



Science Publishing Centre «Sociosphere»
International Islamic Academy of Uzbekistan
Tashkent State Pedagogic University named after Nizami
Penza State Technological University
Baku State University

QUESTIONS OF SCIENCE IN THE MODERN WORLD

Materials of the XVI international scientific conference
on March 5, 2026

Penza
2026

Questions of science in the modern world: materials of the XVI international scientific conference on March 5, 2026. – Penza : Научно-издательский центр «Социосфера», 2026. – 50 p. – ISBN 978-5-91990-228-7

ORGANISING COMMITTEE:

Kasimova Zebo Khamidovna, candidate of pedagogical sciences, professor, head of the department of psychology of religion and pedagogy of the International Islamic Academy of Uzbekistan.

Tillashaykhova Khosiyat Azamatovna, candidate of psychological sciences, associate professor, head of the department of general psychology at Nizami Tashkent State Pedagogical University.

Mityukov Nikolay Vitalievich, Doctor of Technical Sciences, Professor of the Department of Rocketry, Izhevsk State Technical University. M. T. Kalashnikova.

Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Social Work at Baku State University.

Shimanskaya Olga Yurievna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank.

Osipova Natalya Vladimirovna, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of Penza State Technological University.

Mulenkova Iona Gennadiyevna, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor, Chief Manager of the Science Publishing Centre «Sociosphaera».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. A wide range of issues related to various areas of scientific knowledge is considered. The articles are devoted to the problems of history, cultural studies, medicine, pedagogy, politics, law, psychology, religion, sociology, technology, philology, philosophy, ecology, economics.

UDC 1

ISBN 978-5-91990-228-7

© Science publishing centre
«Sociosphere», 2026.
© Group of authors, 2026.

CONTENTS



I. PEDAGOGY

Бучилова И. А., Шаронова М. В. Использование дидактических игр при обучении детей дошкольного возраста правильному употреблению предлогов в самостоятельной речи	5
Камза Г. Б., Бесирова А. С. Формирование национальных ценностей младших школьников	7
Марат З. А., Уайдуллакызы Э. Подготовка будущих учителей начальных классов к реализации педагогических измерений	9
Минаева А. Ж. Развитие межкультурной компетенции при обучении иностранному языку	11
Омирбекова О. С., Уайдуллакызы Э. Формирование управленческих компетентностей будущих учителей начальных классов посредством ИКТ	14
Оракова Г. А., Уайдуллакызы Э. Мобильные технологии как инструмент повышения учебной гибкости учащихся	16
Отебаева Ж. Е., Уайдуллакызы Э. Роль мультимедийных технологии в формировании импровизационных способностей будущих педагогов.....	18
Птенбаева А. А., Омарова Г. Ж. Методика развития социальных навыков младших школьников на основе педагогической поддержки.....	19
Пугачёва А. А. Воспитание в эпоху неопределенности: потенциал гуманистической парадигмы	23
Талипханова Н. Н., Уайдуллакызы Э. Формирование исследовательской деятельности младших школьников ...	27
Фатхуллина О. В. Концепция «Воспитание на основе потребностей человека» В. П. Созонова	29
Ыбрайымбай У. К., Омарова Г. Ж. Экспериментальная работа по формированию читательских интересов младших школьников	31

II. PHILOLOGY

Волчёнкова П. Б.

Фактор адресанта как основополагающая основа в жанре
речевого автопортрета 34

Карпова П. Э., Волчёнкова П. Б.

Термины медицинской науки в современном русском языке 36

Кудасова Н. В.

Диагностика усвоения профессиональной лексики курсантами
неязыкового вуза 37

Русяев Н. Р., Волчёнкова П. Б.

Балтизмы в русском языке 41

III. PSYCHOLOGY

Ляшенко К. А.

Предпочитаемые копинг-стратегии у женщин с разной
профессиональной вовлечённостью 43

Подольская В. З.

Копинг-стратегии мужчин и женщин разных возрастных групп 45

План международных конференций, проводимых
на базе Научно-издательского центра «Социосфера» в 2026 году 48

Информация о научном журнале 48

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» 49



I. PEDAGOGY



ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРАВИЛЬНОМУ УПОТРЕБЛЕНИЮ ПРЕДЛОГОВ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РЕЧИ EDN VTPLKK



И. А. Бучилова
М. В. Шаронова

Учитель-логопед,
учитель-логопед,
Детский сад № 115,
г. Череповец, Вологодская область,
Россия

Summary. Developing the lexical and grammatical structure of speech is an important goal of preschool speech therapy. This task requires teaching children to correctly use prepositions and nouns in the appropriate case. The learning process in preschool should be playful, using visual aids.

Keywords: lexical and grammatical structure of speech; prepositions; children with speech impairments; educational games.

Развитие лексико-грамматического строя речи детей – одна из ключевых образовательных задач дошкольной логопедии. Одним из сложных видов речевой деятельности для ребенка является правильное употребление предлогов и существительных в нужном падеже.

По определению Г. А. Золотовой, предлоги рассматриваются как «конструктивные элементы, помогающие выразить смысловые связи между компонентами высказывания» [1, с. 18].

В статье Е. В. Крыловой, М. И. Окуновой представлен теоретический обзор различных методических подходов, направленных на развитие навыков использования предлогов у дошкольников с общим недоразвитием речи (Г. А. Каше, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Н. В. Нищевой, Л. А. Брюховских, О. С. Яцель и др.). Авторы статьи отмечают, что уже в 3–4 года дети должны правильно употреблять существительные с простыми предлогами, такими как *в, на, под, за*. А в возрасте 5–6 лет правильно употреблять в речи и все остальные разнообразные предлоги [2].

Дети с речевыми нарушениями имеют трудности в понимании и использовании предлогов в своей речи. К наиболее типичным ошибкам относятся пропуски, замены, смешения, искажения предлогов и окончаний существительных; что обуславливается задержкой в развитии пространственных представлений, а также затруднениями в понимании грамматических значений слов.

Формирование навыков употребления предлогов у дошкольников с речевыми нарушениями рекомендуется начинать с дидактических игр, ко-

торые помогут вовлечь детей в реальные жизненные ситуации и активную речевую деятельность, способствуя увеличению и уточнению словарного запаса, развитию связной речи и усвоению грамматических средств языка [3; 4].

Нами была разработана дидактическая игра «Где наш Вова?». Пособие адресовано педагогам дошкольных образовательных учреждений, а также родителям для индивидуальной и подгрупповой работы с детьми 4 – 7 лет.

Цель: усвоение смыслового значения предлогов и их правильное употребление в речи.

Задачи: закрепление смыслового значения предлогов (в, перед, за, около, над, под); обучение строить фразу с предлогами с помощью наглядной опоры; закрепление умения употреблять существительные в нужном падеже; воспитание доброжелательного отношения к сверстникам в процессе совместной деятельности, умения слушать друг друга, не перебивать.

Дидактическое пособие включает: набор дощечек со схемами предлогов (в, перед, за, около, над, под). – 6 штук; набор дощечек с рисунками, на которых изображено пространственное расположение объекта (Вовы) по отношению к предметам (лодка, коробка, корзина, рюкзак, машина палатка) – 36 штук; 2 кубика: на первом кубике изображены схемы предлогов, на втором – предметы.

Перед игрой необходимо объяснять ребенку схемы предлогов:

- в – внутри чего-то (в лодке)
- перед – впереди чего-то (перед лодкой)
- за – как бы спрятано позади чего-то (за лодкой)
- около – рядом с чем-то (рядом с лодкой)
- над – вверху над чем-то, как бы в воздухе (над лодкой)
- под – внизу, под чем-то (под лодкой)

Затем вводим ребенка в игровую ситуацию: «Вова отправился в поход. В походе ему нужны такие предметы, как: лодка, коробка, корзина, рюкзак, машина палатка. Мы будем бросать кубики и говорить, где находится Вова, а также показывать дощечку с правильным изображением (накрывать ее рукой)».

Тщательно перемешиваем 36 дощечек с рисунками, на которых изображено пространственное расположение объекта (Вовы) по отношению к предметам (лодка, коробка, корзина, рюкзак, машина палатка) и раскладываем их на столе на некотором расстоянии друг от друга в виде квадрата (6 x 6) стороной с изображением вверх.

Первый игрок бросает 2 кубика. Результат его броска определяет расположение Вовы к какому-либо предмету: Вова в машине, Вова около палатки, Вова за коробкой и т.д. Все участники одновременно начинают искать подходящее изображение на дощечках. Игрок, первым нашедший правильную картинку, накрывает ее рукой. Далее он переворачивает выбранную дощечку с картинкой и проверяет себя: символы на обороте до-

щечки должны совпадать с символами на кубиках. Если игрок оказался прав, он забирает дощечку себе и кладет ее перед собой стороной с изображением вверх. Важно, чтобы ребенок проговорил фразу, обозначающую пространственное расположение объекта (Вовы) к предмету, четко выговаривая нужный предлог.

Начинается новый раунд, и следующий по часовой стрелке игрок бросает кубики.

Побеждает игрок, набравший наибольшее количество дощечек..

Итак, с помощью игровых приемов процесс обучения правильному употреблению предложно-падежных конструкций становится более интересным и доступным для детей.

Библиографический список

1. Золотова Г. А. К проблеме изучения предлогов // Методологические проблемы русистики, 2022, № 2, с. 18–23.
2. Крылова Е. А., Окунева М. И. Анализ методических подходов к развитию навыков правильного употребления предлогов у дошкольников с общим недоразвитием речи // Мир педагогики и психологии, 2025, № 02 (103).
3. Кузнецова Л., Дройская А. Дидактические игры для ознакомления дошкольников с пространственными предлогами // Дошкольное воспитание, 2007, № 10.
4. Яцель, О. С. Учимся правильно употреблять предлоги в речи / О. С. Яцель. – М., 2016. – 97 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

EDN XWUOX



Г. Б. Камза

*Докторант, старший преподаватель,
Казахстанский национальный*

педагогический университет имени Абая

А. С. Бесирова

учитель,

*Гимназия № 140 имени М. Макатаева,
г. Алматы, Казахстан*

Summary. This article examines the development of national values in primary school students. It defines the concept of "value." The main areas for developing national values in schoolchildren are outlined.

Keywords: national value; primary school student; culture; patriotism; cultural heritage.

Базовые национальные ценности детей играют ключевую роль в формировании их личности, поскольку именно в этот период дети наиболее восприимчивы к усвоению нравственных норм и ценностей. В дошкольном и школьном возрасте закладываются основы моральных ориентиров, которые будут сопровождать человека на протяжении всей жизни. В развитых, развивающихся странах национальные ценности обучаются и

изучаются на одном уровне. Поэтому они теоретически пополняются, опираясь на опыт мировых ученых.

Начальную школу принято считать одним из важнейших и особенных этапов в жизни ребёнка. Именно начальное обучение формирует у детей коренные изменения в их социальном развитии. Детский возраст связывают со становлением ценностных ориентаций, с заложением начального фундамента. Он возникает при наличии процесса воспитания, который направлен на регулирование воздействий внешних влияний на личность. На основе этого ценностные ориентации в образовании являются объектом целенаправленного формирования младшего школьника. Учитель может воспитать национальную личность, патриота своей страны опираясь на национальные ценности. Обучение при помощи национальных ценностей – воспитание молодого поколения в духе уважения к народным традициям и обычаям, формирование характера, взаимоотношений с окружающей средой. Очень важно, чтобы молодое поколение независимого государства осознавало важную значимость и величие качеств национальных ценностей.

Ценности формируют целостность и обеспечивают устойчивость социальных систем, а при выработке политики становятся ее основами. Ценностной доминантой, характеризующей облик политической системы страны. Кроме того, ценности – это признаки качества жизни и ее благ. Они есть самое значимое в жизни, лучшее из того, что она может нам дать, будь то в личной сфере, работе, человеческих отношениях, поиске своего будущего. То есть ценности первичны, цели вторичны.

Национальные ценности – это культурный код, моральные установки и традиции, передаваемые из поколения в поколение, которые определяют самосознание народа и обеспечивают единство государства. Формирование национальных ценностей у младших школьников – это целенаправленный процесс воспитания любви к Родине, уважения к традициям, культуре и истории своего народа. Он опирается на патриотизм, крепкую семью, гражданственность, гуманизм и трудолюбие, формируя базовые духовно-нравственные ориентиры

Ключевые направления формирования ценностей:

Патриотизм: воспитание любви к Родине, чувства ответственности за её судьбу, уважения к символике (флаг, герб, гимн).

Культурное наследие: изучение языка, литературы, фольклора, обычаев и традиций народа.

Социальные ценности: уважение старшего поколения, справедливость, семья, дружба, гуманизм [1].

Активными методами формирования национальных ценностей младших школьников являются беседы, уроки, экскурсии в музеи, участие в народных праздниках, творческие мастерские, краеведческая деятельность. Для формирования базовых национальных ценностей у младших школьников эффективно использовать потенциал внеурочной деятельно-

сти, во время которой могут проводиться специальные занятия по рисованию, лепке, аппликации, музыке и т.д. Также неотъемлемой частью формирования базовых национальных ценностей у младших школьников должны стать регулярными такие мероприятия, как: посещение театральных постановок (балет, спектакль), цирковых представлений, просмотры кинофильмов, посещение музеев, выставок.

Формирование базовых ценностей в школе происходит на всех уроках. И в этом отношении нет главных и неглавных предметов. Воспитывает не только содержание, методы и организация обучения, педагог, его личность, знания, убеждения, но и та атмосфера, которая складывается на уроке, стиль отношений педагога и детей, детей между собой. Воспитывает себя и сам обучающийся, превращаясь из объекта в субъект воспитания. Развивающая активность школьника, сознательность, инициативность в процессе обучения и есть овладение собственным поведением [2].

Библиографический список

1. Нарыкова Г. Б. Формирование базовых национальных ценностей в младшем школьном возрасте. // The Scientific Heritage, 2018
2. Воробьева Е. А. «Формирование духовно-нравственных ценностей младших школьников на уроке и внеурочное время» <https://multiurok.ru/index.php/files/formirovaniie-dukhovno-nravstviennykh-tsennosti-1.html>

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ

EDN WKWEIY



З. А. Марат
Э. Уайдуллакызы

*Магистрант,
научный руководитель, PhD, доцент,
Кызылординский университет
имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. This article examines the problem of preparing future primary school teachers to implement the pedagogical dimension. It defines the concept of "pedagogical dimension." It identifies the main types of pedagogical dimensions and the areas of training future teachers to implement these dimensions.

Keywords: pedagogical measurement; task; testing; assessment; preparation.

Педагогические измерения применяются в системе образования многопланово. Их основной целью является получение и предоставление объективной информации о фактическом уровне учебных достижений. Педагогическое измерение – это преимущественно научная деятельность, результатом которой является методология и теория организации практиче-

ского тестового процесса, такого, который позволяет в итоге получить объективированные результаты на интервальной, а возможно, и на пропорциональной шкале [1].

Педагогические измерения проводятся на основе различных моделей. Модель измерения в литературе определяется как структурное построение, позволяющее соединить латентные переменные с наблюдаемыми переменными. Более широким аналогом этого понятия в западной литературе является термин педагогическое оценивание (educational evaluation), которую можно рассматривать как одну из начальных форм педагогического измерения, в которой нет средства измерения (теста), но уже есть числовая шкала, на которой могут градуироваться результаты испытуемых. На Западе этот термин нередко включают в себя не только традиционные педагогически оценки, но также результаты экспертизы и педагогических измерений [2].

Анализ различных форм проверки знаний с точки зрения объективности, измеримости, научности, репрезентативности и технологичности приводит к выводу о преимуществах тестов перед многими другими традиционными формами оценивания и методами контроля знаний.

Тесты позволяют получить объективные оценки уровня знаний, умений, навыков, проверить соответствие требований к подготовке выпускников заданным стандартам, выявить пробелы в подготовке студентов. В сочетании с персональными ЭВМ и программно-педагогическими средствами тесты помогают перейти к созданию современных систем адаптивного обучения и адаптивного контроля – наиболее эффективных, и, к сожалению, наименее применяемых у нас форм организации учебного процесса. Педагогические измерения посредством тестов позволяют лучше дифференцировать знания испытуемых и правильнее отображать уровень их знаний в виде шкальных значений по измеряемой латентной переменной [2].

Педагогическое задание определяется как средство интеллектуального развития, образования и обучения, способствующее активизации учения, повышению качества знаний, а также повышению эффективности педагогического труда. Это понятие является общим, охватывающим цель и смысл всех возможных заданий, посредством которых активизируется процесс собственной познавательной деятельности учащихся. Оно включает такие формы, как вопрос, задача, учебная проблема и другие, используемые для активизации собственной учебной деятельности. Задания можно разделить на четыре основные группы: задания с выбором одного или нескольких правильных ответов; задания, в которых правильный ответ надо дописать; задания, состоящие из элементов двух столбцов; задания процессуального или алгоритмического толка.

Подготовка будущих учителей к педагогическим измерениям в начальной школе требует формирования компетенций в области критериального оценивания, разработки диагностических материалов и анализа результатов. Ключевые направления подготовки: теоретическая база: изу-

чение принципов оценивания; разработка инструментария: обучение конструированию тестовых заданий разных типов; практико-ориентированные занятия: анализ реальных работ учащихся; цифровая грамотность; анализ данных [3].

Важно формировать у студентов «мышление роста» (growth mindset), при котором оценка используется не только для контроля, но и для поддержки развития ученика.

Библиографический список

1. Каргин Ю.Н. Идея педагогических измерений в шкале отношений // Педагогические Измерения № 2, 2012.
2. Аванесов В.С. Основы педагогической теории измерений // Педагогически измерения. – № 1, 2004.
3. Асташкина Н. А. Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов на современном этапе развития педагогического образования // Вестник Наук, 2025.

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

EDN DWVNHM



А. Ж. Минаева

*Магистр педагогических наук,
Колледж архитектуры
и строительства,
г. Алматы, Казахстан*

Summary. The article deals with modern requirements in foreign language teaching in the context of world globalization, one of which is the formation of intercultural competence of students. In this regard, innovative methods of foreign language teaching play a special role. At the same time, the student must not only be able to communicate in a foreign language, but also take into account the differences in cultures and stereotypes of thinking.

Keywords: cultural diversity; cooperation; intercultural communication; globalization.

Учитывая нынешние реалии, современный учебно-воспитательный процесс должен содержать компонент формирования межкультурной компетенции у обучающихся, включающий в себя:

- обучение нормам межкультурной коммуникации на иностранном языке;
- социокультурное развитие обучающихся (сравнение родного и иностранного языков, родной культуры и культуры народа изучаемого языка, развивать у учащихся умения представлять свою страну и культуру в среде иноязычного межкультурного общения);
- воспитание у учащихся уважения и признания культур других народов, стремления к взаимному сотрудничеству, совокупно решая общечеловеческие вопросы.

Под межкультурной компетенцией понимается умение осуществлять общение на иностранном языке, принимая во внимание различия в культуре и стереотипах мышления. Межкультурная компетенция делает возможным достижение взаимопонимания в ходе межкультурной коммуникации. Таким образом, работа над вышеуказанными задачами по формированию межкультурной компетенции подразумевает координацию их решения в рамках всех гуманитарных образовательных сфер, а также разработку и постоянное внедрение междисциплинарных связующих элементов, дающих возможность формирования у учащихся целостной картины мира.

Ключевую роль в решении проблемы формирования межкультурной компетенции играет инновационное развитие системы обучения иностранным языкам. Языковая культура является неотъемлемой и существенной частью культуры человека в целом. Содержание, методика и задачи языкового образования органично сочетаются с общими целями личностно ориентированного подхода к обучению. Естественные коммуникативные функции языковой культуры позволяют рассматривать систему обучения родному и иностранным языкам как основу широкого процесса развития личности ребенка в контексте диалога культур. В процессе формирования у школьников системы языковых и речевых умений и навыков необходимо активно использовать потенциал этой учебной дисциплины для формирования мировоззрения, гражданского сознания, готовности к межличностному и межкультурному диалогу, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, эстетической культур [1, с. 83]. На данный момент межкультурная коммуникация является одной из значительных тем культурологического познания, поскольку глобализация внедрилась во все сферы жизни и приобретает все более важное значение. Последствием процесса глобализации явилось то, что жители многих государств получили возможность межкультурной коммуникации, что породило интерес к межкультурному общению и необходимость его исследования. В нынешних реалиях, скорость глобализации и интегрирования всех жизненно важных процессов и явлений существенно растет. Одним из результатов уже является тенденция к отделению национальных культур, однако одновременно, особенную важность приобретает вопрос толерантности во взаимоотношениях представителей разных культур и народностей. Понимание культурного многообразия и культурных отличий ведет к осознанию необходимости равноправного диалога, основной целью которого является обеспечение гуманных взаимоотношений среди представителей различных национальных культур, восприятие идей терпимости и культурного плюрализма. В наше время становится все более ясно, что язык не только отражает наше бытие, но и формирует и трансформирует его. Благодаря языковой коммуникации мы создаем для себя картину мира. В этой связи в цепочке, по которой информация в форме сообщения передается от отправителя к получателю, процессам кодирования и интерпретации этого сообщения отводится одно из центральных мест. Мышление формулируется

в речи с помощью языка, из чего можно заключить, что и кодирование, и интерпретация построены на способности субъектов коммуникации пользоваться этим инструментом. Более того, поскольку язык существует в тесном контакте с культурой, создавая ее и в то же время являясь ее зеркалом, культура участника общения через его язык оказывается непосредственно задействованной в коммуникации, по-разному влияя на ее исход. Различные культуры, к которым принадлежат собеседники, заставляют их своеобразно интерпретировать посыл и формулировать ответную реакцию. В настоящее время культурные достижения народов нашей планеты получают отражение через призму английского языка потому как знания о практически всех научных достижениях, культурных успехах разных народов, мы получаем в основном через английский язык. То есть мы можем сказать, что английский язык влияет на развитие умений обучающихся в межкультурной коммуникации, развивает их кругозор, расширяет круг интересов, положительно воздействуя на развитие мировоззрения. Однако, мы можем также утверждать, что английский язык уже начинает подавлять все другие особенности культур, традиций, обычаи народов всех стран. Отправляясь на международные научные конференции, семинары, симпозиумы необходимо представлять свои заявления, доклады на английском языке, чтобы вести диалог со своими зарубежными коллегами также необходимо владеть английским языком. Английский язык стал языком межкультурной коммуникации среди народов мира. Практическая значимость работы по формированию межкультурной компетенции будет заключаться в том, что после получения среднего образования, выпускники будут покидать школы, обладая лучшими формами взаимоотношений между людьми, которые были заложены в процессе обучения. Таким образом, в перспективе у них появится возможность найти более лучшие формы управления своим делом либо производством, лучшие методики лечения больных и другие позитивные стороны. Сейчас, на практике в настоящее время подавляющее большинство подобных специалистов состоит из числа подготовленных и обученных специалистов в зарубежных странах. Прежде всего, данные специалисты свободно владеют английским языком, знакомы с ведением международного бизнеса, обладают соответствующими навыками и опытом работы.

Таким образом, владение навыками межкультурной коммуникации является данностью и необходимостью современного мира. В связи с этим, одной из основных задач в преподавании иностранных языков в образовательных учреждениях должна быть работа над формированием межкультурной компетенции.

Библиографический список

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ИКТ

EDN FWFDPW



О. С. Омирбекова
Э. Уайдуллакызы

*Магистрант,
научный руководитель, PhD, доцент,
Кызылординский университет
имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. This article examines the importance of ICT in shaping the management competencies of future primary school teachers. Teachers with managerial competence at the first level of the school are given. Ways of using ICT for this and what are their benefits are indicated.

Keywords: management competence; ICT; planning; organization; communication.

Управленческая компетентность означает способность эффективно руководить и принимать обоснованные управленческие решения. Включает в себя навыки планирования, принятия решений, коммуникации, мотивации коллектива, а также умение эффективно использовать ресурсы. Формирование управленческой компетентности педагога увеличивает интенсивность, напряженность, трудоемкость и усложнение всех видов деятельности педагога. Такому специалисту необходим высокий уровень самостоятельности и критичности мышления, рефлексии, воображения, креативности.

Управленческая компетентность будущего педагога в научных трудах определена как комплексное личностное образование, базирующееся на социальных ценностях субъект-субъектного взаимодействия, выражающееся через способность осознанно руководить образовательной деятельностью обучающихся, обеспечивая достижение лично и общественно значимых педагогических результатов; представлена компетенциями: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, планово-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической и коммуникативной.

Педагоги, обладающие управленческой компетентностью на первой ступени школы, способны:

1. Эффективно организовывать учебный процесс, учитывая возрастные и индивидуальные особенности учащихся.
2. Взаимодействовать с родителями, создавая партнерские отношения и обеспечивая их активное участие в образовательном процессе.

3. Стимулировать социальную адаптацию учащихся, формируя позитивный микроклимат в классе.

4. Применять разнообразные педагогические методы и технологии, способствующие развитию учеников [1].

Наиболее эффективным методом формирования управленческих компетентности будущих учителей является ИКТ. Рассмотрим как можно использовать ИКТ для этого и в чем их польза.

ИКТ в планировании учебного процесса в школе – это использование цифровых инструментов (ЭЖД, онлайн-платформы, ПО) для создания КТП, интерактивных уроков и контроля знаний. Они оптимизируют время учителя, повышают мотивацию учеников через визуализацию, позволяют вести электронную документацию и дифференцировать обучение.

Основные способы использования ИКТ для принятия решений: анализ данных об успеваемости: онлайн-тесты (Google Формы, Kahoot); персонализация обучения; мониторинг вовлеченности; организация учебного процесса; самообучение и профессиональное развитие.

Ключевые инструменты и методы ИКТ для коммуникации: оперативная связь и мессенджеры; электронные образовательные платформы; видеоконференции; интерактивные доски и доски объявлений; облачные хранилища; электронный журнал/дневник; обратная связь через опросы.

Основные способы эффективного использования ресурсов: оптимизация времени и работы; дистанционное обучение и самообразование; мультимедийность; оперативный обмен информацией; индивидуальный подход [2].

Управленческая компетентность выступает компонентом профессиональной компетентности будущего педагога, актуализирует субъектную позицию в освоении педагогической профессии у обучающихся непедагогического направления подготовки в вузе, способствуя развитию их личностной и профессиональной стабильности.

Библиографический список

1. Полат Е. С., Моисеева М. В., Петров, А. Е. и др. Педагогические технологии дистанционного обучения. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.
2. Информационно-коммуникационные технологии и их применение в образовании. Электронный ресурс. <https://nadpo.ru/academy/blog/informatsionno-kommunikatsionnye-tekhnologii-i-ikh-primenenie-v-obrazovanii/>

МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ ГИБКОСТИ УЧАЩИХСЯ

EDN IYQBDF



Г. А. Оракова
Э. Уайдуллакызы

*Магистрант,
научный руководитель, PhD, доцент,
Кызылординский университет
имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. This article examines the role of mobile technology in increasing student learning flexibility. Definitions of important concepts are given. The components of the student's learning flexibility are indicated and the main types of mobile technologies are highlighted.

Keywords: mobile technology; learning flexibility; learning; resource; m-learning.

С развитием цифровых технологий мобильные приложения стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Мобильные технологии сегодня играют ключевую роль в современном образовании, предоставляя учащимся удобные и эффективные инструменты для обучения. Мобильные технологии – совокупность устройств и технологий, применение которых основано на беспроводной коммуникации. Английский термин *m-learning* (*mobile-learning*) отражает специфику применения в образовательной среде мобильных телефонов, планшетов, ноутбуков. Эти устройства открывают учащимся возможности для выхода в интернет, аналогично использованию стационарных компьютеров. Однако стоимость мобильных устройств нередко значительно ниже, притом, что они гораздо удобнее в ежедневном применении, благодаря своим компактным размерам. Именно эта их особенность и обусловила наличие эпитета «мобильный» в термине.

Использование мобильного обучения в образовательных учреждениях открывает новые возможности: повышение мотивации и вовлеченности студентов; развитие самостоятельности и ответственности; персонализация обучения под индивидуальные потребности; использование современных методов и подходов к обучению; сбор и анализ данных о прогрессе студентов; расширение доступа к образованию для людей с ограниченными возможностями. А также дает возможность повысить уровень учебной гибкости учащихся [1].

Учебная гибкость (или когнитивная гибкость в контексте обучения) – это способность учащегося быстро адаптироваться к новым образовательным задачам, менять стратегии мышления при изменении условий и эффективно переключаться между разными видами деятельности. Простыми словами: это умение «перенастраивать» свой мозг, если привычный способ решения задачи не работает.

Ключевые компоненты учебной гибкости учащихся: адаптивность стратегий, переключаемость внимания, открытость новому опыту, стрессоустойчивость при неопределенности.

Под адаптивностью стратегий понимается способность человека делать ответственный выбор в условиях неопределенности. Овладев этой способностью, ребенок будет стараться в любой ситуации добыть недостающие знания, легко адаптируется к смене ситуации и проявляет гибкость мышления.

Переключаемость внимания ученика – это способность сознательно и быстро перемещать фокус внимания с одного объекта или вида деятельности на другой без потери продуктивности. Она характеризует гибкость нервных процессов и позволяет школьнику эффективно переходить, например, от устного опроса к письменной работе.

Открытость новому опыту – это стремление человека к познанию, интеллектуальное любопытство, креативность и готовность принимать необычные идеи, впечатления и изменения.

Стрессоустойчивость при неопределенности – это способность сохранять эмоциональное равновесие, когнитивную ясность и продуктивность, действуя в условиях нехватки информации, непредсказуемости и риска. Это навык адаптации, позволяющий принимать решения и эффективно функционировать, когда невозможно спрогнозировать будущее [2].

Для повышения таких учебных гибкости учащихся используются такие мобильные технологии, как микроблог, система мобильного опроса, электронная почта, блог, вебинары и видеосвязь, информационно-справочные ресурсы, облачные сервисы. Они позволяют обеспечить обучающегося инструментом, формирующим и организующим его учебное время в течение дня, позволяя максимально интенсивно погружаться в процесс обучения в те периоды, когда это позволяет его личный ритм жизни.

Библиографический список

3. Кирсанова А. А. Мобильные технологии как средство развития субъектности школьников старшего возраста. Электронный ресурс. <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2022/05/07/mobilnye-tehnologii-kak-sredstvo>
4. Бондаренко Н. Г. Дидактические свойства и функции мобильного обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИМПРОВИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

EDN JCIBNA



Ж. Е. Отебаева
Э. Уайдуллакызы

*Магистрант,
научный руководитель, PhD, доцент,
Кызылординский университет
имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. This article examines the role of multimedia technologies in developing improvisational skills in future teachers. It defines the concept of "pedagogical improvisation" and identifies the main ways in which multimedia influences improvisational skills.

Keywords: multimedia technologies; future teacher; improvisation; creativity; flexibility.

Современной школе нужен учитель, обладающий не только высокой профессиональной компетентностью и педагогическим мышлением, но и способный творчески и оперативно решать сложнейшие педагогические задачи и находить оптимальные пути их реализации. При этом необходимо ориентироваться на развитие целостного человека, являющегося главной ценностью и целью современного образования, опираться не только на его рациональную сферу, но и на иррациональную – эмоции, интуицию, инсайт, способность к «схватыванию» целостной ситуации – и формировать на этой основе способность действовать нестандартно, принимать и реализовывать нетрадиционные решения – иначе говоря, импровизировать.

Педагогическая импровизация является средством продуктивной педагогической деятельности, определяющей успех педагогической деятельности и приносящей духовное удовлетворение. Педагогическая импровизация это акт, в процессе которого исполнение совпадает или следует сразу за созданием объективно или субъективно нового, представляющий собой один из элементов педагогической деятельности, опирающийся на интуицию, и в то же время – своеобразный механизм трансформации педагогических и общекультурных знаний, умений, техники в педагогические, творческого характера действия [1]. Важным средством в формировании импровизационных способностей будущих педагогов является мультимедийные технологии.

Мультимедийные технологии играют ключевую роль в формировании импровизационных способностей будущих педагогов, создавая насыщенную интерактивную среду, которая развивает креативность, гибкость мышления и навыки быстрого реагирования. Использование видео, аудио, анимации и интерактивных программ позволяет студентам моделировать педагогические ситуации, экспериментировать с методами обучения и развивать творческий подход.

Основные направления влияния мультимедиа на импровизационные способности:

Развитие гибкости и адаптивности: мультимедийные тренажеры и симуляции заставляют студентов мгновенно адаптироваться к меняющимся условиям, что критически важно для педагогической импровизации.

Стимуляция креативности: использование графических и видеоредакторов для создания оригинальных учебных материалов стимулирует поисковую активность и нестандартное мышление.

Моделирование педагогических ситуаций: интерактивные инструменты позволяют обыгрывать различные сценарии уроков, требующие неожиданных решений, улучшая навыки реакции в непредвиденных обстоятельствах.

Повышение интерактивности: работа с мультимедийными платформами учит будущих педагогов быстро переключаться между разными формами подачи информации, реагируя на интерес аудитории.

Визуализация и образное мышление: использование анимации и 3D-моделирования развивает способность образно представлять учебный материал, что помогает импровизировать при объяснении сложных концепций [2].

Мультимедийные технологии формируют у будущего педагога «цифровую интуицию». Они превращают подготовку к уроку не в написание жесткого сценария, а в создание многомерного конструктора, детали которого учитель может комбинировать прямо на глазах у учеников.

Библиографический список

1. Турбина Е. П. Импровизационно-педагогическая технология воспитания интереса к педагогической деятельности у студентов вуза. Электронный ресурс. [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/12\(88\)/turbina_12_88_236_240.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/12(88)/turbina_12_88_236_240.pdf)
2. Хачирова З. К. Применение мультимедийных технологии в процессе обучения. Электронный ресурс. <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multimediynyh-tehnologiy-v-protssesse-obucheniya/viewer>

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

EDN JCIQLY



А. А. Птенбаева
Г. Ж. Омарова

*Магистрант,
научный руководитель, PhD,
старший преподаватель,
Казахстанский национальный
педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

Summary. This article examines the development of social skills in primary school students. It describes an experimental study, identifies methods for using pedagogical support methods, and concludes on their effectiveness in developing social skills in elementary school students.

Keywords: social skill; pedagogical support; communication; interaction; assistance.

Социальный навык младшего школьника – это способность эффективно взаимодействовать с окружающими (сверстниками и взрослыми), понимать эмоции других, работать в команде, конструктивно разрешать конфликты и управлять своим поведением. Для развития этого навыка необходима специальная технология, разработанная новатором в области педагогики О. С. Газманом, которая называется «педагогическая поддержка» в процессе обучения [1]. Педагогическая поддержка – это первый шаг к оказанию своевременной помощи детям в решении их личных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, коммуникативными навыками, успешным обучением и способностью выбирать свое жизненное и профессиональное будущее.

Условия успешного взаимодействия в процессе пед. поддержки:

1. Согласие ребенка на помощь и поддержку;
2. Приоритет ребенка в решении собственной проблемы;
3. Единство, сотрудничество, помощь;
4. Соблюдение принципа конфиденциальности;
5. Доброжелательность и непредвзятость;
6. Защита прав и интересов ученика во всех сферах его жизни.

Мы определили такие компоненты, способствующих развитию социальных навыков младших школьников, как коммуникативный (речь, общение), когнитивный (знания о правилах поведения), поведенческий (умение действовать в коллективе) и эмоционально-рефлексивный (понимание эмоций и самооценка) и уровни развития социальных навыков:

- высокий: развитая эмпатия; эмоциональный интеллект; ассертивность и высокая способность к сотрудничеству.
- средний: умение отстаивать свою точку зрения, но не всегда успешный контроль эмоций; понимание базовых принципов взаимодействия.
- низкий: затруднения в общении, неспособность понимать чувства других, частые конфликты.

Для выявления социальных навыков младших школьников мы провели опытно-экспериментальную работу с учениками 3-класса (48 учеников, из них 24 – экспериментальная, 22-контрольная группа) СШ им. А. Бейсеуова с. Каргалы, Жамбылского района Алматинской области. В ходе опытно-экспериментальной работы нами были использованы такие диагностические методы:

1. Тест «Умеете ли Вы говорить и слушать?» (В. Маклени). Этот метод поможет оценить навыки коммуникации младших школьников.

2. Социометрическая методика «Два домика» (Т. Д. Марцинковская). Цель: определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам.

Результаты диагностических методик указаны в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты диагностических методик (констатирующий этап)

Уровни развития соц.навыков	Эксп. группа	Конт. группа	Эксп.группа	Конт. группа
	Тест		Соц.методика	
Высокий	33%	37%	30%	32%
Средний	48%	45%	39%	38%
Низкий	19%	18%	31%	30%

По результатам можно сделать такой вывод, что социальный навык у учеников обеих групп сформирован достаточно, но учитывая, что этот навык очень важен для формирования личности ребенка в целом, мы понимаем необходимость работать над улучшением этого показателя. В формирующем этапе мы воспользуемся возможностями педагогической поддержки. Для этого мы организовали сюжетно-ролевые игры, где дети примеряют разные роли, учатся взаимодействовать, соблюдать правила и сопереживать; поддержка самостоятельности: педагог создает ситуации, в которых дети сами ищут решения проблем, принимают ответственность, а взрослый выступает фасилитатором (поддержка, а не прямое указание); поощрение положительного поведения: фиксация внимания на удачных примерах сотрудничества, вежливости и помощи друг другу [1].

После проведения формирующего этапа вновь проводились диагностические методики. Результаты даны в таблице 2.

Результаты диагностических методик (формирующий этап)

Уровни развития социальных навыков	Эксп. группа	Конт. группа	Эксп. группа	Конт. группа
	Тест		Соц. методика	
Высокий	51%	38%	48%	35%
Средний	40%	47%	36%	36%
Низкий	9%	15%	16%	29%

В контрольной группе существенных изменений не наблюдается, в то время как в экспериментальной группе отмечается значительное улучшение результатов. Сравнивая результаты экспериментальной работы до и после эксперимента, мы получаем данные, представленные на рисунке 1.

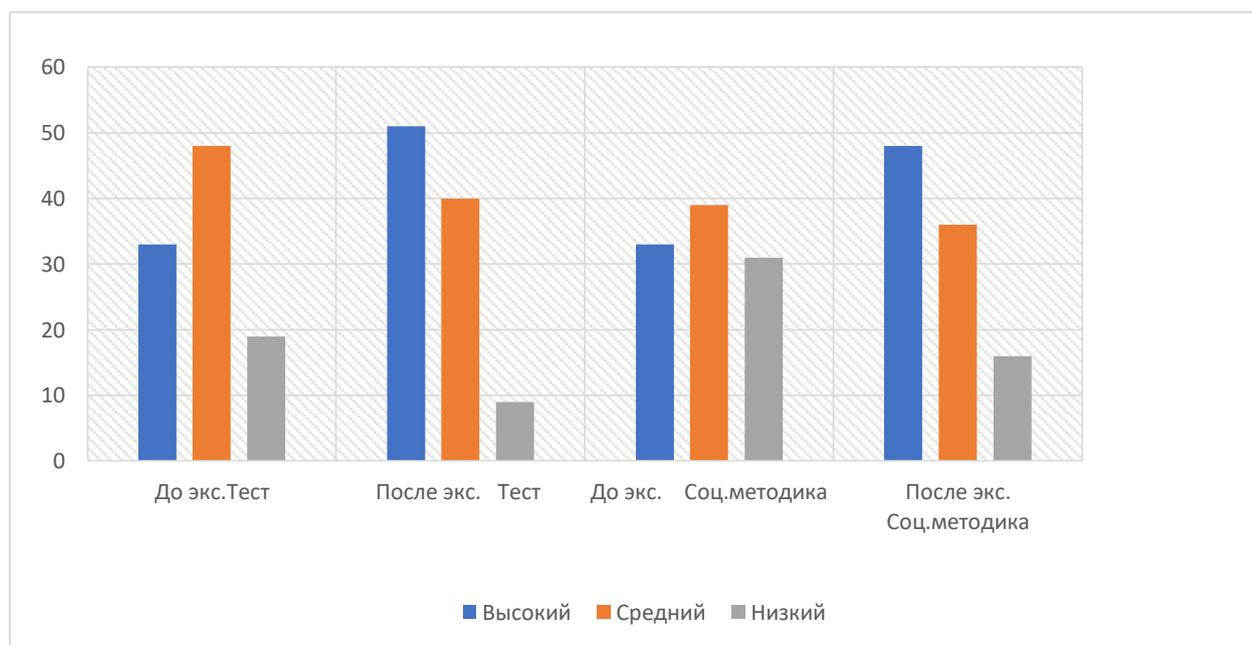


Рис. 1. Сравнительные результаты экспериментальной группы

Таким образом, на основании результатов экспериментальной работы мы пришли к выводу, что развитие социальных навыков младших школьников будет эффективнее если организовать это на основе педагогической поддержки.

Библиографический список

1. Евсюткина П. А. Основные методы педагогической поддержки социализации школьников: ролевые игры, познавательная деятельность, социализация обучающихся средствами общественной и трудовой деятельности // Молодой ученый. – 2015. – № 1 (81). – С. 451–454.

ВОСПИТАНИЕ В ЭПОХУ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: ПОТЕНЦИАЛ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

EDN NIUZIS



А. А. Пугачёва

Учитель,
Средняя общеобразовательная школа № 233,
Красногвардейского района,
г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. The article provides a theoretical analysis of the evolution of pedagogical approaches to education in the context of modern social and technological transformations. The author substantiates the exhaustion of traditional authoritarian and disciplinary models of education that view the child as an object of pedagogical influence. As an alternative, a humanistic paradigm is proposed, rooted in the ideas of J. Korczak, C. Rogers, and A. Maslow, but adapted to the conditions of the digital age and increasing social uncertainty. The central thesis of the study is the concept of an anthropological turn, within which the child is rethought as a unique and self-valuable personality – the subject of their own development. The work provides a detailed analysis of the metamorphosis of key pedagogical categories: the goal of education (a shift from external standards to internal personal growth), the role of the teacher (from controller to facilitator), the nature of pedagogical interaction (from coercion to dialogue based on mutual respect). Special attention is paid to the redefinition of such concepts as "order" (as contractual, not imposed) and "effectiveness" (as holistic development of emotional intelligence, reflexivity and responsibility). It is concluded that it is the humanistic model, aimed at preserving humanity and the integrity of the individual, that can form a subject ready for meaningful life and activity in a complex, rapidly changing world.

Keywords: humanistic pedagogy; education; anthropological turn; subjectivity; personal development; dialogue; values; modern educational challenges.

Современный мир характеризуется беспрецедентной сложностью, быстротой, неудержимостью изменений и всеобщей нарастающей неопределенностью во всех сферах современного бытия. Цифровизация, а так же современные глобальные вызовы, смена парадигм труда и социального взаимодействия поставили под вопрос эффективность традиционных авторитарных и знаниецентричных современных моделей воспитания. В этом контексте современная концепция гуманистического воспитания, уходящая своими корнями в идеи Я. Корчака, К. Роджерса, А. Маслоу, обретает новую современную актуальность и требует постоянного переосмысления. На мой взгляд, именно эта современная парадигма, будучи адаптирована к сегодняшним реалиям XXI века, может стать ответом на ключевой вызов: как воспитать достойного человека, способного не просто выживать в турбулентном мире, но сохранять обычную человечность, внутреннюю стержневую целостность и активную жизненную позицию.

В центре известной гуманистической педагогики находится не «объект» образовательных воздействий, а уникальная, самоценная личность ребенка. Её базовые принципы – безусловное принятие, эмпатия, конгруэнтность (искренность) воспитателя, создание возможных условий для самоактуализации и свободного выбора. Целью становится не внешний резуль-

тат (оценки, соответствие стандарту), а внутренний рост: развитие эмоционального интеллекта, ответственности, самооценки и творческого начала, способности к рефлексии и выстраиванию осмысленных отношений.

В отличие от дисциплинарной модели, где порядок – высшая ценность, гуманистический подход видит постоянный порядок как договор, основанный на взаимном уважении. В отличие от узкопрагматической модели «накопления компетенций», он нацелен на целостное устойчивое развитие человека, где знания – лишь инструмент для личностного становления.

В основе гуманистической концепции воспитания лежит фундаментальный антропологический поворот: ребёнок перестаёт быть объектом педагогического воздействия и становится субъектом собственного развития. Это не просто смена терминов – это революция в понимании цели и смысла воспитания.

Ключевые метаморфозы этого перехода:

1. От функциональной роли к целостной личности.

Ученик – носитель социальной функции. Его ценность определяется хорошей успеваемостью, дисциплиной, соответствием современным стандартам. Он – «сосуд», который нужно наполнить хорошими знаниями, и «объект», который нужно социализировать в современном мире.

Человек – уникальная, сложная, самоценная вселенная. Его ценность – безусловна. Он обладает не только хорошим интеллектом, но и чувствами, телом, интуицией, духовными поисками. Воспитание обращается ко всей целостности этой личности.

2. От внешней оценки к внутренней референции.

Для «ученика» главный мотиватор – внешний: оценки, похвала учителя, страх наказания, конкуренция. Ключевым становится внутренний фокус контроля и самооценка. Цель – пробудить интерес, внутреннюю мотивацию, стремление к самоактуализации (по Маслоу). Успех измеряется не сравнением с другими, а личным ростом: «Кем я стал вчера, сегодня и кем могу стать завтра?».

3. От авторитета подчинения к авторитету диалога.

В модели «ученика» педагог – носитель истины, контролёр и судья. Отношения строятся по вертикали «сверху вниз».

В модели «человека» педагог (наставник, фасилитатор) – это эмпатичный собеседник и создатель условий для роста. Его авторитет основан не на должности, а на профессионализме, искренности (конгруэнтности) и уважении к личности ребёнка. Отношения – это горизонтальный диалог, где признаётся право ребёнка на собственное мнение и даже на ошибку как опыт.

4. От программы к индивидуальной траектории.

«Ученик» движется по единому для всех учебному плану. Его индивидуальность – часто проблема, отклонение от нормы.

«Человек» следует по индивидуальной образовательно-воспитательной траектории. Задача педагога – распознать его склонности,

темп, особенности восприятия и создать среду, где эти особенности станут ресурсом, а не препятствием.

5. От формирования к выращиванию.

Классическая педагогика часто говорит о формировании современной личности по заданному образцу (социальному заказу).

Гуманистическая педагогика использует метафору выращивания (К. Роджерс, А. Маслоу). Педагог подобен садовнику: он не может заставить розу стать дубом, но может создать оптимальные условия (солнце, воду, питательную почву-среду), в которых роза раскроет свой уникальный потенциал. Почва в этой метафоре – это атмосфера безусловного принятия, психологической безопасности и доверия.

Итоговая суть: Переход «от ученика к человеку» – это переход от парадигмы контроля к парадигме заботы, от культуры полезности к культуре достоинства.

Целью становится не производство успешного «специалиста» или «гражданина» как функции, а помощь в рождении автономной, рефлексивной, творческой и ответственной личности, способной строить осмысленную жизнь, глубокие отношения и вносить вклад в мир, исходя из своих уникальных даров. Это воспитание для бытия, а не только для обладания.

Однако догматическое следование классическим постулатам гуманизма сегодня чревато новыми проблемами. Мои размышления сводятся к нескольким ключевым противоречиям:

1. Свобода и границы. Абсолютизация свободы и отрицание иерархии «взрослый-ребенок» в условиях цифрового пространства, где ребенок зачастую технически компетентнее взрослого, может привести к потере ориентиров. Гуманизм сегодня – это не вседозволенность, а совместное выстраивание осмысленных границ. Взрослый перестает быть «контролером», но становится «навигатором» в мире избыточной информации и ценностей, помогая ребенку развивать внутренний компас – критическое мышление и этические принципы. Воспитание – это диалог, где взрослый, обладая жизненным опытом, не навязывает истину, но помогает ребенку открывать её самостоятельно, иногда мягко направляя и ограждая от деструктивных влияний.

2. Самоактуализация и коллективная ответственность. Классический гуманизм делает акцент на индивидуализме. Но современные вызовы (экологические, социальные) требуют развития не только самодостаточности, но и солидарности, способности к кооперации и эмпатии в глобальном масштабе. Современное гуманистическое воспитание, на мой взгляд, должно интегрировать идеи «сопричастности» – осознания себя частью большего целого (сообщества, человечества, биосферы). Это воспитание через социальные проекты, волонтерство, совместное решение реальных проблем.

3. Эмоциональный интеллект и устойчивость. В мире неопределенности ключевым навыком становится психологическая устойчивость. Гу-

манистическая среда, принимающая неудачи, должна учить не просто «быть собой», но и преодолевать. Важно научить ребенка работать со стрессом, трансформировать тревогу в действие, принимать несовершенство мира и себя в нем. Это значит, что воспитатель должен обладать не только эмпатией, но и навыками преодоления трудностей, создания «вызовов роста».

Таким образом, современная гуманистическая концепция воспитания – это не свод готовых методик, а живая философско-практическая позиция. Её суть я вижу в отказе от воспитания как формирования личности «под ключ» в пользу выращивания автономного, рефлексивного и сопричастного субъекта.

Это требует от самого воспитателя колоссальной внутренней работы, постоянного диалога с ребёнком и с самим собой, готовности к тому, что результат непредсказуем. В эпоху, когда искусственный интеллект берет на себя всё больше операционных задач, именно «человеческое» в человеке – способность любить, творить, сострадать, задавать экзистенциальные вопросы – становится главным капиталом. Гуманистическое воспитание, критически переосмысленное и обогащенное пониманием современных рисков, – это инвестиция не просто в адаптацию, а в достойное человеческое будущее, где технологический прогресс будет уравновешен духовной и нравственной зрелостью. В конечном счете, оно учит главному: как оставаться человеком в непрерывно меняющемся мире.

Библиографический список

1. Корчак, Я. Как любить ребенка / Я. Корчак. – Москва : АСТ, 2019. – 288 с. – (Воспитание по Корчаку).
2. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 400 с.
3. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс ; пер. с англ. М. М. Исениной. – Москва : Прогресс, 1994. – 480 с.
4. Бондырева, С. К. Гуманистические основы современного воспитания: теория и практика : монография / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва : МПСИ, 2017. – 312 с.
5. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : избранные труды / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд. – Москва : МПСИ, 2004. – 672 с.
6. Слободчиков, В. И. Антропологический принцип в психологии развития / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 3–17.
7. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г. А. Цукерман. – Москва : Интерпракс, 1994. – 160 с.
8. Асмолов, А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А. Г. Асмолов. – Москва : Просвещение, 2012. – 447 с.
9. Мудрик, А. В. Социализация человека : учебное пособие / А. В. Мудрик. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2010. – 304 с.
10. Леонтьев, Д. А. Личностный потенциал: структура и диагностика / Д. А. Леонтьев ; под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2011. – 680 с.

11. Современное детство: психолого-педагогическая поддержка и сопровождение : коллективная монография / под ред. Л. В. Шibaевой. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. – 245 с.
12. Братченко, С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты) / С. Л. Братченко. – Москва : Смысл, 1999. – 137 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

EDN NZUTOJ



Н. Н. Талипханова
Э. Уайдуллакызы

*Магистрант,
научный руководитель, PhD, доцент,
Кызылординский университет
имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. This article examines the development of research activities in primary school students. It defines the concept of "research activity." The main methods and techniques for developing research activities are outlined.

Keywords: research activities; primary school, educational research, creative environment, search activity.

В условиях социально-экономической жизни современного общества возрастает потребность в самостоятельных людях, способных быстро адаптироваться к изменяющимся ситуациям, творчески подходить к решению проблем. Современному школьнику предстоит стать активным участником социального и духовного развития страны, что потребует от него самостоятельности в процессе приобретения новых знаний и умений в школе, в вузе и на протяжении всей жизни.

Исследовательская деятельность младших школьников — это творческий процесс поиска новых знаний под руководством учителя, основанный на решении учебно-исследовательских задач с заранее неизвестным для ребенка результатом. Она направлена на развитие логического мышления, самостоятельности, познавательного интереса и умений анализировать факты, причинно-следственные связи. Она обеспечивает условия для продуктивного развития их ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, является средством активизации учащихся, формирования у них интереса к изучаемому материалу, позволяет существенно расширить рамки изучаемого материала, формирует предметные и общие умения.

Ее организация в начальной школе предполагает формирование системы исследовательских умений (поисковых, информационных, организационных, умений оформлять и представлять результат своего исследования, оценочных умений).

Процесс формирования исследовательских умений учащихся начальных классов строится с учетом следующих педагогических условий:

учет возрастных и индивидуальных особенностей при организации учебного исследования; развитие мотивации к исследовательской деятельности; деятельность педагога по созданию творческой образовательной среды и обеспечения систематичности процесса формирования исследовательских умений. Важным является также и характер обучения: оно должно быть проблемно-исследовательским, направленным на личностное и интеллектуальное развитие детей.

Исследовательская деятельность направлена на производство принципиально новых знаний о природе, обществе и процессах мышления. Одной из функций исследовательской деятельности является образование и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности, которая окружает человека. Определяющим признаком исследовательской деятельности является наличие таких элементов, как практическая методика исследований, собственный научный материал, анализ собственных данных и выводы по исследуемой проблеме. При этом в процессе исследования наиболее важным является не состав источников, а подход к изучению проблемы.

Основные способы и приемы формирования исследовательских деятельности младших школьников:

- Создание проблемных ситуаций: педагог создает ситуацию противоречия, требующую решения, побуждая детей к поиску ответа.
- Метод проектов: выполнение индивидуальных или групповых исследовательских проектов (начиная с 2 класса), направленных на самостоятельный поиск ответов на вопросы.
- Экспериментирование и опыты: проведение практических опытов с предметами, наблюдение за явлениями природы, фиксация результатов.
- Дидактические игры и задания: использование игр-занятий, направленных на развитие умения задавать вопросы, формулировать гипотезы и делать выводы.
- Специальные занятия (курс «Я – исследователь»): обучение методам исследования (как наблюдать, как классифицировать, как делать выводы).
- Использование ИКТ: поиск информации в интернете, создание мультимедийных презентаций для защиты своих работ [2].

Результатом исследовательской деятельности является формирование познавательных мотивов и исследовательских умений, субъективно новых для учащегося знаний и способов деятельности.

Библиографический список

1. Семенова Н. А. Формирование исследовательских умений младших школьников. Автореферат диссертации. Томск. 2007. <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-issledovatelskikh-umenii-mladshikh-shkolnikov>

2. Кирьянова Н. А. Развитие исследовательских умений младших школьников в учебной деятельности. Екатеринбург, 2017 <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/62170/2/10Kiryanova.pdf>

КОНЦЕПЦИЯ «ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА» В. П. СОЗОНОВА

EDN OVKSAQ



О. В. Фатхуллина

*Педагог-психолог,
Средняя общеобразовательная школа № 364
Фрунзенского района,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Summary. In the modern world, there are many different concepts of educating the younger generation, and one of the most interesting is the concept of education by V. P. Sozonov, which opens up new horizons in understanding the educational process. This concept is based on the assumption that each student is unique and has their own individual needs, which must be taken into account in order to achieve effective results in learning.

Keywords: process of education; concept; physiological needs; social needs; understanding of the educational process; meeting needs; motivation; learning; effective results.

Учитывая реалии современного мира, а также тот факт, что ввиду постоянных социальных, политических, экономических подвижек мир стремительно меняется, а вместе с ним меняется и сознание людей – все это требует новых и более эффективных подходов к воспитанию подрастающего поколения. Именно поэтому, на мой взгляд, концепция воспитания на основе потребностей человека, разработанная В. П. Созоновым является наиболее актуальной сейчас. Данная концепция представляет собой методологический подход в области педагогики и психологии, который акцентирует внимание на значении удовлетворения базовых потребностей индивида в процессе обучения и воспитания. Такой подход исследует взаимосвязь между потребностями человека и его образовательными запросами, а также влияние этих потребностей на мотивацию, развитие личности и успешность в обучении.

Так же стоит отметить и тот факт, что в рамках данной концепции обращается внимание на различные виды потребностей, такие как физиологические, социальные, познавательные и самореализации, а также на их роль в формировании образовательной среды и педагогических практик. Созонов подчеркивает, что воспитание должно быть ориентировано на индивидуальные потребности каждого ученика, что требует от педагогов гибкости и способности адаптировать свои методы и подходы. Основной акцент делается на том, что игнорирование потребностей учащихся может привести к снижению их мотивации и интереса к учебному процессу.

По моему мнению, именно концепция воспитания на основе потребностей человека В. П. Созонова открывает новые горизонты в понимании

образовательного процесса. Эта концепция основана на предположении, что каждый ученик уникален и имеет свои индивидуальные потребности, которые необходимо учитывать для достижения эффективных результатов в обучении.

Основной идеей данной концепции является то, что понимание и удовлетворение потребностей учащихся могут значительно повысить их мотивацию и, следовательно, успехи в обучении. Потребности учащихся играют ключевую роль в формировании их мотивации и, следовательно, в успешности обучения. Когда учащиеся ощущают, что их основные потребности удовлетворяются, они становятся более вовлеченными в учебный процесс. Это может проявляться в различных формах: от стремления к знаниям до желания активно участвовать в обсуждениях и проектах. Исследования результативности применения данной концепции показывают, что существует прямая связь между удовлетворением потребностей учащихся и их учебной мотивацией. Например, если учащиеся чувствуют поддержку со стороны семьи, референтных взрослых, преподавателей, одноклассников, это способствует повышению их уверенности в себе и желанию достигать высоких результатов. Необходимо помнить о том, что учащиеся имеют разные источники мотивации. Одних привлекает социальное одобрение, других – возможность совершенствовать свои умения, третьих – возможность налаживания новых социальных контактов.

Когда эти потребности удовлетворяются, это не только усиливает их желание учиться, но и способствует созданию благоприятной и безопасной образовательной среды, где каждый чувствует себя уверенно, что в свою очередь служит положительным аспектом в воспитании высокоорганизованной и высокоразвитой личности.

Именно поэтому, на мой взгляд, внедрение в образовательный процесс концепции воспитания на основе потребностей человека, разработанной В. П. Созоновым, позволит сформировать и воспитать достойное поколение свободомыслящих, высокоорганизованных, образованных, интеллектуально развитых, соблюдающих нравственные, моральные, правовые и духовные ценности людей.

Библиографический список

1. Созонов В. П. Организация воспитательной работы в классе. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 160 с. – мягк. обл. ISBN 5-901030-28-X.
2. <https://dic.academic.ru/book.nsf/58378406/Организация+воспитательной+работы+в+классе>
3. https://ozlib.com/928523/sotsium/vospitanie_osnove_potrebnostey_cheloveka
4. <https://kursar.su/vospitanie-na-osnove-potrebnostej-avtor-v.p.-sazonov>
5. <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznesposobnost-kontseptsiya-vospitaniya-zhiznesposobnyh-pokoleniy>

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

EDN PBAQME



У. К. Ыбрайымбай
Г. Ж. Омарова

*Магистрант,
научный руководитель, PhD,
старший преподаватель,
Казахстанский национальный
педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

Summary. This article examines the problem of developing reading interests in primary school students. It outlines the experimental study, identifies ways to utilize social and pedagogical resources, and concludes on their importance in developing reading interests in primary school students.

Keywords: reading interest; primary school student; book; reading; cognitive interest.

Интерес к чтению – это не только умение читать, но и желание читать, а также способность понимать и осмысливать прочитанное. Формирование этого интереса у учеников начальной школы требует комплексного подхода, сочетающего внимание к индивидуальным потребностям ребенка, создание стимулирующей среды и вовлечение в различные виды деятельности [1]. Развитие интереса к чтению будет эффективным только в том случае, если это будет делаться систематически и правильно, и сможет превратиться в устойчивую привычку, которая сохранится на долгие годы.

Мы определили такие компоненты, способствующих повышению интереса к чтению среди учащихся начальной школы, как эмоционально-мотивационный, когнитивный и деятельностный и уровни формирования читательских интересов младших школьников:

- **высокий:** формирование внутренней мотивации к чтению книг; понимание содержания книги; углубление знаний, расширение мировоззрения, увеличение словарного запаса посредством чтения книг; знание о книгах, их типах, жанрах, авторах; умение самостоятельно организовывать работу с книгами; умение передавать идею книги.
- **средний:** формирование внутренней мотивации к чтению книг; понимание содержания книг; получение новых знаний посредством чтения книг, формирование мировоззрения; знание типов и жанров книг; умение организовывать процесс чтения книг.
- **низкий:** испытывать положительные эмоции от чтения книги; понимать идею, изложенную в книге; получать новые знания благодаря чтению книги.

Для выявления читательских интересов младших школьников мы провели опытно-экспериментальную работы с учениками 3-класса (46 учеников, из них 23 – экспериментальная, 23-контрольная группа) школы-гимназии А. Нусипбекова с дошкольным миницентром, расположенной в

Алматинской области. В ходе опытно-экспериментальной работы нами были использованы такие диагностические методы:

1. «Какой ты читатель?» (Н. Г. Малаховой) Цель метода – узнать уровень познавательной ориентированности в литературе и оценить отношение учеников к читательской деятельности. Эта методика проводится в виде письменного опроса и является педагогическим исследованием.

2. Авторская анкета. Цель анкеты – узнать интерес к читательской деятельности, к книге. Примеры вопросов анкеты: «Тебе нравится чтение?», «Какие жанры книг тебе нравятся?», «Ты помнишь название последней прочитанной книги?», «Как часто ты ходишь в библиотеку?», «Каких персонажей из прочитанных тобой книг ты помнишь?», «Ты обсуждаешь прочитанные книги с друзьями или одноклассниками?» и т.д.

Результаты диагностических методик указаны в Таблице 1.

Таблица 1.

Результаты диагностических методик (констатирующий этап)

Уровни сформированности ЧИ	Эксп. группа	Конт. группа	Эксп. группа	Конт. группа
	Методика «Какой ты читатель?»		Авторская анкета	
Высокий	39%	37%	43%	40%
Средний	48%	49%	39%	40%
Низкий	13%	14%	18%	20%

По результатам можно сделать такой вывод, что интерес к чтению у учеников обеих групп сформирован хорошо, но учитывая, что ученики начальной школы неизменно проявляют интерес к обучению, мы понимаем необходимость работать над улучшением этого показателя. В формирующем этапе мы воспользуемся возможностями социально-педагогических ресурсов. Для этого мы организовали интерактивную платформу «Ключ к чтению». План работы интерактивной платформы включал такие виды работ с помощью социально-педагогических ресурсов: презентации о книгах, показ фильмов о жизни поэтов и писателей (электронный ресурс); беседы (массмедиа ресурс); выполнение упражнений, представление методов, облегчающих чтение, творческие задания и игры (педагогические ресурсы).

После проведения формирующего этапа вновь проводились диагностические методики. Результаты даны в Таблице 2.

Таблица 2.

Результаты диагностических методик (формирующий этап)

Уровни сформированности ЧИ	Эксп. группа	Конт. группа	Эксп. группа	Конт. группа
	Методика «Какой ты читатель?»		Авторская анкета	
Высокий	53%	38%	58%	41%
Средний	42%	48%	36%	44%
Низкий	5%	14%	6%	15%

В контрольной группе существенных изменений не наблюдается, в то время как в экспериментальной группе отмечается значительное улучшение результатов. Сравнивая результаты экспериментальной работы до и после эксперимента, мы получаем данные, представленные на рисунке 1.

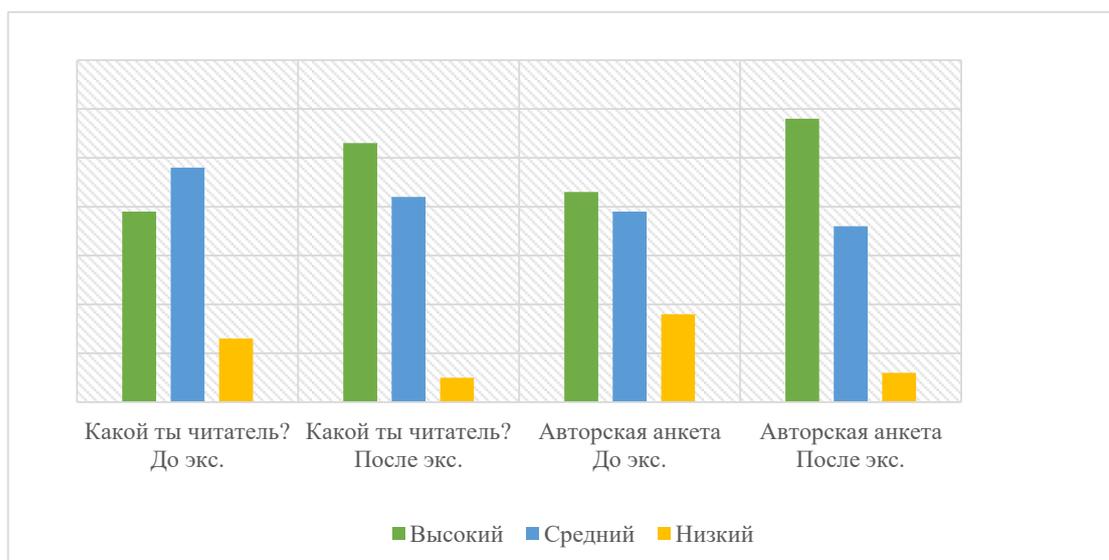


Рис. 1. Сравнительные результаты экспериментальной группы

Таким образом, на основании результатов экспериментальной работы мы пришли к выводу, что социально-педагогические ресурсы обладают большим потенциалом для формирования у учащихся интереса к чтению книг. Необходимо лишь организовать этот процесс, руководствуясь особыми педагогическими условиями, принципами и методическими основами.

Библиографический список

1. Воронцов А. В. Чтение как социальная проблема // Весник Герценовского университета. – СПб., 2009, 26 ноября. – № 11(73). – С. 24–33.



II. PHILOLOGY



ФАКТОР АДРЕСАНТА КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ ОСНОВА В ЖАНРЕ РЕЧЕВОГО АВТОПОРТРЕТА

EDN QABFHK



П. Б. Волчёнкова

*Учитель,
Средняя общеобразовательная школа № 101,
г. Новокузнецк, Кемеровская область,
Россия*

Summary. In the field of education today declared a priority of universal values and the free development of personality. A special meaning is given to personality-oriented training with its focus on self-development, self-education, where the Central place is occupied by the problem of language, speech and communicative personality, which is aimed at self-realization in real communicative practice.

Keywords: the factor of addresser; image of the author; linguistic personality; communicative personality; speech personality; rhetorical personality.

В сфере образования на сегодняшний день провозглашен приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности. Цель нашего исследования на данном этапе определяется следующим образом: определить фактор адресанта в жанре речевого автопортрета школьника, исследовать фактор адресанта в рамках парадигмы – языковая, речевая, коммуникативная личности. Проанализировав научные работы многих ученых (О. В. Александровой, Н. Д. Арутюновой, О. Л. Каменской и др.), мы пришли к умозаключению, что в любом речевом жанре фактор адресанта является главным жанрообразующим признаком, т.е. тем необходимым «условием», без которого речь невозможна, данный фактор определяет коммуникативно-речевое взаимодействие через текст. Фактор адресанта основывается на понятие «**образ автора**», которое было введено В. В. Виноградовым и по сей день является актуальной проблемой. Исследование научных работ исследователей в области лингвистики текста и жанрологии (В. В. Виноградова, А. И. Домашнева, З. Л. Тураевой и др.) показали, что в любом речевом жанре **фактор адресанта** предполагает его личную заинтересованность в достижении коммуникативных целей, так как «Речевой жанр конструируется автором, «разыгрывается» им в соответствии с его замыслом или речевым мастерством...» (Шмелева Т. В.). По мнению ряда учёных (М. М. Бахтина, Г. Н. Беспмятнойвой, Г. И. Богина, А. А. Волкова, В. В. Воробьева, В. Е. Гольдина и др.) за любым текстом стоит языковая личность адресанта, понимаемая как совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений. Надо отметить, что в науке существуют помимо языковой

личности понятия «речевая личность», «коммуникативная личность» и «риторическая личность». Изучив научные труды М. С. Хлебниковой, где более полно характеризуется личность человека, мы отметили, что содержание *речевой личности* определяется через базовую категорию языковой личности. По мнению ученых (Клобукова Л. П., Кодухов В. И., Красных В. В. и др.), главное отличие речевой личности ученые видят в ее *деятельностной* (активной) а не *готовностной*, (пассивной) (как в языковой личности) основе. Под *речевой личностью* понимают набор элементов языковой личности, реализация которых связана со всеми *экстралингвистическими* и *лингвистическими* составляющими данной ситуации общения (ее целями, задачами, условиями и пр.). «Любая языковая личность представляет собой многослойную и многокомпонентную парадигму речевых личностей» (Л. И. Клобукова) Наряду с речевой личностью, в коммуникативных источниках отмечается понятие «*коммуникативная личность*». В парадигме вышеуказанных понятий мы можем отметить понятие «риторическая личность». Изучив работу М. С. Хлебниковой, мы пришли к мнению, что *риторическая личность* предполагает конкретного воплоителя речевого образа, который не просто качественно информирует собеседника о некоем факте, событии, но одновременно оказывает воздействие на его мысли и чувства, волю, поступки.

Проанализировав тексты-образцы, мы пришли к умозаключению, что в центре исследуемого нами жанра стоит речевая, коммуникативная личность школьника, которая встала на путь самоанализа особенностей своей речи с целью ее совершенствования. Исследуя данный образец речевого автопортрета, отмечаем, что школьник как адресант в исследуемом жанре через анализ своих речевых особенностей будет стремиться к качественному успешному общению, где между коммуникантами будут создаваться гармоничные взаимоотношения. Адресант в данном образце описывает свою речь, отмечая в ней положительные и отрицательные качества, что помогает ему «вырастить» внутреннего редактора, избежать коммуникативных сбоев и неудач. Анализируя свою речевую личность, адресант совершенствует свои речевые способности, чтобы в дальнейшем успешно общаться с людьми в определенной коммуникативной ситуации, завоевывать с помощью коммуникативных способностей внимание своих собеседников. При этом мы отмечаем, что адресант исследуемого жанра является школьником, для которого свойственно анализировать себя в конкретных обиходных ситуациях.

Библиографический список

1. Горшков А. И. Русская стилистика – М.: ООО «Издательство АСТ», 2001.
2. Горошко Е. А., Саенко А. Н. Гендер и жанр (попытка рефлексии) // Жанры речи: сборник научных статей. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 2005.

3. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – СПб.: Ин-т образования взрослых РАО, 1996.
4. Красных В. В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация): монография. – М.: Диалог-МГУ, 1998.

ТЕРМИНЫ МЕДИЦИНСКОЙ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

EDN RIWJLB



П. Э. Карпова
П. Б. Волчёнкова

*Учащаяся,
научный руководитель, учитель,
Средняя общеобразовательная школа № 101,
г. Новокузнецк, Кемеровская область,
Россия*

Summary. Russian medical vocabulary has developed under the influence of Latin-Greek foundations, scientific achievements of the Soviet period, and modern international borrowings. In our opinion, there are six stages in the development of Russian medical terminology.

Keywords: etymology; medical term; Latin.

Медицинская терминология в русском языке представляет собой исторически сформировавшуюся систему, которая продолжает играть важную роль в современном медицинском мире. Проанализировав работы учёных-лингвистов (Володиной М. Н., Лейчик В. М., Татарина В. А. и т.д.), мы пришли к умозаключению, что русская медицинская лексика развивалась под влиянием латинско-греческих основ, научных достижений советского периода и современных международных заимствований. В развитии отечественного медицинского терминоведения, по нашему мнению, можно выделить шесть этапов. **Первый этап (XVIII в.),** где происходило активное формирование русского языка, в котором начинают широко использоваться научные термины греко-латинского происхождения. Первые словари медицинских терминов были составлены первым русским профессором «повивального искусства» Н. М. Амбодиком-Максимовичем (1744–1790 гг.). **Второй этап (XIX в.)**. В 1835 году вышел «Врачебный словарь», составленный А. Н. Никитиным – учредителем и первым секретарем общества русских врачей Петербурга. **Третий этап (первая половина XX века).** Медицинское терминоведение как теоретическая дисциплина ещё не получило самостоятельности в научных исследованиях. Открывалась учеными-врачами в дидактических материалах (учебниках). **Четвертый этап (1960–1980).** Написаны работы, посвященные историко-филологическому анализу трудов античных медиков, внимание уделялось вопросам этимологии. **Чем и мы будем заниматься. Пятый этап (80–90-е годы XX в.)**. Период дальнейшего развития медицинского терминоведения в рамках современных тенденций лингвистики и теории общего

терминоведения. **Шестой этап – когнитивно-дискурсивная парадигма в медицинском терминоведении.** Термин начинает рассматриваться как носитель специальной информации. Приведем примеры этимологического анализа: в Средние века лопатку называли *spathula* [гр. *spathe* «широкий плоский предмет; похожий на лопату»]. Отсюда же и слово шпатель. Градусник – разговорное название термометра. Термометр – от греч. *therme*, теплота, и *metreo*, меряю. **Таблетка** – слово заимствованное. *Table* – стол по-английски. Слово «пипетка» **заимствовано в XX веке из французского языка**, где *pipette* – уменьшительно-ласкательное производное от *pipe* «трубка». Слово «вата» заимствовано из немецкого языка (*Watte*). В немецкий язык оно попало предположительно из арабского *wáḍḍa* «подкладка». Итак, мы на данном этапе находимся в разработке и в системе изучения медицинских терминов, которые нашли и еще найдут свое место в современном русском языке.

Библиографический список

1. Володина М. Н. Когнитивно-информационная природа термина (на материале терминологии средств массовой информации). М.: Изд-во МГУ, 2000. 128 с.
2. Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. Изд-е 2-е. М. КомКнига, 2006. 256 с.
3. Татаринов В. А. История отечественного терминоведения. Т. III. Аспекты и отрасли терминологических исследований (1973–1993). М.: Московский лицей, 2003. 408 с.

ДИАГНОСТИКА УСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ КУРСАНТАМИ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

EDN RVXVWL



Н. В. Кудасова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Рязанское гвардейское высшее
воздушно-десантное командное училище
имени генерала армии В. Ф. Маргелова,
г. Рязань, Россия*

Summary. The article discusses the possibilities of existing test forms and test task in relation to teaching Russian at universities, the most effective methods of diagnostics are also identified when teaching Russian as a foreign language to motor vehicle cadets.

Keywords: diagnostic support; principle of graduality; communication need; language competence.

В методике преподавания русского языка в настоящее время ведутся поиски путей интенсификации учебного процесса, в том числе и через организацию его диагностического сопровождения, способствующего объективизации контроля за знаниями, умениями и навыками учащихся и курсантов. Изучение опыта зарубежных стран и специальных исследований

отечественных ученых показало, что осуществление контроля с помощью тестов является эффективной и адекватной формой диагностики.

Для преподавателя, создающего любую систему контроля, важнейшее значение имеет то, с какого уровня знаний и умений он начинает обучение и каких результатов собирается достичь. В соответствии с методическим принципом градуальности контроль мы начинаем со стартовой диагностики, в процессе которой проверяем уровень сформированности умений учащихся к моменту обучения. Для этого курсантам было предложено составить высказывание на тему «Электрооборудование автомобиля ЗиЛ-131». Данная тема выбрана по двум причинам: во-первых, курсанты уже прослушали лекцию предметника на занятии, и это сняло понятийные трудности высказывания, во-вторых они готовились к семинарскому занятию по этой теме, что обеспечивало коммуникативные потребности, являясь как бы репетицией перед семинаром. Затем был проведен анализ ошибок, которые для нас явились показателем уровня сформированности языковых и речевых умений в письменной коммуникации. Всего в процессе анализа было зарегистрировано 300 ошибок. Если принять их за 100 %, то семантико-морфологические ошибки составили 62 %, синтаксические – 38 %. Среднее количество ошибок в каждой работе составило 14,2 на 100 слов составленного текста.

Основная масса ошибок приходится на употребление слов и словосочетаний, формообразование существительных, прилагательных, глаголов и их форм, употребление предлогов, согласование. Встречаются ошибки на нарушение логически закономерных синтаксических отношений между предложениями. Они вызваны в большинстве случаев недостаточностью сформированности тех или иных лексико-грамматических навыков, незнанием семантики слов или сферы их распространения; неумением иногда материалом специальности, что мешает установить нужные логико-семантические отношения между частями высказывания. Руководствуясь классификацией речевых ошибок, данной профессором Е. В. Архиповой, выделим в качестве типичных ошибок следующие: лексические, морфологические, синтаксические [1]. Проиллюстрируем их на примерах, взятых из письменных работ.

1. Так, например, встретились ошибки, нарушающие границы лексической сочетаемости. Границы лексической сочетаемости определяются семантикой слов, их стилистической принадлежностью, грамматическими свойствами. Эти ошибки часто связаны с отождествлением разных по значению слов, предметно-логическим несоответствием понятий, обозначенных этими словами. Неправильные сочетания слов часто возникают как результат перемещения компонентов, близких по значению словосочетаний, результат контаминации (смешения) словосочетаний:

Генераторная установка *имеет* основным источником электрической энергии на автомобиле, вместо: *является*.

Генератор *создает* механическую энергию, вместо: *преобразует*.

К ошибкам в сочетании слов мы отнесли и так называемые плеонастические сочетания, в котором одно из слов оказывается лишним:

Обмотка возбуждения включена *более* последовательно с якорем.

Щетки истираются, имеют *более* ограниченный ресурс и низкую надежность.

Слово «более» в обоих примерах лишнее. Таких ошибок, которые на наш взгляд, являются переносом из устной, разговорной речи, встретилось немного.

2. Было допущено много ошибок морфологического характера:

а) **в именах существительных:** «генератора» вместо «генераторы»; «радиопомехов» вместо «радиопомех»; «магнитыми» вместо «магнитами», (проникновения) «твердые тела» вместо «твердых тел»; «возбуждение генераторы осуществляется от электромагнитов» вместо «возбуждение генераторов осуществляется от электромагнитов»;

б) **в именах прилагательных** (незнание семантических различий в словообразовании) «электротехнические изделия» вместо «электротехнические изделия»; «воинская автомобильная техника» вместо «военная автомобильная техника». Те же причины ошибок и в образовании причастий: «защитное исполнение» вместо «защищенное исполнение». А также ошибки из-за звукобуквенной близости слов: «ступень защиты» вместо «степень защиты» (генераторов); «счетно-коллекторный узел» вместо «щеточно-коллекторный узел»; «приемный ток» вместо «переменный ток». Неправильно улавливаемые на слух смысл и форма слова в условиях быстрого темпа говорения лектора: «с *токоведущими* частями» вместо «токоведущими частями»; «экранные генераторы» вместо «экранированные генераторы»;

в) **в глаголах:**

- влияние одного типа спряжения, класса глагола на другой,
- форм первого спряжения на второе и наоборот: *движется, хотят* и т.д.;
- на употребление трех времен глагола при описании одного действия: настоящего, прошедшего и будущего.

Например: Мощность автомобильных генераторов находилась в широком диапазоне. Значения силы тока находятся в большом диапазоне.

г) **в местоимениях:** например: С ней связано расход меди в генераторах переменного тока;

д) **в употреблении предлогов** (их смешении), например: «на соприкосновение» (с изделием) вместо «от соприкосновения»; «классификация на напряжение, род тока» вместо «классификация по напряжению, роду тока»; «обладают для сравнения» (с генераторами) вместо «обладают по сравнению» (с генераторами); «из попадания тел» вместо «от попадания тел».

3. К синтаксическим ошибкам мы отнесли нарушения в построении словосочетаний, простых и сложных предложений. Следует заметить, что взаимоотношения между системой языка, внутристилевой нормой и лите-

ратурной нормой очень сложны и нередко противоречивы. Основная масса синтаксических ошибок – неправильное согласование субъекта и предмета, подлежащего и сказуемого типа:

Магнето низкого напряжения воспламенял рабочую смесь у карбюраторных двигателей.

Работоспособность генератора должен восстанавливаться.

Значение номинальной силы тока автомобильных генераторов находятся в большом диапазоне. Ошибки в согласовании имен существительных и прилагательных: *номинативный мощность* вместо *номинативная мощность*; *генераторы водостойкой исполнение* вместо *генераторы водостойкого исполнения* и т.д.

Проанализированный таким образом материал позволил сделать ряд методических выводов и оценок, для реализации которых были использованы объективные критерии, разработанные с учетом количественных и качественных характеристик письменной речи.

На наш взгляд, препятствием для грамотного оформления письменных работ по специальности явились: низкая степень сформированности языковых и речевых умений к моменту начала обучения на продвинутом этапе и незнание особенностей и условий построения текстов по специальности, а также недостаточное внимание, которое уделяется этому виду речевой деятельности на занятиях. В итоге курсант, обладая достаточно высоким уровнем интеллектуального развития и весьма обширными речевыми возможностями, в письменной форме выражает свои мысли бедно и грамматически неправильно. Преодолению этой ситуации должен служить целенаправленный контроль посредством специально разработанной системы тестов.

Итак, чтобы курсанты обладали коммуникативной компетенцией, у них должны быть сформированы языковые умения, которые состоят из знания лексики, морфологии и синтаксиса простого и сложного предложения. Иными словами, первой ступенью к овладению коммуникативной компетенцией является языковая.

Знанию лексики в обучении языку всегда уделяется самое серьезное внимание, так как создание у учащихся активного словарного запаса необходимо для выражения мыслей, а формирование пассивного запаса – для понимания речи при чтении, аудировании и письме. Для того чтобы активная лексика служила средством выражения мыслей, учащиеся должны знать не только определенное количество лексических единиц, но и научиться оперировать ими в составе словосочетания, предложения, контекстов.

Принимая во внимание, что контроль осуществлялся на продвинутом этапе вузовского обучения, объектами тестирования выступают: сформированность активного и пассивного словарного запаса, которая выражается в знании лексики специальной дисциплины. Что касается грамматики, то, по определению Н. И. Жинкина, она является трамплином, от

которого следует оттолкнуться для того, чтобы попасть в сферу мысли. Усвоение грамматического пространства может значительно сократить время приема информации, сжать зигзаги грамматических ходов и обнаружить мысль [2, с. 45]. Но чтобы декодировать и кодировать сообщение, субъект должен понимать сообщаемое ему, обладать способностью самому создавать сообщения на том же уровне интеграции. Следовательно, объектами контроля выступают:

- а) образование словоформы;
- б) образование сочетания слов;
- в) расстановка слов в предложении;
- г) образование простых и сложных предложений.

Данный анализ по вопросам тестирования позволил выделить основные формы тестов, которые позволяют строить систему диагностики при усвоении профессиональной лексики курсантов-автомобилистов.

Библиографический список

1. Архипова, Е. В. Диагностика в системе профессиональной подготовки учителя русского языка как средство реализации образовательного стандарта [Текст] / Е. В. Архипова // Творческий подход к реализации Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования: тезисы докл. Межвузовской научно-методической конференции «VIII Рязанские педагогические чтения», 2 февраля 2001 г. – Рязань, 2001.
2. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 370 с.

БАЛТИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

EDN SYOMHZ



Н. Р. Русяев
П. Б. Волчёнкова

*Учащийся,
Научный руководитель, учитель,
Средняя общеобразовательная школа № 101,
г. Новокузнецк, Кемеровская область,
Россия*

Summary. Balticisms in the modern Russian language have an important historical component in the linguistic picture of the Slavic languages, as there have been long-standing historical and trade-economic relations between the countries. Based on this fact, it is concluded that a comparative analysis of Balticisms with Russian lexemes can be made in Russian linguistics. The scientific work attempts to study this linguistic phenomenon in detail. The problem of Balticisms in the system of etymological analysis of the modern Russian language should play an important role in order to gain a broader understanding of it at the school level.

Keywords: Baltism; linguistic picture; word etymology.

Процесс внедрения заимствованной лексики стал одним из значимых явлений для современного русского языка. Мы считаем, что обусловлено это тем, что на рубеже XX–XXI веков заимствование из других языков, в

том числе из балтийских, является одним из основных источников пополнения неологизмами русской лексики. Указанное явление постоянно находится в процессе исследования. В частности, изучением процесса заимствования занимались Н. С. Арапова, В. М. Аристова, С. А. Беляева, О. Э. Бондарец, М. А. Брейтер, Э. Ф. Володарская, В. Г. Костомаров и др. Надо отметить, что русский народ издавна вступал в торговые, политические, культурные связи с народами других стран. При этом русский язык обогащался словами из других языков. Проанализировав научные источники, наблюдая за живой речью людей, мы пришли к умозаключению, что в русском языке общее количество заимствований из балтийских языков незначительно. Из «Толкового словаря русского языка» под редакцией Н. Ю. Шведовой [2] мы выделили десять лексем: баланда, валандаться, вентерь, ендова, ковш, кувшин, пакля, тюря, скирд, янтарь. Приведем их пример. Валандаться – «заимств. из лит. *valandà* “промежуток времени, час”». Ковш – «заимств. из лит. *káušas* “уполовник, ковш, большая ложка”». Кувшин – заимств. из лит. **kaušinas* “большой ковш”». Пакля – «заимств. из лит. *pākulos*, которое сближается с лит. *kùlti* “бить, молотить”». Тюря – «по-видимому, заимств. из балт. “каша”». Янтарь – «русск. слово заимств. из лит. *gintāras*. Исследуя теоретический материал на школьном уровне, мы выделяем балтизмы в следующие подклассы: хозяйство (пакля, скирд, вентерь); действие во времени (валандаться); поделочный материал (янтарь); еда (баланда, тюря) и посуда (ендова, ковш, кувшин). По мнению учёного А. Е. Аникина, «подавляющее большинство балтизмов русского языка принадлежит диалектной, устарелой и / или древне-(старо-) русской лексике» [1, с. 190]. Указанные лексемы представляют собой свидетельства балтийско-славянского культурного взаимодействия. Мы в своей научной работе в дальнейшем готовимся полнее понять языковой феномен балтизмов.

Итак, балтизмы, по нашему мнению, используются в основном в бытовой сфере жизни. Многие люди не всегда понимают этимологию балтизмов, не знают их, поэтому надо расширять свой кругозор, чтобы идти в ногу с языковым прогрессом.

Библиографический список

1. Аникин А. Е. Проблемы изучения балтизмов в русском языке // Сибирский филологический журнал. 2014. № 4. С. 189-194.
2. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН; Институт русского языка им. В. В. Виноградова; отв. ред. Н. Ю. Шведова. М.: Изд. центр «Азбуковник», 2007. 1175 с.
3. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / пер. с англ. А. Д. Шмелева. М.: Языки славянской культуры, 2001. 288 с.



III. PSYCHOLOGY



ПРЕДПОЧИТАЕМЫЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ У ЖЕНЩИН С РАЗНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ВОВЛЕЧЁННОСТЬЮ

EDN TNYQUV



К. А. Ляшенко

*Магистрант,
Кубанский государственный
университет,
г. Краснодар, Россия*

Summary. The publication presents the main results of a study of the leading coping strategies among women with various types of professional involvement. The severity of coping strategies among women working in government institutions, housewives, and businesswomen is compared.

Keywords: coping strategies; professional involvement; coping behavior.

В современном мире профессиональная вовлеченность является одним из часто исследуемых компонентов личностной самореализации человека [2]. Особенно изучаемой стала позиция женщины в отношении профессиональной занятости [1; 2]. Но профессиональная вовлеченность является не только процессом самореализации, но и может выступать как предпосылка формирования определенных стратегий совладающего поведения [3].

Представленное исследование направлено на изучение ведущих копинг-стратегий у женщин, имеющих разный профессиональный статус. Нами использовался опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, С. Фолкмана (адаптация Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой).

В исследовании приняли участия 87 женщин 35–47 лет. Выборка была разделена на 3 группы в соответствии с профессиональной вовлечённостью.

1 группа – женщины, работающие в госучреждениях разного рода (30 человек). 2 группа – домохозяйки (30 человек). 3 группа – женщины-руководители с собственным бизнесом (27 человек).

Рассмотрим результаты каждой из групп женщин.

В 1 группе наиболее выраженными оказались стратегии самоконтроля (54,1 %) и принятия ответственности (53,1 %). Для женщин этой группы характерно полагаться на собственные знания и умения, ответственно относиться к стрессовым ситуациям и своему поведению в них. Далее по выраженности идут стратегии поиска социальной поддержки (47,5 %), дистанцирования (44,9 %) и планирования решения (43,5 %). Женщины могут обращаться за помощью, способны к построению плана разрешения ситуации, а также могут разделять переживания и действия,

дистанцируясь от проблем. Выделенные стратегии могут иметь и негативный оттенок, если используется чрезмерно или неадекватно ситуации. Наименее выражены стратегии конфронтации (38,6 %), избегания (31,6 %) и положительной переоценки (29,3 %). В целом в данной группе разнообразные стратегии совладания с преобладанием конструктивных.

Во 2 группе, женщин не работающих, наиболее выраженными оказались стратегии поиска социальной поддержки (55,5 %), принятия ответственности (54,2 %) и положительной переоценки (51,8 %). В сложных ситуациях такие женщины ищут помощи у окружения. Принятие ответственности может переходить в самообвинение. Положительная переоценка также может быть как показателем оптимизма, так и оправданием неприемлемых поступков других людей. Далее в этой группе по выраженности идут стратегии самоконтроля (40,6 %), избегания (38,8 %) и планирования решения (37,4 %). Наименее представлены стратегии дистанцирования (26,5 %) и конфронтации (24 %). Мы предполагаем, что при дисгармоничных отношениях, такие женщины без посторонней помощи слабо способны отстаивать собственные интересы.

В 3 группе женщин наиболее выраженной оказалась стратегия самоконтроля (61,9 %). Это подтверждает стереотипное представление. На втором месте в этой группе конфронтация (50,4 %), дистанцирование (48,6 %) и планирование решения (45,9 %). Данные стратегии могут выступать как компенсация собственных проблем самоотношения за счет сверхконтроля. Наименее выражены стратегии принятия ответственности (37,8 %), поиска социальной поддержки (23,6 %) и положительной переоценки (20,9 %). Для этой группы характерно достаточное жесткое поведение и опора на собственные силы, что может оказаться и результатом недоверия к миру и самим себе.

В целом, по показателям совладающего поведения самыми устойчивыми выглядят женщины, работающие в госорганизациях. У них разнообразные и умеренные копинг-стратегии. Самыми уязвимыми и зависящими от других кажутся неработающие женщины. Самыми самоуверенными оказались женщины с собственным бизнесом, что может оказаться механизмом компенсации обратных переживаний.

Библиографический список

1. Андропова О. Е. Особенности самосознания работающей и неработающей женщины // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 308.
2. Милашевич Е. П. Самореализация современной женщины в профессии // Современные тенденции конструирования персоногенетического нарратива на основе элементов социогенетического феномена : материалы Международной научной конференции. – Витебск: Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2009.
3. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – Москва, 2001.

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

EDN TQECFZ



В. З. Подольская

*Магистрант,
Кубанский государственный
университет,
г. Краснодар, Россия*

Summary. The presented study examined the severity of coping strategies in men and women of three age groups. The leading strategies in each group are considered, the mechanisms of coping behavior and their relationship to age-related tasks are described.

Keywords: coping strategies, coping behavior, age-related tasks.

Для успешной самореализации в современном обществе человек должен постоянно находить новые способы взаимодействия с окружающим миром, искать свое место в системе социальных отношений, гибко приспосабливаться к возрастающим изменениям. Одной из важнейших задач современного мира является совладающее поведение личности [1; 2]. Совладающее поведение уже достаточно устойчивое понятие в психологии [2]. Феномен совладания всё активнее используется как предиктор многих психологических явлений и процессов развития личности [1; 2; 3].

В представленном исследовании мы обратились к изучению предпочитаемых стратегий совладания в разных возрастных группах. Нами использовался опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, С. Фолкмана (адаптация Е. В. Битюцкой).

В исследовании приняли участие три возрастные группы: 1 группа – 19–22 года (юношеский возраст), 30 человек (13 мужчин, 17 женщин); 2 группа – 30–37 лет (ранняя зрелость), 30 человек (15 мужчин, 15 женщин); 3 группа – 60–67 лет (пожилой возраст), 27 человек (11 мужчин, 16 женщин).

Основные результаты исследования.

Ведущие копинг-стратегии в 1 возрастной группе.

Наиболее выраженные различия между юношами и девушками данной группы проявились в следующем:

- девушки более склонны к позитивной переоценке, самообвинению, фантазированию и избеганию стрессовых ситуаций;
- юноши больше склонны к самоконтролю в ситуации стресса;
- спектр используемых копинг-стратегий у девушек больше, чем у юношей.

Рассматривая различия между мужчинами и женщинами 2 возрастной группы, мы можем говорить о следующем:

- спектр часто используемых копинг-стратегий больше у мужчин, чем у женщин;
- мужчины значительно чаще женщин используют стратегии планомерного решения проблем, противостояния и самоконтроля;

- женщины чаще используют стратегии самообвинения и фантазирования. Рассмотрим результаты 3 возрастной группы.

Рассматривая различия между мужчинами и женщинами, мы можем говорить о том, что:

- у женщин распределение копинг-стратегий более равномерное, чем у мужчин. У мужчин есть выраженная стратегия и практически не используемые стратегии;
- мужчин отличают более выраженные стратегии планомерного решения проблем и позитивной переоценки;
- женщины отличаются более высокими оценками стратегий самоконтроля, фантазирования, избегания и самообвинения.

Рассматривая динамику предпочитаемых копинг-стратегий у мужчин и женщин, мы можем отметить следующие изменения:

- значение стратегии планомерного решения проблем у мужчин с возрастом усиливается, у женщин данная стратегия неизменно в диапазоне средних значений;
- обращение за социальной поддержкой у мужчин с возрастом встречается чаще, у женщин данная стратегия становится более предпочитаемой в среднем возрасте, потом снова снижается частота её использования;
- позитивная переоценка ситуации усиливается с возрастом у мужчин, у женщин она выражена только в юношеском возрасте, далее снижена;
- стратегия противостояния повышается в среднем возрасте с последующим снижением у мужчин, и неизменна с возрастом у женщин;
- самоконтроль у мужчин усиливается в среднем возрасте с последующим снижением в старшем, у женщин данная стратегия с возрастом заметно усиливается;
- стратегии самообвинения, фантазирования и избегания неизменны во всех возрастах и у мужчин, и у женщин. У мужчин они всегда имеют низкие значения, у женщин средние, приближенные к высоким;
- дистанцирование имеет неизменно низкие показатели у всех респондентов.

У женщин с возрастом усиливается только самоконтроль. В средней группе усиливается поиск социальной поддержки. И также снижение после юношеского возраста позитивной переоценки.

Мы видим, что общая динамика копинг-стратегий более заметна в группе мужчин, по сравнению с женщинами.

Библиографический список

4. Исаева Е. Р. Копинг-поведение: анализ возрастных и гендерных различий на примере Российской популяции // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 11(89).
5. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни : специальность 19.00.13 "Психология развития, акмеология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Кострома, 2005.
6. Хазова С. А., Шипова Н. С. Индивидуальные ресурсы и гибкость копинг-поведения в разные возрастные периоды // Смоленский медицинский альманах. – 2021. – № 4.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ,
ПРОВОДИМЫХ НА БАЗЕ
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «СОЦИОСФЕРА» В 2026 ГОДУ**

Дата	Название
3 июня 2026 г.	Вопросы науки в современном мире
28 ноября 2026 г.	Вопросы науки в современном мире

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,881, • РИНЦ – 0,197. • SJIF – 6,07

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- учебные пособия,
- авторефераты,
- диссертации,
- монографии,
- книги стихов и прозы и др.

Книги будут изданы в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок),
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- присвоение ISBN,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

Science Publishing Centre «Sociosphere»
International Islamic Academy of Uzbekistan
Tashkent State Pedagogic University named after Nizami
Penza State Technological University
Baku State University

QUESTIONS OF SCIENCE IN THE MODERN WORLD

Materials of the XVI international scientific conference
on March 5, 2025, 2026

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Подписано в печать 09.03.2026. Формат 60x84/16.
Бумага писчая белая. Усл.-печ. л. 3.45.
Тираж 100 экз.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»
440046, Россия, г. Пенза, ул. Мира, д. 74–14.
Тел. +79677016814
веб-сайт: <http://sociosfera.com>
e-mail: sociosphere@yandex.ru

Типография ООО «Амирит»: 410004, г. Саратов,
ул. им. Н. Г. Чернышевского, д. 88У. Тел. (8452) 24-85-33