеристик груза. Объясняется влияние типов грузов на выбор упаковки и тары для последующей перевозки, поясняется значение температурного режима груза.

Завершающими модулями становятся «Калькуляция затрат и цен» и «Документальное оформление транспортно-экспедиционных операций». На основе ранее полученных знаний учащиеся учатся составлять калькуляцию затрат транспортно-экспедиционных услуг, оформлять заявки клиентам, общаться с ними в устной и письменной форме. А также немаловажным становится научить их отвечать на жалобы клиентов.

Следует ознакомить будущих экспедиторов с сайтами поиска клиентов и водителей для перевозки грузов, например, ATI.SU [1]. В своей работе, конечно, в современном мире не обойтись без помощников – специальных программ и приложений, которые облегчают работу экспедитора, как по подбору транспорта, так и по размещению грузов в нем [8]. Такие программы и приложения демонстрируются по возможностям учебного заведения, и обучающиеся на занятиях сами используют их при выполнении заданий.

Каждый модуль сопровождается получением профессиональных навыков во время проведения практических занятий.

Так как в группе находятся обучающиеся разных возрастов (школьники восьмых, девярых, десятых классов и обучающиеся старше восемнадцати лет), то это порождает ряд трудностей. Первая сложность заключается в том, что не все могут пользоваться программами Microsoft Word, Excel, которые являются основными в работе экспедитора при оформлении документов. Занятия проводятся в компьютерном кабинете, где преподаватель демонстрирует материал на электронной доске, как при онлайн, так и офлайн обучении. Тем, кому сложно выполнять задания на компьютере после объяснений, необходимы дополнительные индивидуальные разъяснения. Возраст обучающихся также играет немаловажную роль. Обучающиеся младшего возраста могут быстрее усваивать информацию, но у них не всегда хватает достаточного словарного запаса, что требует пояснение определенных слов для понимания профессиональных терминов. Приходится и здесь подходить индивидуально. Сроки обучения сокращенные, что требует иногда условно разделить группу на более успевающих и менее успевающих, построить материал с учетом данного деления, чтобы в итоге каждый получил базовые знания в профессии.

Дополнительное образование – это определенная система преподавания, поэтому педагогу приходится индивидуально разработать методику ведения каждого курса с учетом знаний и опыта своей педагогической деятельности.

Литература

1. ATI.SU – биржа грузоперевозок и крупнейшая экосистема сервисов для транспортной логистики в России и СНГ [Электронный ресурс]. – URL : <https://about.ati.su/> (дата обращения: 05.11.2025).

2. Гражданский кодекс Российской Федерации 30 ноября 1994 года N 51-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.consultant.ru/document/cons> (дата обращения: 07.11.2025).

3. Инструкция по охране труда для экспедитора по перевозке грузов [Электронный ресурс]. – URL : <https://base.garant.ru/481231310/?ysclid=mi2zdy4n3a667214966> (дата обращения: 07.11.2025).

4. Как оформить поручение экспедитору [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.klerk.ru/blogs/astral/594044> (дата обращения: 09.11.2025).

5. Какими документами подтвердить транспортно-экспедиционные услуги? [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.audit-it.ru/articles/account/expenditure/a30/924838.html?ysclid=mi2z82tvap154783777> (дата обращения: 08.11.2025).

6. Код профессии Экспедитор по перевозке грузов по ОКПДТР [Электронный ресурс]. – URL : <https://xn--d1allfgl.xn--p1ai/profession/ekspeditor-perevozke-gruzov-27772/?ysclid=mi2yq06zku389817062> (дата обращения: 09.11.2025).

7. Приказ Минтранса РФ от 11.02.2008 N 23 «Об утверждении Порядка оформления и форм экспедиторских документов» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 28.02.2008 N 11239) [Электронный ресурс]. – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_75257/323b0fe393e252921021a997de80d654e2a2651c (дата обращения: 05.11.2025).

8. ТОП-10 программ для экспедиторов в 2025 году [[Электронный ресурс]. – URL : <https://logistics.ru/luchshie-programmy-dlya-ekspeditorov-gruzoperevozok?ysclid=mi2z2ra2yb172162986> (дата обращения: 05.11.2025).

9. Федеральный закон «О транспортно-экспедиционной деятельности» от 30.06.2003 N 87-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_43006 (дата обращения: 05.11.2025).

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 05.11.2025).

Sherstyuk Elena Sergeevna,

Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor of the Department
of Economics, Management and Law,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
february-6@yandex.ru

METHODS OF TEACHING ADDITIONAL EDUCATION COURSES

Abstract. A time of constant discovery and improvement in all areas of the national economy impacts the qualifications of workers and changes educational requirements. However, the time gap between training future workers and specialists

must be reduced to avoid a labor shortage. Continuing education helps address this issue by providing the opportunity to quickly learn new skills, retrain, and improve their knowledge. The course programs are relevant for both future workers and employers.

Conducting continuing education courses has certain specific characteristics. Shortened training periods require instructors to select the most important material to ensure future workers acquire the necessary and competitive knowledge, skills, and abilities. It is also important to understand that students of different ages and backgrounds attending the courses, each with a different set of initial knowledge needed to master the profession. Instructors face a number of challenges that require a specific approach and teaching methodology to achieve the goal of acquiring professional knowledge.

The teaching methodology proposed in this article is based on the author's experience teaching the "Freight Forwarder" course. It will reflect the student learning process according to the course curriculum. It will also reflect methods for delivering material to students of different ages in the same group during in-person learning, online, and offline modes.

Keywords: continuing education, teaching methods, freight forwarder.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 811.111'25'373.46:630'377.44

Конышева Марина Александровна,

преподаватель кафедры английской
филологии и переводоведения,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Россия,
Konysheva2001.16.02@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ УСТНОГО И ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА УЗКОСПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ТЕРМИНОВ В ТРАКТОРНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

Аннотация. В данной статье приводятся результаты исследования особенностей устного и письменного перевода узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности. Изучены различные определения понятия «термин». Также описаны приемы перевода узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности, такие как калькирование, подбор эквивалента, смешанный перевод, транслитерация, транскрибирование и описательный перевод. В результате исследования выявлены наиболее часто используемые приемы при переводе узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности.

Значимость исследования узкоспециализированных терминов заключается в выявлении особенностей терминов такого типа для обеспечения точного понимания технической информации между специалистами данной области. Перевод узкоспециализированных терминов в технической сфере представляет особую сложность для переводчиков, поскольку технический перевод требует точности, внимания, а также понимание технических процессов для осуществления грамотного перевода. Исследования в этой области знания будут способствовать улучшению межкультурной устной и письменной коммуникации в профессиональной среде.

В ходе исследования было выявлено, что при переводе узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности при устном переводе наиболее употребительным оказался подбор эквивалента, а при письменном переводе часто используемым оказался такой прием перевода как калькирование. Данное различие обусловлено тем, что музейная коммуникация и технический текст, используемый для специалистов разных сфер, имеют разные контексты и разную целевую аудиторию, поэтому в устном переводе на экскурсии в музее узкоспециализированные термины употребляются в меньшем количестве нежели в письменном тексте, в котором переводчику необходимо перевести все термины.

Ключевые слова: узкоспециализированный термин, тракторная промышленность, приемы перевода, калькирование, подбор эквивалента, смешанный перевод, транслитерация, транскрибирование и описательный перевод.

Предметом данного исследования являются особенности устного и письменного перевода узкоспециализированной лексики в тракторной промышленности, ее функционирование и перевод.

Теоретической базой для исследования послужили научные работы отечественных и зарубежных исследователей, таких как В. П. Смекаев, М. Н. Макеева, В. Н. Комиссаров, Я. И. Рецкер и многие другие.

Актуальность проведенного исследования определяется тем, что тракторное производство является одной из ведущих отраслей в Чувашской Республике и берет свое начало еще со второй половины XX века и продолжает развиваться в настоящее время. В связи с тем, что продукция транспортных средств, производимых на территории Чувашской Республики, составляет значительную часть экспорта в страны дальнего зарубежья, а также функционирует музей истории трактора, который пользуется большим спросом у иностранных туристов, существует потребность в качественном переводе в этих разных видах коммуникации.

Материалом для исследования письменного перевода послужили данные сайта Концерна «Тракторные заводы». Материалом для исследования устного перевода послужил устный и письменный текст обзорной экскурсии в Музее истории трактора.

Методами исследования данной работы являются метод сплошной выборки терминов, представленных на сайте «Концерн «Тракторные заводы» и в устном и письменном тексте обзорной экскурсии в музее при заводе; метод научного описания, включающий в себя анализ дефиниций узкоспециальных терминов; контекстуальный анализ терминов узкотехнической направленности; компонентный анализ узкоспециальных технических терминологических единиц; количественный анализ для сравнения и систематизации полученных данных.

Термин является основой при изучении материалов различных сфер жизнедеятельности человека, в частности в узкоспециализированной направленности. Однако, несмотря на то что термин имеет важное значение в системе научных знаний, ученые-лингвисты не могут найти общепризнанного понятия «термин».

Согласно В. П. Смекаеву «термин – эмоционально нейтральное слово или словосочетание, которое употребляется для точного определения понятия или назначения предметов» [8, с. 8]. М. Н. Макеева понимает термин как «...слово или словосочетание, которые имеют строго определенное значение в той или иной области науки и техники, они точно выражают понятие, процессы и названия вещей, присущие какой-либо отрасли производства» [7, с. 7]. Поскольку данная работа основана на изучении терминов технической направленности, следует упомянуть определение В. Н. Комиссарова, который характеризует термин как «... слова или словосочетания, обозначающие специфические объекты и понятия и используются специалистами определенной области науки и техники» [4, с. 110].

Технические тексты характерны тем, что относятся к различным техническим областям, которые отличаются собственным специфическим стилем и языковыми особенностями. Для обеспечения точности перевода необходимо учитывать специфические нормы и особенности каждого стиля, а именно подобрать соответствующие эквиваленты, сохраняющие коммуникативную идентичность. Согласно А. Л. Бурану технический текст необходимо определять как «особую единицу коммуникации с единой системой терминологии, имеющей однозначное толкование и понимание среди специалистов определенной профессиональной среды» [3, с. 97].

В качестве исследования особенностей перевода технических терминов в специализированных текстах изучим несколько примеров терминологических единиц, употребляющихся в публицистическом, официально-деловом, научно-техническом стилях.

1. Научно-технический стиль: *artificial intelligence* – искусственный интеллект, *quantum mechanics* – квантовая механика, *renewable energy* – возобновляемая энергия. В текстах научно-технического стиля чаще всего используется прямой (дословный) перевод, что помогает сохранить точность передачи перевода технического термина и его специфичность. Также такие способы перевода, как транслитерация и калькирование, используются при отсутствии эквивалента в русском языке.

2. Публицистический стиль: *green technology* – зеленые технологии, *digital revolution* – цифровая революция, *cybersecurity* – кибербезопасность. В текстах публицистического жанра также важно передать смысл технических терминов из иностранного языка таким образом, чтобы он был доступен и понятен для большого количества аудитории. Следовательно, используется чаще всего прямой перевод или адаптация терминов к реалиям русского языка.

3. Официально-деловой стиль: *trade agreement* – торговое соглашение, *corporate governance* – корпоративное управление, *patent* – патент. В официально-деловых текстах важна точность и юридическая корректность перевода. В данном стиле чаще всего используется такой способ перевода, как прямой перевод и транслитерация с сохранением специфики технических терминов.

При устном и письменном переводах применяются идентичные приемы, однако в зависимости от стиля высказывания, некоторые приемы используются чаще в устном переводе, нежели в письменном и наоборот.

Рассмотрим на примерах использование такого приема перевода как подбор эквивалента при переводе узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности.

При анализе приемов и методов перевода терминологический единиц узкотехнической направленности было выявлено 25 терминов, в переводе которых был использован прием подбора эквивалента: 3 однокомпонентных термина, 22 многокомпонентных. Например, «*Полувагон предназначен для перевозки сыпучих, в том числе мелкокусовых грузов, не требующих укрытия от атмосферных осадков, а также штабельных и штучных с креплением их в соответствии с требованиями правил погрузки по всей сети железных дорог с колеей 1520 мм*». – “*Gondola car 12-1303 is designed to carry bulk, small-sized cargo*

not requiring cover from precipitation, as well as stacked and piece products with restraint per loading regulations for integrated operation on railways of 1520 mm track gauge». Термин полувагон переведен как «gondola car». Обратившись к словарным значениям вышеуказанных терминов, как и на языке оригинала, так и на переводимом языке, мы можем увидеть соответствия в их значениях: полувагон – «ж.-д. gondola; gondola car амер.; gondola wagon, open (-top) wagon»; gondola car – «полувагон, открытый товарный вагон, гондола».

При анализе методов и приемов перевода узкоспециальных технических терминов, представленных на сайте «Концерн «Тракторные заводы» были представлены 5 терминов-словосочетаний, перевод которых выполнен приемом подбора эквивалента. Например, термин звено гусеницы, которое переводится как «**track shoe**»: «*Гусеничное звено является составной частью строительной техники и обычно применяется на экскаваторах, бульдозерах, кранах, асфальтоукладчиках и других строительных машинах*». – “*Track shoe is wearing part of the construction machinery and is commonly used on excavators, bulldozers, cranes, pavers, and other construction machinery*”. Используя метод анализа словарных единиц, мы можем обратиться к англо-русскому словарю по машиностроению и металлообработке И. С. Кречетникова, одно из представленных обозначений track – *трак (гусеницы; гусеница (полотно гусеницы))*. Следовательно, можно сказать, что перевод одного из компонентов данного термина, а именно *track*, выполнен при помощи калькирования. Однако второй компонент, *shoes*, напротив, является общеупотребительной лексической единицей, обозначающая «*обувь, колодка, туфли*», но именно сочетания этих двух единиц *track shoes* имеют совершенно другое значение – звено гусеницы. Кроме того, термин *track shoes* «звено гусеницы» представлен в англо-русском словаре В. К. Мюллера. Это подтверждает тот факт, что при переводе данного узкоспециального технического термина был использован прием подбора эквивалента [1].

Далее мы проанализируем термин **передний мост балочного типа**: «*Трактор имеет синхронизированную коробку передач, а также передний мост балочного типа и оптимальную развесовку по осям (40% на переднюю ось, 60% на заднюю ось), что позволяет получить высокие тяговые характеристики*». – “*Tractor comes with a synchromesh gearbox, a beam front axle and optimized axle load distribution (40% front axle, 60% rear axle), which results in drawbar performance*”. Как мы можем увидеть, переводчик перевел термин **передний мост балочного типа** как “*beam front axle*”. Разделив термин-словосочетание на три компонента, мы проанализируем каждый из них. Во-первых, одним из основных значений лексической единицы *beam* является – «1. балка; (продольный) брус, штанга, стержень». Во-вторых, термин *axle* как самостоятельный термин в соответствии со словарным обозначением имеет следующую дефиницию: «ось». Однако в сочетании с прилагательным *back*, а именно *back axle*, обозначается как «*задняя ось; задний мост*». Кроме того, если анализировать само значение слова *axle* «ось» с технической точки зрения, то ось является частью моста. Поэтому мы можем сказать, что в данном термине-словосочетании также присутствует при переводе прием калькирования помимо подбора эквивалента [6].

Далее при анализе текстов, представленных на сайте «Концерн «Тракторные заводы» встречается термин **вагон-платформа универсальная**: «**Вагон-платформа универсальная** оснащена малогабаритными выдвигными фитинговыми упорами». – “*General purpose flat rail car is equipped with compact retractable corner fittings*”. Термин вагон-платформа универсальная представлена в виде пятикомпонентного термина «*general purpose flat tail car*». При анализе каждого из пяти компонентом можно увидеть, что количество компонентов в англоязычном термине больше, чем на языке оригинала. Это объясняет то, что в переводе вышеуказанной терминологической единицы был использован прием лексического добавление, а именно при переводе компонента *универсальная*, представленного в языке перевода в виде словосочетания “*general purpose*”, так как при использовании добавочных элементов перевод термина получается более специализированным и точным. Кроме того, одним из элементов терминологического сочетания на языке перевода является лексическая единица *flat*, относящаяся именно в этом термине к русскоязычному компоненту «платформа», так как термин “*flatcar*” представлен в специализированном словаре, а именно в «Англо-русском строительном словаре» С. Н. Корчемкина как «*вагон-платформа, автомобиль с бортовой платформой*». Однако при самостоятельном использовании термин “*flat*” имеет следующие значения: «*плоскость, плоская поверхность, квартира*». Вышеуказанный анализ словарных единиц показывает нам, что при переводе вагон-платформа универсальная был использован прием подбора эквивалента, а именно термина “*flat rail car*” [5].

Рассмотрим примеры подбора эквивалента в устном дискурсе на примере текста экскурсии в музее истории трактора. «Добрый день, дорогие гости! Мы рады приветствовать в нашем единственном в России музее истории трактора, нацеленным на изучение **эволюции** мирового тракторостроения. Он создан по инициативе Концерна «Тракторные заводы» и при всемирной поддержке ГК «Ростех» и Союза машиностроителей России. Официально мы открыты 11 лет». – “*Good afternoon, dear guests! We are glad to welcome you to our Science and Technology Museum, the unique museum of tractor history in Russia. It studies **the progress** of the world tractor engineering. The museum was created on the initiative of Tractor Factories Concern and with the worldwide support of “Russian Technologies” State Corporation and the Russian Engineering Union. Officially we have been open for 11 years*”. В данном сегменте потребовалось разделить предложение в целях понимания, т. е. не утяжелять предложение причастной конструкцией. Также можно заметить замену слова «эволюция», так как для технической сферы понятие “*Progress*” подходит лучше. Кроме этого, в данном фрагменте присутствуют названия: Концерн «Тракторные заводы», этот участок фрагмента не несет собой сложность, следовательно, его перевели с помощью такого переводческого приема, как использование эквивалента. ГК «Ростех» является аббревиатурой от «Государственная корпорация «Ростехнологии»», его перевод возможно передать эквивалентным английским сокращением – “*RusTech*” State Corporation.

Еще одним примером будет является термин соха, употребленный в устной речи. «Тогда несколько тысяч лет назад с помощью **сохи** и живой тяговой

силы пахали землю, и мечтали заменить лошадь на большую и мощную машину. Первый шаг в деле создания трактора был сделан в 15 веке в 1478 году». – *“In ancient times people used the **plough** and animal power to cultivate the land and dreamed of replacing the horse with a large and powerful machine. The first step in the creation of the tractor was made in the 15th century in 1478.”* Следует отметить, что данный фрагмент содержит большое количество информации. Значит, переводчику необходимо проявить большое внимание к деталям, он может отметить следующие особенности:

Название экспозиции «От сохи до самодвижущихся устройств» может ввести переводчика в конфуз, поскольку сложностью является наличие терминов «соха», «самоходный деревянный механизм», «арбалетная пружина», данные терминологические единицы переводятся с использованием эквивалентов на языке перевода, а именно *plough*.

Следующим отличительным признаком является большое скопление числительных «1887 г., 15 в., 1447 г., 2004 г.». В данном сегменте не использовалось выражение «на которых он мог переместиться на расстояние 90–120 метров», так как в контексте данного предложения эта фраза не несет важной смысловой нагрузки и по этой причине может быть опущена.

Далее рассмотрим такой прием, как калькирование, при переводе узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности.

При переводе следующей многочисленной группы терминов было использовано калькирование, что является характерной особенностью в переводах научно-технической литературы и терминологических единиц данных отраслей. Общее количество использования данного приема при переводе представленных на сайте узкоспециальных технических терминов составляет 57 раз: 4 однокомпонентных терминологических единиц, 53 многокомпонентных. Сначала разберем однокомпонентные термины. Рассмотрим понятие **вагон-хopper**: «**Вагон-хopper** – это тип железнодорожного грузового вагона, используемого для перевозки сыпучих грузов, таких как уголь, руда, зерно и балласт». – “A **hopper car** is a type of railroad freight car used to transport loose bulk cargo such as coal, ore, grain, and track ballast”. Термин **вагон-хopper** в данном примере интерпретируется в значении “hopper car”. Как мы видим, один из элементов термина **хopper** переведен при помощи транслитерации, так как данный термин имеет происхождение от английского языка, то есть изначально этот термин в русский язык пришел с иностранного английского языка и сохранил свою письменную и устную форму. Поэтому при переводе этого термина с русского на английский используется прием калькирования. Что касается другой лексической единицы **вагон**, которая представлена в английской версии как “car”, то в данном случае также присутствует разновидность калькирования – полукалькирование, так как термин “car” имеет ряд дефиниций, но именно в железнодорожной отрасли одним из основных значений термина «вагон» является «car» [5].

Следующий пример однокомпонентного узкоспециального технического термина, перевод которого выполнен при помощи приема калькирования, является понятие **трубоукладчик**: «Для управления грузоподъемным оборудованием и движением **трубоукладчика** применен электрогидравлический тип управле-

ния». – “*Load lifting equipment and **pipelayer** vementare controlled through electronic hydraulics*”. Термин *трубоукладчик* представлен терминологической единицей в переводимом языке как “*pipelayer*”. Если проанализировать русскоязычную версию термина *трубоукладчик*, мы можем увидеть, что данный термин состоит из двух смысловых компонентов: труба и укладка. Следовательно, *трубоукладчик* – это единица техники, применяющийся для укладки труб. Что касается термина на английском языке «*pipeleyer*», то в данном случае разделение термина на смысловые компонентные имеет определенную схожесть с понятием на языке оригинала. Используя метод словарных единиц и обратившись к «Большому англо-русскому политехническому словарю» С. М. Барина и А. В. Борковского, мы можем изучить основные значения лексических единиц «*pipe*», «*layer*»: «1. *труба, трубка (см. тж. tube)*», «1. *слой; прослойка; прокладка; наложение*». Следовательно, мы можем сказать, что при переводе термина *трубоукладчик* был использован прием калькирования [2].

Далее анализируем термин **тягач**: «*Предназначен для проведения дорожно-строительных работ, работ на угольных складах, планировки поверхностей отвалов, площадок под экскаваторы и буровые установки, а также в качестве **тягача** при транспортировке тяжелых грузов, толкачей железнодорожных вагонов*». – “*It is purposed for road-construction operations, work on coal storage facilities, levelling of tailings surfaces, areas for excavators and drill rigs and as a **hauler** when transporting heavy cargos, a pusher for railroad cars*”. Термин *тягач* представляет собой однокомпонентный термин “*hauler*”. Для подтверждения того, что при переводе данного термина был использован прием калькирования, нам необходимо обратиться к специализированным словарям. “*Hauler*” имеет ряд следующих значений: «*тягач, землевозный самосвал, землевоз, грузовой автомобиль*». Вследствие этого, мы можем сказать, что термин *тягач* “*hauler*” переведен при помощи приема калькирования.

В устном переводе калькирование применялось реже, чем в письменном. Рассмотрим использование данного приема перевода на примере: «*Джон Дир в 1827 году разработал и изготовил первый коммерчески успешный стальной плуг. Плуг с кованой рамой имел полированный стальной лемех. К началу 1838 года Дир закончил свой первый **стальной плуг** и продал его местному фермеру Льюису Крэндоллу, который быстро распространил слух об успехе плуга Deere*». – “*John Deere designed and manufactured the first commercially successful **steel plough** in 1827. The frame plough had a polished steel ploughshare. By early 1838, Deere had completed his first steel plough and sold it to local farmer Lewis Crandall, who quickly spread the word of the Deere plough share’s success*”. В данном предложении встречается такой термин как *стальной плуг*, который означает орудие, предназначенное для вспашки земли; обычно оно изготавливается из стали, так как сталь является прочным материалом. Данный термин переводится дословно как *steel plough*, поскольку представленное понятие не имеет эквивалента в английском языке.

При переводе использовался также такой прием перевода, как транслитерация. Транслитерацией также является одним из распространенных приемов перевода узкоспециальных технических терминов. В рамках сайта «Концерн

«Тракторные заводы» было выявлено 7 терминов, перевод которых был осуществлен приемом транслитерации. Рассмотрим понятие **фитинговые платформы**: «Парк фитинговых платформ состоит из следующих моделей». – “*The fleet of fitting platforms consists of following models*”. Термин **фитинговые платформы** представлен в англоязычной версии сайта в значении “*fitting platforms*”. В данном примере перевод был осуществлен приемом транслитерации, так как символы компонентов термина исходного языка переданы соответствующими знаками переводимого языка. Использование этого приема в этом контексте обусловлено тем, что термин **фитинговые платформы** был заимствован из английского языка, поэтому при переводе с русского языка на английский письменная и устная оболочка термина остается похожей.

Рассмотрим следующий пример: «В 1926 году под Сталинградом и Харьковом начинается строительство двух мега заводов. А в 1929 завод появляется в Челябинске. И в 1933 году на **конвейерную линию** встает модель Сталинец-60, копия Caterpillar-60». – “*In 1926, the construction of two mega plants begins near Stalingrad and Kharkov. In 1929 a new plant was established in Chelyabinsk. In 1933 the Stalinets-60 model, a copy of Caterpillar-60, was launched on the conveyor line*”. Данный контекст является примером устного перевода с использованием транслитерации. Термин **конвейерная линия** переведен как *conveyor line*, что доказывает использование данного приема при переводе.

Таким образом, при переводе узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности переводчику необходимо не только подбирать корректный прием перевода, но также обращать внимание на стиль коммуникации и целевую аудиторию. Особенностью устного и письменного переводов технических терминов является использование одних и тех же приемов перевода, но, как показывает исследование, в устном переводе преобладает использование приема подбора эквивалента, в то время как при письменном переводе чаще всего используется дословный перевод. Данное различие обуславливается тем, что контекст использования узкоспециальных терминов в исследованных примерах в устном и письменном переводах различается. При устном переводе экскурсии не используется большое количество узкоспециализированных терминов, поскольку такой перевод рассчитан на более широкую аудиторию. В то время как письменный перевод узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности предполагает большее количество терминов и рассчитан на более узкую аудиторию.

Литература

1. Англо-русский словарь Мюллера [Электронный ресурс]. – URL : https://gufo.me/dict/enru_muller (дата обращения 06.10.2025).
2. Большой англо-русский политехнический словарь: В 2 т. Т. 1. / С. М. Баринов, А. Б. Борковский, В. А. Владимиров и др. – М. : Рус. яз., 1991 – 701 с.
3. Буран А. Л. К вопросу об основных лингвистических характеристиках технического текста // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – №4 (119). – С. 97–99.

4. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М. : Высш. школа, 1990. – 253 с.
5. Корчемкин С. Н., Кашкин С. К., Курбатов С. В. Англо-русский строительный словарь : ок. 55000 терминов. – М. : Рус. яз., 1995. – 672 с.
6. Кречетников С. И. Англо-русский словарь по машиностроению и металлообработке / под ред. Н. С Ачеркана. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Физматгиз, 1961. – 678 с.
7. Макеева М. Н., Начерная С. В., Чуксина О. В. Технический перевод в повседневной жизни : учебное пособие для студентов инженеров технических специальностей / под общ. ред. И. А. Денисовой. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2004. – 160 с.
8. Смекаев В. П. Английский язык. Современный технический перевод : учебное пособие. – М. : Р. Валент, 2014. – 360 с.
9. Суперанская А. В. Общая терминология: Вопросы теории. – М. : Наука, 1989. – 243 с.
10. Турук И. Ф., Стоикова В. Н. Пособие по переводу технических текстов с английского языка на русский. – 2-е изд., испр. – М. : Высшая школа, 1963. – 157 с.
11. Шеллов С. Д. Вопросы толкования специальной лексики в толковых словарях. – М. : Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 2014. – 512 с.

Konysheva Marina Alexandrovna,

Lecturer of the Department of
English Philology and Translation Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
konysheva2001.16.02@mail.ru

PECULIARITIES OF INTERPRETATION AND TRANSLATION OF SPECIALIZED TERMS IN THE TRACTOR ENGINEERING

Abstract. This article presents the results of a study of the features of interpretation and translation of specialized terms in the tractor industry. Various definitions of the concept of "term" have been studied. Different techniques for translating highly specialized terms in the tractor industry are also described, such as word for word translation, equivalent translation, mixed translation, transliteration, transcription, and descriptive translation. As a result of the research, the most commonly used techniques in the translation of specialized terms in the tractor industry have been identified.

The importance of the study of highly specialized terms is to identify the features of terms of this type to ensure an accurate understanding of technical information between specialists in the field. The translation of highly specialized technical terms is particularly difficult for translators, since technical translation requires accu-

racy, attention, and an understanding of the processes to carry out a competent translation. Research in this area of knowledge will contribute to the improvement of intercultural oral and written communication.

In the course of the study it was revealed that when translating specialized terms in the tractor industry the equivalent translation turned out to be the most commonly used in interpretation, while in written translation it was word for word translation. This difference is due to the fact that specialized terms are not always used in interpretation, since overuse of such terms can lead to misunderstanding on the part of the audience.

Keywords: specialized term, tractor industry, translation techniques, word for word translation, equivalent translation, mixed translation, transliteration, transcription, descriptive translation.

УДК 81.25.42

Курникова Наталия Сергеевна,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры английской филологии
и переводоведения,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Россия,
kurnikova.n@gmail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕАЛИЙ
В РОМАНЕ Х. ХОССЕЙНИ «ТЫСЯЧА СИЯЮЩИХ СОЛНЦ»
И ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

Аннотация. В современной науке исследование культурных реалий разных народов становится все более актуальным и востребованным в свете антропоцентрической парадигмы филологических и лингвистических исследований.

В настоящей статье рассматриваются различные трактовки термина «реалия» и смежных понятий, а также существующие классификации реалий. Далее автор статьи составляет типологию и особенности использования реалий в романе современного американского автора Халеда Хоссейни «Тысяча сияющих солнц» (*A Thousand Splendid Suns*, 2007). Известно, что автор романа сохранил тесную связь со своей родиной Афганистаном, и в своих произведениях он воссоздает афганскую картину мира, описывая культуру и историю страны на стыке XX–XXI вв.

Согласно полученным данным, в рассматриваемом романе преобладают ономастические реалии (антропонимы и топонимы), которые сопровождаются большим количеством культурных, этнографических и религиозных реалий, что коррелирует с жанром «романа диаспоры», к которому критики относят произведения Х. Хоссейни.

Выявленные реалии также рассматриваются в переводческой перспективе. В исследовании предпринята попытка определить взаимосвязь между видом реалий и способом их передачи с английского языка на русский. Интерес представляют наблюдения об использовании разных приемов перевода одной и той же реалии, повторяющейся в разных ситуациях.

Ключевые слова: Хоссейни, Афганистан, реалия, культура, перевод.

Реалии – настолько многоаспектное явление, что сложности их определения и описания возникают уже на терминологическом уровне. Согласно «Большой российской энциклопедии», реалия представляет собой «слово, обозначающее предмет, явление материальной культуры того или иного народа (какое-либо национальное блюдо, напиток, элемент народного костюма и др.),

какую-либо его национальную особенность, обычай, традицию и т. п., а также исторический факт, событие» [1]. В «Толковом переводоведческом словаре» Л. Л. Нелюбина реалии – это «слова или выражения, обозначающие предметы, понятия, ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке» [4, с. 178].

Очевидно, что реалии обладают некими объективными характеристиками, в том смысле, что они описывают материальные объекты, явления и события реального мира, которые существуют независимо от нашего восприятия. Вместе с тем реалии не лишены и субъективности, поскольку они часто связаны с оценкой описываемых явлений и событий в рамках конкретной языковой культуры, актуальных для определенной этнической группы. Это объясняет существование разных трактовок реалий.

Г. Д. Томахин определяет реалии как наименования объектов материальной культуры, уникальных явлений, имена национальных героев и прочее, которые существуют в определенном кругу наций [7, с. 145]. При этом ученый существенно расширяет традиционные представления о реалиях, утверждая, что они могут существовать не только на лексическом, но и на афористическом уровне, следовательно, к реалиям можно отнести и такие единицы, как поговорки, пословицы, фразеологические единицы, крылатые выражения и др. [7, с. 159].

В. С. Виноградов дорабатывает классификацию С. Влахова и С. Флорина и выделяет следующие типы реалий: **бытовые реалии** (жилище, имущество; одежда; пища, напитки; виды труда и занятия; денежные знаки; музыкальные игры, песни, танцы, исполнители; народные праздники, игры; обращения); **этнографические и мифологические реалии** (наименования этнических и социальных групп; божества и сказочные существа; легендарные места); **реалии мира природы** (растения, животные); **реалии государственно-административного устройства** (институты, организации, партии, предприятия, должности, чины, должности, титулы); **ономастические реалии** (антропонимы, имена литературных героев, топонимы, названия компаний, театров, музеев, дворцов) и **ассоциативные реалии** (закрепились в обычных словах, передающих непонятные иноязычной культуре эмоциональные и экспрессивные обертона: растения и животные-символы; цветовые символы; фольклорные, исторические и литературно-книжные и языковые аллюзии) [2, с. 103–111]. На сегодняшний день эта классификация представляется наиболее полной.

О приемах перевода реалий в своих работах размышляли такие авторы, как В. С. Виноградов, С. Влахов, А. Е. Супрун, С. Г. Тер-Минасова, С. Флорин, А. Д. Швейцер и другие специалисты в области теории перевода. Многие исследователи отмечают, что «понятие "перевод реалий" условно» [8, с. 130], поскольку реалии передаются преимущественно не путем перевода. Среди известных алгоритмов передачи культурно-специфической лексики на другом языке обычно выделяют транскрипцию, транслитерацию, калькирование, описательный перевод, введение функционального аналога, контекстуальный перевод [9, с. 289].

Роман Халеда Хоссейни «Тысяча сияющих солнц» рассказывает историю двух женщин, Лейлы и Мариам, которые оказались женами деспотичного супруга

и искали путь к счастью. События разворачиваются на фоне гражданской войны и смены режимов в Афганистане. В связи с этим роман представляет собой интересный материал для исследования с точки зрения реалий.

Для целей нашего исследования из оригинального текста романа методом сплошной выборки были отобраны 253 реалии. Они были распределены по следующим тематическим группам: культурные, религиозные, географические, общественно-политические [3, с. 346], а также этнографические реалии и антропонимы. Рассмотрим их подробнее.

В группу антропонимов вошли имена главных и второстепенных персонажей: *Rasheed, Tariq, Jalil, Hakim, Zalmai, Muhsin, Farhad; Mariam, Laila, Nana, Fariba, Hasina, Giti, Aziza* и др.

Имена часто содержат отличительный коннотативный компонент и обладают индивидуальными характеризующими признаками. Например, если рассматривать этимологию имени одного из главных героев, Рашида (*Rasheed*), это имя имеет арабское происхождение и означает «праведный» или «идущий по верному пути». В исламской традиции имя Рашид ассоциируется с одним из имен Аллаха. Имя *Jalil* также имеет арабское происхождение и означает «почитаемый» или «уважаемый». В исламской традиции это имя также используется в качестве одного из имен Аллаха. *Hakim* (мыслитель, мудрец) – имя, обозначающее мудрого и знающего человека [5]. В целом наблюдается следующая тенденция: мужские имена часто содержат сему сподвижника, слуги Аллаха, исламского праведника. Женские имена чаще описывают черты внешности и характера (красивая, темноволосая, царственная, милая, нежная), реже встречаются женские имена с религиозными коннотациями, например, *Mariam* – набожная, служащая Богу.

Также в романе широко представлены имена известных исламских политических и культурных деятелей. Например, в произведении упоминаются персидский и таджикский поэт Абдуррахман Нуриддин Ибн Ахмат (Джами), автор текстов морально-этической тематики, трактатов о музыке, о рифме и метрике; афганские политики Нур Мохаммад Тараки, Абдул Кадыр и др., которые были организаторами и инициаторами государственных переворотов.

Можно утверждать, что антропонимы в романе Хоссейни несут важную культурологическую информацию. Кроме создания местного колорита, они также отражают центральное значение религии в жизни мусульманина, напутственную функцию имен собственных, а также обладают историографическими функциями.

Географические реалии, представленные топонимами, – вторая по частотности группа реалий в романе. Они создают конкретный историко-географический фон. Подобные реалии помогают читателям представить себе основные локации романа и погрузиться в атмосферу событий, происходящих в разных уголках Афганистана, а иногда и за его пределами.

В качестве примеров топонимов можно привести следующие наименования: *Kabul* (Кабул) – столица Афганистана, где происходит большинство событий романа; *Herat* (Герат), *Ghazni* (Газни) – крупные афганские города; *Peshawar* (Пешавар) – город в Пакистане, куда герои романа отправляются

в поисках спасения; *Tora Bora* (Тора-Бора) – пещерный комплекс на востоке страны, где происходят важные исторические события; *Gul Daman* (Гуль Даман) – вымышленная деревушка близ Герата. Именно здесь начинаются события романа: “*She thought longingly of all the summer nights that she and Nana had slept on the flat roof of the kolba, looking at the moon glowing over Gul Daman, the night so hot their shirts would cling to their chests like a wet leaf to a window*” [11, p. 67]. В предисловии к роману автор признается, что в описании окрестностей Герата позволил себе некоторые вольности, и Гуль Даман с ее глинобитными домами – плод его воображения. Но читатель понимает, что за этим названием может скрываться любая реально существующая афганская деревушка. Автор романа скрупулезно подбирает ономастическую лексику, чтобы наиболее детально воссоздать образ пространства, в котором происходят события.

Значительное место в романе занимают этнографические реалии. Такие реалии описывают одежду местных жителей (*burka, chapan, turban*), речевой этикет (*mashallah, inshallah, sallam alaykum, mullah, khala*). Этнографические реалии воссоздают национальный колорит, отражают культурную самобытность страны и народа. Например, восклицание *Mashallah* (Машалла) используется, когда человек хочет выразить восхищение или удивление по поводу чего-то хорошего или красивого, например, по поводу здоровья, успеха, красоты, мастерства и т.д. Его также можно использовать для защиты от зависти или сглаза. *Inshallah* (Иншалла) – выражение, которое при переводе на русский язык означает «если Аллах позволит». Мусульмане употребляют его в различных контекстах и ситуациях в повседневной жизни.

Также в романе часто встречается обращение *Mullah*: “*He came by once or twice a week from Gul Daman to teach Mariam the five daily namaz prayers and tutor her in Koran recitation, just as he taught Nana when she'd been a little girl*” [11, p. 17]. Это слово обычно используется для обозначения религиозного лидера или духовного учителя в мусульманском мире. Мулла обычно обладает знаниями в области исламского богословия, права (шариата) и духовной практики. Он может обучать верующих, проводить религиозные обряды, давать советы по вопросам веры и морали, а также участвовать в разрешении споров и конфликтов в соответствии с исламским правом.

В романе встречается достаточно много реалий, обозначающих пищу. Такие реалии также относятся к этнографическим, они позволяют понять вкусовые предпочтения афганцев, их кулинарные традиции: “*The girl with the tattoo, the one who had opened the gates to her, brought her meals on a tray lamb kebab, sabzi, aush soup*” [65, p. 44]. “*I made daal, Mariam said*” [11, p. 74].

Роман «Тысяча сияющих солнц» Халеда Хоссейни содержит широкий спектр религиозных реалий: *Koran, Muslims, Ramadan, Zakat, Namaz, Allah, Surah, Ayat, savab* и др. Исламская религия пронизывают роман, отражая моральные ценности персонажей. Они должны жить по законам и правилам этой религии. Например, *Savab* (Саваб) в исламской культуре относится к понятию награды или духовного вознаграждения, которое человек получает за добрые дела, молитвы, посты. Саваб представляет собой духовное благословение или дар от Аллаха за веру и праведные поступки: “*Thank you, brother. This is a good deed*

in the eyes of the Allah, savab” [11, p. 145]. *Surah* (Сура) – это название глав или разделов, на которые разделен текст Корана. Коран состоит из 114 сур, каждая из которых имеет название и содержит определенное количество аятов. Суры в Коране различаются по длине, содержанию и тематике, и каждая из них имеет свой собственный смысл и значимость для мусульман. Например, некоторые суры содержат наставления о молитве, нравственности, поведении и других аспектах веры. Суры часто цитируются и изучаются мусульманами во время молитвы, чтения Корана и различных религиозных ритуалов: “*Aziza could already recite by heart the Surah of fatiha, and already knew how to perform the four ruqats of morning prayer*” [11, p. 318]. *Namaz* (Намаз) – это религиозная обязанность, форма молитвы в исламской культуре. Намаз является одним из самых важных обрядов для мусульман. Мусульмане верят, что намаз помогает укрепить связь верующего с Богом и приносит духовную чистоту и покой: “*He came by once or twice a week from Gul Daman to teach Mariam the five daily namaz prayers*” [11, p. 17]. Через роман «Тысяча сияющих солнц» Халед Хоссейни показывает, как религиозные реалии формируют жизненные обстоятельства персонажей, определяют их поступки и отношения, а также влияют на их внутренний мир и духовное развитие.

Культурные реалии устанавливают нормы поведения, моральные ценности, которые регулируют отношения между людьми. В романе представлены различные культурные реалии афганского общества. Эти аспекты играют важную роль в формировании характеров главных героев и их судеб. Например, в романе мы встречаем такое понятие, как *Harami* (Харами): “*You are a clumsy little harami. This is my reward for everything I’ve indured. An heirloom – breaking, clumsy little harami*” [11]. Харам (Харами) в буквальном смысле означает «позор» или «греховные деяния». Харами могут быть названы незаконнорожденные дочери, которые подвергаются угнетению, насилию и лишения свободы. С первых дней жизни за главной героиней романа закрепляется прозвище «Харами»; так ее зовет даже собственная мать, разочарованная судьбой, вынужденная растить дочь в одиночестве и позоре. Через описание харама автор показывает читателям трагичные последствия патриархального общества и системы, где женщины лишаются своих прав. Вместе с тем роман также подчеркивает силу духа и выносливость женщин, которые несмотря на все трудности, продолжают бороться за свою свободу и достоинство.

Также в романе мы встречаем понятие *Tahammul* (тахамуль): “*Learn? Learn what, Mullah Sahib? Mariam looked up. Patience. Tahammul*” [11]. В афганской культуре понятие «тахамуль» имеет глубокий культурный и социальный смысл. Этот термин относится к традициям гостеприимства и дружелюбия, которые являются важной частью афганской культуры и общества. Это подразумевает готовность принять гостя с открытым сердцем и душой, обеспечив ему комфорт, покровительство и защиту. В афганской культуре гостеприимство считается священной обязанностью, и хозяин должен стараться угодить и утешить гостя, независимо от его социального статуса или происхождения. Традиция тахаммуль также означает готовность поделиться своим имуществом, едой и кровом с другими, даже если у самого владельца не так много денег. *Shariat*

(Шариат) в исламской культуре представляет собой набор законов и правил, основанных на Коране и сунне, которые регулируют все сферы жизни мусульман. Шариат включает в себя различные аспекты жизни, такие как религиозные обряды, семейное право, уголовное право, а также мораль и этику: *“Every Wednesday night, Rasheed listened to the voice of Shariat when the Taliban would announce the names of those scheduled for punishment”* [11].

Далее рассмотрим, как реалии в романе «Тысяча сияющих солнц» переданы в официальном русскоязычном переводе Сергея Соколова (2007).

Транскрипция является преобладающим приемом передачи реалий в романе. Причиной этому служит обилие географических названий и имен собственных, которые обычно переводят через транскрипцию. В качестве примера, рассмотрим, как используется в романе и переводится название политической организации: *“During those six months, a loya jirga would be held, a grand council of leaders and elders, who would form an interim government to hold power for two years, leading up to democratic elections”* [11, p. 175]. «В течение этих шести месяцев будет созвана «лоя жирга» – совет вождей и старейшин, – который сформирует Временное правительство с двухлетними полномочиями» [10, с. 176]. «Лоя джирга» (большой совет) представляет собой высший орган представительной власти в Афганистане, собрание духовенства, которое созывается для решения наиболее важных вопросов, связанных с национальными конфликтами, конституцией, войнами и т.п.

Топонимы также могут быть переведены с помощью транслитерации: *“Mom and Baby were born and raised there, and moved to Kabul when they got married and Bobby went to university”* [11]. «Мама и Баби родились и выросли там, а в Кабул переехали, когда поженились и Баби поступил в университет» [10].

Интерес представляют разные варианты перевода прозвищ и обращений, например, «харами»: *“You are a clumsy little harami. This is my reward for everything I’ve endured. An heirloom – breaking, clumsy little harami”* [11]. «Дура неуклюжая, вот моя награда за все что я перенесла. Все у этой харами из рук валится» [10]. В данном фрагменте мы видим два приема перевода реалии Harami – «дура» (замена) и перевод «харами» (транслитерация).

Замену реалий в переводе романа «Тысяча сияющих солнц» также можно обнаружить в следующих примерах: *“After a while, she worked up the nerve to ask the elderly owner of a horsedrawn gari if he knew where Jalil, the cinema’s owner, lived. The old man had plump cheeks and wore a rainbow-striped chapan”* [10, p. 34]. «Набравшись храбрости, она спросила у пожилого толстощекого извозчика в полосатом чапане всех цветов радуги, не знает ли тот, где живет Джалиль, владелец кинотеатра» [10, с. 42]. При переводе реалии «gari» (повозка, запряженная лошадьми) использована замена на «извозчика». Даная трансформация помогает читателю понять, что речь идет о гужевом виде транспорта.

Важно отметить, что в некоторых случаях переводчики используют обратную замену (конкретизация), т.е. используют национальную реалию. Подобная тенденция отчетливо видна при описании названий одежды. Проанализируем пример перевода из романа: *“The next morning, Mariam wore a cream-colored dress that fell to her knees, cotton trousers, and a green hijab over her hair”* [11, p. 32].

«На следующий день Мариам надела кремовое платье-камиз до колен, хлопчатобумажные штаны-шальвары, голову покрыла зеленым хиджабом» [10, с. 40]. Можно увидеть, что автор описывает цвет и длину платья («cream-colored dress that fell to her knees» / кремовое платье до колен), однако переводчик применяет гипонимическую трансформацию, в результате которой фасон платья конкретизируется в традиционный восточный наряд – платье-камиз. То же самое происходит в этом предложении со словом “trousers”: они заменяются на штаны-шальвары.

Из контекста мы понимаем, что это был торжественный момент для героини, поэтому она облачилась в традиционный наряд. Подробная конкретизация способствует усилению визуальной образности и эмоциональной насыщенности перевода.

Рассмотрим реалию “kolba”, которая используется в романе для обозначения вида жилища. Для передачи данной реалии переводчик предлагает разные варианты перевода: “*It must have, because Mariam remembered that she had been restless and preoccupied that day, the way she was only on Thursday, the day when Jalil visited her at the kolba*” [11, p. 3]. «Судя по всему, случилось это в четверг. Уж очень не по себе ей было, она просто места себе не находила. Ведь по четвергам к ним приходил Джаилиль» [10, с. 11]. “*Mariam did surmise, by the way Nana said the word, that it was an ugly, loathsome thing to be harami, like an insect, like the scurrying cockroaches Nana was always cursing and sweeping out of the kolba*” [11, p. 4]. «Мариам только догадывалась, что это очень плохое слово и означает оно что-то гадкое, вот вроде тараканов, которых Нана с бранью выметала за порог» [10, с. 12]. В представленных примерах читателю не ясно, что представляет собой реальия «колба». В первом предложении реальия опущена, во втором используется контекстуальная замена «за порог». Транслитерация реалии «колба», сопровождаемая пояснением, встречается позже: “*In the clearing, Jalil and two of his sons, Farhad and Muhsin, built the small kolba where Mariam would live the first fifteen years of her life*” [11, p. 10]. «На поляне Джаилиль с двумя сыновьями – Фархадом и Мухсином – построили небольшую саманную хижину с одним окном, именуемую колба, в которой Мариам прожила первые пятнадцать лет своей жизни» [10, с. 12]. В данном примере для перевода реалии «колба» переводчик использует эквивалент «хижина».

Таким образом, реалии в романе Халеда Хоссейни «Тысяча сияющих солнц» были распределены по следующим группам: 30% антропонимов, 20% топонимов, 14% культурных реалий, 10% этнографических реалий и 8% религиозных реалий. Антропонимы преобладают в связи с тем, что этот роман – о судьбах людей на фоне истории Афганистана. Большую часть антропонимов составляют также имена древних афганских философов, поэтов и политических деятелей, которые задают философскую и социальную глубину рассматриваемому произведению. Топонимы создают фон происходящих событий.

Другие группы реалий (наименования политических группировок, одежды, национальных блюд, традиций, религиозных текстов и др.) также служат для создания местного колорита и отражают тесную духовную связь автора с его

Родиной, ностальгию и тревогу за судьбу Афганистана, которая пронизывает все его творчество.

В рассмотренном переводе романа значительно преобладают такие приемы перевода, как транскрипция и транслитерация. Это связано с преобладающими типами реалий. В небольшом количестве применены замены и опущения реалий. Первые в своем большинстве применяются в отношении традиционных предметов быта (*gari* – извозчик), вторые – в отношении названий брендов (*dishlemeh candies* – коробочка конфет).

Интерес представляют случаи двойного перевода, когда одна реальия в разных контекстах переводится по-разному (*kolba* – колба/саманная хижина; *Lord* – Аллах/Господь). Мы связываем это с попыткой переводчика одновременно передать культурную специфику и приблизить описываемые события и явления к читателю, сделать их понятными для читателей-немусульман.

Литература

1. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://bigenc.ru/c/realiia-0db617> (дата обращения: 26.10.2025).
2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение [Электронный ресурс] // Режим доступа : https://samlib.ru/w/wagapow_a_s/vinogradovdoc.shtml (дата обращения: 26.10.2025).
3. Курникова Н. С., Никитина С. М. Перевод афганских реалий в романе Халеда Хоссейни «Тысяча сияющих солнц» // Актуальные вопросы теории и практики перевода в контексте межкультурного взаимодействия : сб. науч. ст. Междунар. конф. – Чебоксары, 2024. – С. 344–349.
4. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 318 с.
5. Словарь мусульманских имен [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://islam.global/semya/deti/muzhskie-musulmanskie-imena-i-ikh-znachenie/> (дата обращения: 26.10.2025).
6. Словарь мусульманских терминов [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://idmedina.ru/books/encyclopedia/?2746> (дата обращения: 26.10.2025).
7. Томахин Г. Д. Реалии-американизмы : справочник по регионоведению: исследования. руководство для специалистов в области информационных технологий. Иностранный язык. – М. : Высшая школа, 1988. – 239 с.
8. Швейцер А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М. : Наука, 1988. – 254 с.
9. Щеглова Н. В. Специфика перевода реалий [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/spetsifika-perevoda-realiy-angliyskoj-literatury> (дата обращения: 26.10.2025).
10. Хоссейни Халед. Тысяча сияющих солнц / Халед Хоссейни; пер. с англ. С. Соколова. – М. : Фантом Пресс, 2009. – 476 с.
11. Hosseini Kh. A. Thousand Splendid Suns. – London : Penguin Publishing Group, 2008. – 432 p.

Kurnikova Natalya Sergeevna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor
of the Department of English Philology
and Translation Studies,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
kurnikova.n@gmail.ru

**PECULIARITIES OF THE USE OF REALIA IN H. HOSSEINI'S NOVEL
"A THOUSAND SPLENDID SUNS"
AND THEIR TRANSLATION INTO RUSSIAN**

Abstract. In modern science, the study of cultural realia is becoming increasingly relevant in light of the anthropocentric paradigm of philological and linguistic research.

This article examines various interpretations of the term "realia" and related concepts, as well as existing classifications of realia. The author then studies the typology and uses of realia in the novel *A Thousand Splendid Suns* (2007) by contemporary American author Khaled Hosseini. The author is known to have maintained close ties with his homeland, Afghanistan, and in his works he recreates an Afghan worldview, describing the country's culture and history at the turn of the XXth and XXIst centuries.

According to the data obtained, the novel under study is dominated by onomastic realia (anthroponyms and toponyms), which are accompanied by a large number of cultural, ethnographic and religious references. This correlates with the genre of the "diaspora novel," to which critics refer all Hosseini's works.

The identified realia are also examined from a translation perspective. The study attempts to determine the relationship between the type of realia and the method of their translation from English into Russian. Of particular interest are the observations on the use of different translation techniques for the same realia, repeated in different situations.

Keywords: Hosseini, Afghanistan, realia, culture, translation.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 378(470.332)(092):94(470)"1941/1942"

Ефимов Лев Архипович,

доктор исторических наук,
профессор кафедры отечественной
и всеобщей истории,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия,
sorma-lev@rambler.ru

ВИДНЫЙ ОРГАНИЗАТОР СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧУВАШИИ АНТОНИН ВАСИЛЬЕВИЧ ХРУСТАЛЕВ (к 125-летию со дня рождения)

Аннотация. Статья посвящена видному педагогу и государственному деятелю Антонину Васильевичу Хрусталеву (1900–1942). В данной работе на широком привлечении новых исторических источников освещается многогранная деятельность педагога. Он занимал должности преподавателя, директора Порецкого, Алатырского педтехникумов, Чувашского педагогического института, начальника Чувашского Главлита, работал заместителем наркома просвещения Чувашии. Комиссар А. В. Хрусталеv погиб в июне 1942 года, защищая Отечество на Ленинградском фронте. Материалы исследования могут быть использованы работниками научных и образовательных учреждений, студентами и школьниками при изучении педагогики, истории России, а также в системе военно-патриотического воспитания молодежи.

Ключевые слова: А. В. Хрусталеv, ученый-педагог, начальник Чуваш Главлита, директор, педтехникум, Чувашский педагогический институт, Великая Отечественная война, старший политрук, 1942 год.

В октябре 2025 года исполнилось 125 лет со дня рождения видного государственного деятеля, организатора науки и образования Чувашии Антонина Васильевича Хрусталева. Выбор темы исследования связан с отсутствием в региональной историографии опубликованных материалов о многогранной деятельности Антонина Васильевича Хрусталева. Изучение справочной литературы показывает, что в ней представлена неполная информация, которая переносилась из одного юбилейного издания в другое без особых изменений и дополнений. Причина тому – недостаточное использование источниковой базы.

В текущем архиве педуниверситета не сохранилось личного дела А. В. Хрусталева. Материалы личного дела члена ВКП(б) Хрусталева сохранились в Государственном архиве современной истории Чувашской Республики, которые долгое время находились под грифом «секретно» [5]. 20 марта 2025 года по заявлению автора статьи дело было рассекречено на очередном заседании Межведомственной экспертной комиссии Министерства культуры по делам национальностей и архивного дела Чувашской Республики, что дало возможность восстановить биографию А. В. Хрусталева в полном объеме. В личном деле содержатся: листок по учету кадров, автобиография А. В. Хрусталева, характеристика на члена ВКП(б), решение бюро Чувашского обкома ВКП(б) от 21 августа 1940 года об утверждении его директором ЧГПИ и др.

В текущем архиве вуза сохранились книги приказов Чувашского педагогического института периода работы А. В. Хрусталева директором за 1940–1941 гг. в полном объеме. В приказах директора присутствуют данные об административно-хозяйственной части, численности студентов в педагогическом и учительском институтах, а также штатное расписание профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного состава. В годовых отчетах представлены учебно-производственная база, научно-педагогические кадры, контингент студентов, учебно-методическая работа, работа библиотеки и других структурных подразделений вуза, которые позволяют окунуться в историю повседневности учебного заведения [11].

Ценные материалы о работе пединститута периода работы А. В. Хрусталева содержатся в фонде Р-1335 Государственного исторического архива Чувашской Республики (ГИА ЧР) [4].

Долгое время для исследователей недоступен был личный архив А. В. Хрусталева. После переезда А. А. Кирилловой на работу в Ульяновский педагогический институт им. И. Н. Ульянова, семейный архив оказался в Ульяновске. Большая часть документов Хрустальных (грамоты и фронтовые письма, свидетельства и аттестаты, почтовые открытки и фотографии) благодаря учителю истории и обществознания средней школы №6 им. И. Н. Ульянова Александра Михайловича Орлова попали на вечное хранение в школьный музей [8].

В ходе работы пришлось обратиться к услугам фондов Центрального архива Министерства обороны Российской Федерации (ЦАМО РФ), которые позволяют достаточно подробно реконструировать хронологическую канву и взаимосвязь событий, были выявлены наградные материалы как на А. В. Хрусталева, так и на его сына, Льва Хрусталева.

Должен отметить, что в последнее время значительно вырос интерес к истории Любанской операции, к урочищу «Мясной Бор» как к святыне Великой Отечественной войны. Историки в советские времена не могли откровенно писать об этом вследствие грифа секретности документов. Теперь они представляют огромную научную ценность в изучении истории 2-й Ударной армии, позволяют изучить и описать ход боевых действий с декабря 1941 по июнь 1942 года, в составе которой воевал и погиб старший политрук Антонин Васильевич Хрусталев [2].

Что касается Малой Родины Хрустальных, где 125 лет назад родился Антонин Хрустальев, то она находится в Красноармейском муниципальном округе Чувашии. Населенный пункт основан в XV–XVI вв. в дремучем лесу, а родоначальником, по преданию, является чуваш-язычник по имени Алманч. Сюда для просветительской работы среди крестьян-язычников (надо полагать в период христианизации) были направлены русские крестьяне-переселенцы из Московской губернии. В их числе были и Хрустальные.

В семье родоначальника Василия Прокопьевича Хрусталева выросли четверо детей: Михаил, Антонин, Григорий и Серафима. Старший сын, Михаил Васильевич (1893–1934), служил в царской армии, закончил курсы командиров в 1916 году. Познакомился в Казани с будущей женой из мещан – Раисой Николаевной Пятаевой (1895–1989) и привез ее в с. Алманчино. Окончил он Тетюшскую учительскую семинарию Казанской губернии и беспрерывно работал учителем начальной школы в деревне Тузи-Чурино Красноармейского района. В семье было пятеро детей.

Второй сын, Антонин Васильевич Хрустальев (1900–1942), окончил учительскую семинарию, педфак МГУ, работал преподавателем и директором Канашского, Поречского, Алатырского педагогического техникумов, заместителем наркома просвещения Чувашской АССР, начальником Чувашглавлита, директором Чувашского государственного педагогического института. Удалось обнаружить в архиве метрическую книгу Алманчинской церкви, где имеется запись о его рождении: «13 октября 1900 года (по старому стилю) у уволенного в запас армии Василия Прокопьева и законной жены его Анны Дмитриевой, оба православные, родился сын Антонин, крещен 20 октября». Восприемником записан Ядринского уезда с. Алманчино солдат, уволенный в запас армии Федор Алексеев. Таинство крещения совершали священник Кирь Карчевский и псаломщик Евгений Воскресенский 20 октября 1900 года [4, лл. 231 об. – 232].

Третий сын, Григорий Хрустальев (1903–1987), жил в Волгограде, работал преподавателем Волгоградского государственного строительного института. С супругой воспитали двух дочерей, которые связали жизнь с педагогической деятельностью.

Антонин Васильевич Хрустальев в 1908 году поступил учиться в сельскую церковно-приходскую школу, которую окончил в 1913 году. С 1914 года он продолжил учебу в Шихазанской школе, в 1917–1920 гг. – в Тетюшской учительской семинарии, преобразованную в Канашские трехгодичные учительские курсы (семинарию).

В 1920–1922 гг. работал учителем начальной школы деревни Чурино Шихазанского района Чувашской АССР, заведующим школой-четырёхлетней.

В 1922–1923 гг. – учитель села Шиблыги Шихазанского района ЧАССР, зав. школой 6-летней и заместитель заведующего волостным отделом народного образования. Одновременно работал председателем волдетпомгола.

В 1923 году был вызван в Чебоксары на должность заведующего педагогической частью детского дворца.

С 1923 г. по 1927 г. учился во 2-ом МГУ. По окончании вуза был направлен на работу в Чувашскую Республику: в 1927–1929 гг. работал преподавателем обществоведческих дисциплин Канашского педтехникума.

В 1929 году был направлен заведующим Порецким педтехникумом.

В 1930 году Наркомпросом выдвинут на должность заведующего Алатырским педтехникумом.

В 1932 году Антонин Васильевич был направлен учиться в аспирантуру Московского историко-философского института.

Работая в системе школьного образования в Канашском, Порецком, Алатырском районах ему в 1920-е гг. приходилось трудиться над вопросами ликвидации безграмотности населения как школьного возраста, так и взрослого населения.

С назначением А. В. Хрусталева в 1935 году заместителем наркома просвещения Чувашской АССР круг решаемых им вопросов расширился. В школах Чувашии тогда не хватало учителей для работы, особенно – в среднем звене. К тому же, с 1934 года стали открываться средние школы. Открытый в 1930 г. Чувашский педагогический институт не успевал готовить учителей, поэтому было принято решение открыть Учительские институты в Чувашии для подготовки учителей 5–7 классов. Курируя многие вопросы, ему приходилось объездить республику вдоль и поперек.

В течение трех лет (1935–1937 гг.) Антонин Хрусталев был заместителем народного комиссара просвещения Чувашской АССР – Чернова Ефрема Семеновича. С сентября 1937 г. по сентябрь 1939 г., до поступления в педагогический институт, трудился начальником Чувашского отделения Главного управления по охране государственных тайн при СНК РСФСР. Выбор был не случаен: грамотный, имевший опыт работы редактором газеты «За большевизацию колхозов» органа политотдела Алатырской МТС в 1933–1935 гг., он умело руководил Главлитом Чувашии.

В 1939/40 учебном году А. В. Хрусталев был переведен преподавателем основ марксизма-ленинизма Чувашского государственного педагогического института, а 21 августа 1940 г. бюро Чувашского обкома ВКП (б) утвердило его директором пединститута [5, л. 16].

Выбор кандидатуры А. В. Хрусталева на должность директора института был не случаен. Он к этому времени уже имел богатый опыт работы в школе и вузе, практически прошел все ступени системы образования Чувашии: работал рядовым учителем в начальной школе, заведующим педтехникумов, заместителем наркома просвещения Чувашии, директором Главлита Чувашской АССР, был преподавателем вуза.

В автобиографии Хрусталев писал так: «до 1939 года в армии не служил. В комполитсостав был аттестован в 1933 году Фрунзенским райвоенкоматом г. Москвы. В сентябре 1939 года и с февраля по август 1940 года был в рядах РККА в должности комиссара отдельного батальона. Владею немецким, русским и чувашским языками.

По семейному положению женат: имею жену и 3-х сыновей. Жена Кириллова А. А., уроженка Орловской области, кандидат ВКП(б), имеет высшее образование. С 1935 года работает преподавателем Чувашского госпединститута» [5, л. 12].

Видный чувашский ученый, профессор Димитриев Василий Дмитриевич (11.01.1924–08.01.2013) оставил воспоминания о директоре пединститута:

«В 1940 г. я окончил Чурачикскую среднюю школу и поступил на исторический факультет пединститута. Учился с сентября 1940 г. по август 1942 г., до ухода на фронт... Директором педагогического института с сентября 1940 г. работал Антонин Васильевич Хрусталеv, русский. Он знал и по-чувашски. Был коренастым, крепким мужчиной небольшого роста, с бритой головой. Ходил не в гражданском костюме, а в полувоенной форме, гимнастерке цвета хаки. Нам представлялось, что директор очень строгий человек. В сентябре 1941 года он был призван в действующую армию, служил комиссаром стрелковой дивизии и погиб. Жена его, А. А. Кириллова, анатомо-физиолог, еще с 1936 г. работала на факультете естествознания института, продолжала работать и в послевоенные годы. Она стала кандидатом биологических наук, доцентом. В 1948 г. вышла замуж за проректора, кандидата педагогических наук, доцента Г. И. Филиппова (он, наверное, был на войне, одна рука у него была ампутирована). Они переехали в Ульяновск» [1, с. 95].

7 сентября 1941 года директор педагогического института Хрусталеv Антонин Васильевич подписал свой последний приказ №147: «С сего числа выбываю в РККА по мобилизации. Исполняющим обязанности директора возлагаю на зам. директора по учебной и научно-исследовательской части тов. Бокарева Н. И.». [11, л. 228].

Отмечу, что в первые месяцы войны ушли на фронт добровольцами 46 преподавателей и сотрудников во главе с директором Хрусталевым и 144 студента. Удалось восстановить хронологию их призыва на фронт с июня по декабрь 1941 года. Погибли, защищая Родину, 20 преподавателей и сотрудников педагогического института, в их числе 3 директора: С. С. Кутяшов, М. С. Нейман, А. В. Хрусталеv.

В ходе исследования автору удалось выяснить, в какой обстановке погиб Хрусталеv Антонин Васильевич.

28 мая 1942 года части 2-й Ударной армии, где воевал комиссар Хрусталеv, оказались в окружении численностью семь дивизий и шесть бригад, насчитывавших больше 40 тысяч бойцов. Сохранились документы Особого отдела 2-й Ударной армии, которые являются свидетелями участников драматических событий лета 1942 года.

В семейном архиве сохранились 20 писем с фронта от Антонина Васильевича Хрусталева. Так, 26 мая 1942 года он писал:

«Последнее письмо я тебе написал 19.05.42 г.... Мы перебросились на новое место, и она была особенно напряженной, даже небезопасной для жизни.

Милая Настя, говорят, только солдату и иголка бывает в тягость. Так вот и мне, на этот раз. Так что, собираясь в путь я все пересмотрел, все свои вещи и сумку и все, без чего можно обойтись – уничтожил. ...Пришлось сжечь все твои письма, так как их тоже накопилось не мало, и они занимали в сумке порядочное место. А теперь жаль, что уничтожил. Мне теперь нечего перечитывать, когда от тебя долго нет писем. Хотя мы и переехали, но адрес мой старый. Писем в мае я ни от кого не получал.

... У меня случайно оказалась в обложке партбилета твоя карточка. И я храню ее как самую дорогую вещь. Ну вот, пожалуй, и хватит. Крепко целую тебя. Тоня» [13].

В июне обстановка на фронте, где воевал А. В. Хрусталеv, крайне обострилась. Штаб 2-й Ударной планировал выходить из окружения в районе Мясного Бора. В месте прорыва собрали всех, кто был при штабе, от командования, работников штаба и Особого отдела армии [12]. Немцы встретили нападавших советских бойцов шквальным минометным огнем. После установления немцами полного контроля над районом прорыва, генерал Власов отдал приказ оставшимся частям пробиваться из окружения самостоятельно [3].

В ночь с 24 на 25 июня начальник Особого отдела 2-й Ударной армии А. Г. Шашков вместе с однополчанами попал под артиллерийско-минометный обстрел, был ранен в руку с переломом кости. Считая себя недееспособным и не желая обременять других, он застрелился. В одном документе упоминается, что на командном пункте 382-й дивизии его заместитель, капитан госбезопасности Соколов и комиссар роты Хрусталеv уничтожили партийный билет, чекистское удостоверение и ряд других документов Шашкова, а сам начальник был похоронен у деревни Мясной Бор (ныне у Мемориала «2-я Ударная армия» в районе «Долины смерти») [3].

27 июня с отрядом бойцов численностью до 600 человек двинулись вперед для выхода из окружения. Вышедшие из окружения Соколов, Гришин также подтвердили о гибели Шашкова.

28 июня 1942 года армия внутри котла прекратила свое существование, после чего из окружения больше никто не вышел, многие воины попали в плен, либо навсегда остались лежать в болотах.

Таким образом, дальнейшая судьба комиссара роты особого отдела Хрусталева Антонина Васильевича, как и многих его сослуживцев, не известна: полагая, при попытке вырваться из окружения, он героически погиб в бою 27 июня.

Через месяц в Чебоксары поступило извещение, что он пропал без вести в июне 1942 года.

Кстати, на Ленинградском и Волховском фронтах, в Любанской операции, вместе с Антонином Васильевичем участвовал также военный корреспондент армейской газеты «Отвага» 2-й Ударной армии, советский-татарский поэт и журналист Муса Джалиль (Залилов) (02.02.1906 – 25.08.1944). 26 июня 1942 года, при попытке выхода из окружения Муса Джалиль был тяжело ранен в грудь и попал в плен, находился в Моабитской тюрьме, был одним из организаторов подполья в легионе «Идель-Урал», казнен 25 августа 1944 года, в 1956 году ему присвоено звание Героя Советского Союза (посмертно).

Удалось выяснить, что в составе 2-й Ударной армии сражался бок о бок с А. В. Хрусталевым и старший политрук Нейман Моисей Спиридонович (04.1907, г. Мелитополь, Запорожская обл.), работавший с 15 августа 1938 г. по 10 июля 1939 г. директором педагогического института, воевавший батальонным комиссаром – лектором отделения агитации и пропаганды политотдела армии, кавалер ордена Красной Звезды.

Согласно докладу Особого отдела Волховского фронта на имя заместителя наркома НКВД В. С. Абакумова известно, что из окружения к 29 июня к своим вышли 9462 человека. По немецким сводкам, в ходе боев с окруженной 2-й Ударной армией было захвачено 32 759 пленных, в их числе командующий 2-й Ударной

армией генерал-лейтенант Власов, который согласился сотрудничать с врагом, возглавив Комитет освобождения народов России (КОНР) и Русскую Освободительную Армию (РОА). По приговору Военной коллегии Верховного Суда СССР 1 августа 1946 года он был приговорен к смертной казни через повешение. Фамилия генерала Власова стала символом предательства за переход на сторону врага.

К сожалению, тень предательства генерала легла и на воинов-героев 2-й Ударной. Их, сражавшихся до последнего и погибших из-за просчетов командования, считали предателями, по этой причине их подвиг оставался неизвестным. Но благодаря активной работе исследователей, историков, археологов и участников поискового движения, страна узнала о тех тяжелых боях по снятию блокады Ленинграда. До сих пор «Долина смерти» хранит неуспокоенные останки тех, кто отдал свои жизни ради общей победы, тысячи и тысячи воинов погибли и пропали в районе Мясного Бора, в их числе и Антонин Васильевич Хрусталеv. Таким образом, в ходе исследования удалось восстановить подробности его гибели.

Далее вкратце остановимся на членах семьи Хрустальных. Супруга Антонина Васильевича, Кириллова Анастасия Антоновна, родилась в 1906 года в Тульской губернии. В 1923–1927 гг. она училась во 2-м Московском государственном университете вместе с Антонином Васильевичем. В 1924 году Анастасия и Антонин поженились, в 1925 году у них родился первенец – сын Лев. 16 декабря 1929 года в с. Порецкое родился Игорь, а 9 декабря 1935 года в Чебоксарах – Олег.

В 1928–1932, 1934–1935 гг. она работала в педтехникумах Чувашии, училась в аспирантуре МГПИ им. Ленина. С сентября 1935 года работала ст. преподавателем, доцентом, в 1945–1947 гг. – деканом факультета естествознания, в 1947–1950 гг. – доцентом Чувашского государственного педагогического института.

После эвакуации пединститута в г. Мариинский Посад (с малолетними детьми не могла переехать), Анастасия Кирилловна в 1941–1944 гг. работала заведующей Чебоксарским ГОРОНО, в 1944–1945 гг. – зав. отделом агитации и пропаганды Чебоксарского горкома партии. За умелую организацию дела народного образования, за хорошее руководство Чебоксарским ГОРОНО и школами г. Чебоксары, в 1944 г. она была награждена орденом «Знак Почета», в 1954 г. – знаком «Отличник народного просвещения», медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.» [13].

В 1946 г. защитила диссертацию, кандидат биологических наук, доцент. В 1950–1961 гг. работала доцентом кафедры зоологии Ульяновского педагогического института. Умерла 20 апреля 1979 года, похоронена в г. Ульяновск.

На фронтах войны Анастасия Кирилловна потеряла мужа – Антонина Васильевича и сына – Льва Антониновича. Лев окончил среднюю школу №6 им. М. Горького г. Чебоксары, увлекался поэзией. В августе 1942 года он поступил учиться на заочное отделение Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова. Но, к сожалению, ему не суждено было закончить МГУ. 1 января 1943 года был призван в ряды РККА, воевал радистом в 192-й

отдельной разведывательной роте 438 стрелкового полка 129 стрелковой дивизии в звании ефрейтора, награжден медалью «За отвагу» [10].

Анастасия Кирилловна 15 марта 1945 г. получила вторую похоронку – теперь на сына: «Ваш сын, ефрейтор-радист Хрусталева Лев Антонинович в бою за социалистическую Родину, верный воинской присяге, проявив героизм и мужество погиб 4 февраля 1945 года. Похоронен с отданием воинских почестей в Восточной Пруссии, с. Арнендорф».

Первые стихи у Льва Хрусталева появились в январе 1936 года, еще в 4 классе начальной школы, часто печатался на страницах школьной стенной печати, в республиканских молодежных газетах.

4 августа 1943 г. написал письмо:

«Мамочка!

... С этой тетрадью, плюс еще некоторые стихи, хотел идти на творческий вечер и вдруг построение!

Решительно из меня хотят сделать воина, а не поэта. Не волнуйся за сына!

Новый адрес сообщу по приезду. Береги эту тетрадку!

Посылаю все мои армейские стихи. Береги их, приеду домой, обязательно издам полное собрание сочинений.

До скорой встречи. Целую, твой сын Левка» [13].

Не суждено было вернуться подающему надежды поэту Льву Антониновичу домой. По неизвестным причинам не удалось опубликовать после войны и полное собрание его стихов. Но главное, просьба Льва беречь тетрадь стихов – свято была выполнена. В дань памяти поэта-воина, автору статьи удалось выполнить просьбу Льва через 80 лет после его гибели. Стихи напечатаны в монографии, изданной в 2025 году [7].

Средний сын, Игорь Антонинович Хрусталева, родился 18 декабря 1929 года в с. Порецкое. Поступил в 1939 году в мужскую среднюю школу №2 г. Чебоксары и окончил в 1947 году среднюю школу им. Горького г. Чебоксары, поступил учиться на историко-филологический факультет Казанского государственного университета имени В. И. Ульянова–Ленина. С 1953 года вся его жизнь была связана с газетой, был заведующим отделом, ответственным секретарем, редактором «Ульяновского комсомольца», с 1960 года – ответственным секретарем, а затем – заместителем редактора «Ульяновской правды». Журналист высшей квалификации, был прекрасным организатором, генератором идей, разработчиком самых ответственных, ярких номеров, тематических страниц газеты. Награжден орденом Трудового Красного Знамени, юбилейной медалью «За доблестный труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения В. И. Ленина». Умер 1 мая 1990 года, похоронен в Ульяновске.

Младший сын, ученый-физик, профессор Олег Антонинович Хрусталева родился 9 декабря 1935 года в г. Чебоксары. Окончил физический факультет МГУ (1959). В 1964 году защитил кандидатскую диссертацию, а в 1970 году – докторскую диссертацию по теме «Некоторые вопросы физики высоких энергий». В 1959–1964 гг. работал в Объединенном институте ядерных исследований в г. Дубна. В 1983–2008 гг. работал профессором кафедры квантовой теории и физики высоких энергий физического факультета, в 1991–2008 гг. – директором Института теоретических проблем микромира им. Н. Н. Боголюбова при МГУ.

Удостоен званий «Заслуженный профессор Московского университета», «Заслуженный деятель науки Российской Федерации». Скончался О. А. Хрусталева 22 апреля 2008 года, похоронен в г. Москве [12].

Учительская династия Хрустальных, берущая начало в первой четверти XX века, расширяется, продолжая в XXI веке передавать высокие идеалы добра, гражданского долга, любви и верности педагогической профессии. К настоящему времени общий педагогический стаж Хрустальных перевалил за 700 лет! Каждый представитель династии внес значимый вклад в воспитание и обучение подрастающего поколения.

В заключении хотелось бы привести чувашскую поговорку: «Пуян вилсен мул юлать, ыр сын вилсен ят юлать», – гласит она (Богач умирает – останется богатство, добрый человек умирает – останется имя и наследие). А. В. Хрусталева всю жизнь стремился не к улучшению своего материального благосостояния, а стремился к знаниям и тянул к свету своих соплеменников, в какой бы должности ни работал. И добрая память о нем осталась на века!

Время выбирало его, как преданного делу партии и государства человека, честно выполнявшего высокие и ответственные должности. В годы войны он без колебания встал на защиту Отечества и погиб. В фойе главного учебного корпуса ЧГПУ им. И. Я. Яковлева золотыми буквами высечены фамилия директора А. В. Хрусталева. Его славные дела и поступки являются источником патриотизма, примером для подражания и воспитания.

Литература

1. Атланты мира и добра. Воспоминания выпускников и работников Чувашского госпедуниверситета / редактор, автор предисловия и заключения Григорьев В. С. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 95–96.
2. Гаврилов Б. И. Долина смерти. Трагедия и подвиг 2-й Ударной армии. – М. : Институт российской истории РАН, 1999. – 304 с.
3. Героизм и трагедия 2-й ударной [Электронный ресурс] – URL : https://vkr-veteran.com/Смерш/Битва_на_Волге_26/Героизм_и_трагедия_2-й_ударной_27 (дата обращения: 09.09.2025).
4. ГИА ЧР. – Ф. Р-1335. – Оп. 1 (Чувашский государственный педагогический институт им. И. Я. Яковлева).
5. Государственный архив современной истории Чувашской Республики (ГАСИ ЧР). – Ф.П-1. – Оп.22. – Д.1977. – ЛЛ. 1 – 18 «б». (Личное дело Хрусталева Антонина Васильевича, директора Чувашского государственного педагогического института. Начато 19 июня 1939 г., окончено 22 августа 1940 г. На 18 листах).
6. Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР). – Ф. 557. – Оп. 9. – Д. 43. – ЛЛ. 231 об. – 232.
7. Ефимов Л. А. Жизнь, отданная народному образованию и защите Отечества. – Чебоксары : Чуваш гос. пед. ун-т, 2025. – 220 с.
8. Ноздряков Д.. Со свалки – в музей [Электронный ресурс] / Народная газета. – 21 ноября 2020. – URL: https://m.ok.ru/group/54410186784933/topic/152376765425829?__dp=y (дата обращения: 20.04.2025).

9. Последние дни боев и выход 2-й ударной армии из окружения [Электронный ресурс] – URL : <https://journal.morpolit.ru/wp-content/2013/07/149-238.pdf> (дата обращения: 09.09.2025).

10. Судьбы командного состава [Электронный ресурс] – URL : <http://www.polk.ru/forum/index.php?showtopic=12322> (дата обращения: 09.09.2025).

11. Текущий архив Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. Книга Приказов за 1940 – 1941 гг. Хранится в семейном архиве Л. С. Хрусталева (г. Ульяновск).

12. Хрусталева Олег Антонович [Электронный ресурс] – URL : <https://viperson.ru/people/hrustalev-oleg-antoninovich> (дата обращения 20.04.2025).

13. Центральный архив Министерства обороны Российской Федерации (ЦАМО РФ). – Ф. 33. – Оп. 686196. – Д. 2435.

Efimov Lev Arkhipovich,

Doctor of Historical Sciences,
Professor of the Department of National
and General History,
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical
University, Cheboksary, Russia,
sorma-lev@rambler.ru

**ANTONIN VASILYEVICH KHRUSTALEV, A VISIBLE ORGANIZER
OF THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM IN CHUVASHIA
(on the 125th anniversary of his birth)**

Abstract: This article is devoted to the prominent teacher and statesman Antonin Vasilyevich Khrustalev (1900–1942). It highlights the multifaceted activities of the teacher based on a wide range of new historical sources. He held the positions of teacher, director of the Poretsky, Alatyrsky pedagogical colleges, the Chuvash Pedagogical Institute, head of the Chuvash Central Committee, and worked as deputy People's Commissar of Education of Chuvashia. Commissar A.V. Khrustalev died in June 1942, defending the Fatherland on the Leningrad front. The research materials can be used by researchers and educators, students, and schoolchildren in the study of pedagogy, Russian history, and the system of military and patriotic education of young people.

Keywords: A. V. Khrustalev, teacher-scientist, head of the Chuvash Glavlit, director, pedagogical college, Chuvash Pedagogical Institute, Great Patriotic War, senior political instructor, 1942.

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Надеева А. В., Славутская Е. В.</i>	Проблемы современной семьи и поведение несовершеннолетних 3
<i>Славутская Е. В., Васильев М. Е., Петрова А. В.</i>	Исследование детского негативного опыта и его влияния на жизнь человека 8

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Григорьева Е. Н., Закирова З. И.</i>	Обучение фонетике английского языка на основе геймификации в начальных классах школы 14
<i>Данилова Е. А.</i>	Изучение словосочетания в школьном курсе русского языка: лингвометодический аспект 21
<i>Ильин А. Е., Москалюк Е. Р.</i>	О коммуникативном подходе в обучении грамматике английского языка 29
<i>Маркова Л. О.</i>	Языковая стажировка в Китае как инструмент формирования мягких навыков будущего лингвиста- переводчика 37
<i>Моисеев А. Н.</i>	Интеграция цифровых технологий в методику обучения студентов-юристов: вызовы и перспективы 45
<i>Ретина Н. В., Ретин Д. В.</i>	Повышение экологической грамотности студентов при изучении экологических особенностей г. Чебоксары... 52
<i>Федорова И. А.</i>	К вопросу о сохранении национальных традиций чувашского народа в образовательной среде педагогического университета 59
<i>Шерстюк Е. С.</i>	Методика преподавания курса дополнительного образования 65

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Коньшева М. А.</i>	Особенности устного и письменного перевода узкоспециализированных терминов в тракторной промышленности 71
<i>Курникова Н. С.</i>	Особенности использования реалий в романе Х. Хоссейни «Тысяча сияющих солнц» и их перевода на русский язык 81

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Ефимов Л. А.</i>	Видный организатор системы школьного образования чувашии Антонин Васильевич Хрусталев (к 125-летию со дня рождения).....	90
---------------------	--	----

CONTENT

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

<i>Nadeeva A. V., Slavutskaya E. V.</i>	The problems of the modern family and its impact on the behavior of minors 7
<i>Slavutskaya E. V., Vasilyev M. E., Petrova A. V.</i>	A study of childhood negative experiences and their impact on a person's life 13

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Grigoryeva E. N., Zakirova Z. I.</i>	Teaching english phonetics based on gamification in elementary school 19
<i>Danilova E. A.</i>	Studying word combinations in the Russian language course at school: linguistic and methodological aspects 28
<i>Ilyin A. E., Moskalyuk E. R.</i>	The communicative approach in teaching English grammar 36
<i>Markova L. O.</i>	Language internship in china as a tool for developing Soft skills of future linguist-translators 44
<i>Moiseev A. N.</i>	Integration of digital technologies into legal students' education: challenges and prospects 51
<i>Repina N. V., Repina D. V.</i>	Improving students' environmental literacy by studying the environmental characteristics of cheboksary 57
<i>Fedorova I. A.</i>	On the issue of preserving the national traditions of the Chuvash people in the educational environment of the Pedagogical University 64
<i>Sherstyuk E. S.</i>	Methods of teaching additional education courses 69

PHILOLOGICAL SCIENCES

<i>Konysheva M. A.</i>	Peculiarities of interpretation and translation of specialized terms in the tractor engineering 79
<i>Kurnikova N. S.</i>	Peculiarities of the use of realia in H. Hosseini's novel "A thousand splendid suns" and their translation into Russian 89

HISTORICAL SCIENCES

<i>Efimov L. A.</i>	Antonin Vasilyevich Khrustalev, a prominent organizer of the Chuvash school education system (on the occasion of his 125th birthday).....	99
---------------------	---	----

ЯКОВЛЕВСКИЙ ВЕСТНИК. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный научный журнал

2025. № 4(6)

Редактор Е. А. Епифанова

Компьютерная верстка, макет А. В. Савинкина

Подписано в печать 26.12.2025.

Выход в свет 30.12.2025

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38