



XXIV Международная научная конференция «Цивилизация знаний: российские реалии»

(г. Москва, 12-21 апреля 2023г.)

Сборник трудов конференции

I том

РосНОУ
Москва
2023

УДК 34

ББК 67

XXIV Международная научная конференция «Цивилизация знаний: российские реалии» (г. Москва, 12-21 апреля 2023г.) — М.: АНО ВО «Российский новый университет», 2023

ISBN 978-5-89789-208-2

С 12 по 21 апреля 2023 года в рамках XXIV Международной научной конференции «Цивилизация знаний: российские реалии» на базе Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет» в комбинированном формате состоялась работа стратегических панелей, посвященных вопросам педагогикб, психологии, специального дефектологического образования, лингвистики и права.

В рамках стратегических панелей приняло участие более 300 участников, среди которых научно-педагогические работники, практики, аспиранты, студенты бакалавриата и магистратуры, из более 15 вузов и профильных организаций.

Основными темами для обсуждения стали научные взгляды, связанные с ролью права в новых геополитических реалиях в государственной деятельности, экономике и в общественной жизни, исследование актуальных вопросов правотворческой и правоприменительной деятельности в связи с цифровизацией общественных отношений, а также определение направлений совершенствования правовых институтов в условиях смены научно-технологической парадигмы.

Рецензенты:

Под общей редакцией:

Сливин Т.С. — доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-методической работе АНО ВО «Российский новый университет»;

Батколина В.В. — кандидат педагогических наук, исполнительный директор гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Составитель:

Прядкин В.В.

В сборнике опубликованы доклады и статьи в авторской редакции.

©АНО ВО «Российский новый университет»

©Коллектив авторов

Оглавление:

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

..... 10

1. Антропова М.Ю., Нилуфар А. Изучение паремий как способ формирования межкультурной коммуникации в курсе русского языка как иностранного 10
2. Дергунова Н.Г. Формирование лингвокультурологической компетенции в русле русского языка как иностранного 15
3. Крылова С.В. Проблемы, возникающие в ходе обучения студентов-лингвистов юридическому переводу с французского как второго иностранного языка (бакалавриат) и потенциальные пути их преодоления 20
4. Савицкая А.А. Понятие и виды личных неимущественных отношений 26
5. Мухаметдинова Т.Ю., Бойко Б.Л. Композиция и архитектура в телевизионном политейменте (на материале немецкого языка) 33
6. Рябова О.Д. Русский родной 40
7. Рукавишников И.А. Приемы использования визуализации в формировании лексико-грамматических навыков у студентов на начальном этапе обучения в вузе языкового профиля (на примере испанского и английского языков) 46
8. Бодрова П.Е. Проектная деятельность в процессе изучения английского языка 53
9. Ельницкий Д.А. Море как языковая единица природно-ландшафтного кода культуры в арабском языке 59

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 62

10. Огнев А.С., Лихачева Э.В., Николаева Л.П. Визуальная и инструментальная когнитивистика в образовании и науке в условиях новой реальности 62
11. Адамова Л.Е. Педагогическое мастерство как фактор развития самоорганизации студентов 67
12. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Психические трудности освоения деятельности медиатора представителями различных профессиональных групп 75
13. Хмелькова М.А. Жизнестойкость как ресурс реализации инновационной деятельности субъекта педагогического труда 80
14. Балякин П.Р. Актуальность развития цифрового контента через призму психосемантики 85
15. Ермилова О.А. Психологический анализ формирования и развития родительского отношения в диаде «мать-дитя» 88
16. Иванов Е.С. Психологические особенности проявления творческой активности предпринимателей 93
17. Кононыхина В.Б. Песочное моделирование как средство диагностики и развития эмоционального интеллекта 98
18. Мисирова Е.Н. Особенности социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере медицинских работников 102

19.	Мосолова С.С. Историографический анализ научного наследия К.Г. Юнга	109
20.	Роговой А.К. Подростковая аутодеструкция и смысложизненные ориентации.....	114
21.	Рощупкин И.Ю. Психологические особенности социально-мотивационных установок сотрудников финансовой сферы.....	118
22.	Яшин Д.Н., Агапов В.С. О структуре автобиографического я личности	122
23.	Арутюнова Н.Е., Абдурахманов Р.А. Проблемы профессионального самоопределения учащихся	126
24.	Выставкина А.С. Особенности понятия психологическое здоровье	134
25.	Гадамаури М.М. Адаптация детей в школе: трудности для первоклассников	137
26.	Егорцева С.Б. Психолого-педагогическая профилактика и коррекция трудностей при обучении иностранному языку младших школьников	142
27.	Кудряшкина В.Ю. Психолого-педагогическая коррекция учащихся с коммуникативными затруднениями.....	149
28.	Бурмако А.К. Общая характеристика современных типов мировоззрения.....	154
29.	Шарапов Н.А. Проблемы организации и проведения исследований в современной психологии	159

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 163

30.	Дронова О.М. Формирование графомоторных навыков младших школьников с ЗПР.....	163
31.	Алабина Т.В. Экспериментальное изучение представлений о растительном мире у дошкольников с умственной отсталостью.....	167
32.	Расейкина Г.Н. Роль дидактических игр в развитии лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	173
33.	Никитина К.Р. Особенности коррекционно-логопедических онлайн занятий с детьми дошкольного возраста.....	179
34.	Богданова А.В. Современные подходы формирование речи у дошкольников в процессе игровой деятельности	183
35.	Высокосова А.А. Современные представления в логопедической и методической литературе о развитии выразительности речи дошкольников с общим недоразвитием речи	188
36.	Голышева Е.И. Эффективность использования игровых технологий в процессе формирования связной речи старших дошкольников в общем недоразвитием речи	193
37.	Горай К.О., Петрова А.Р. Экспериментальное изучение особенностей зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития	198
38.	Козлова М.Н., Феоктистова С.В. Основные направления нейропсихологической коррекции детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	204
39.	Корчемагина Е.Н. К вопросу о междисциплинарных исследованиях в сфере образования ..	209
40.	Косарева М.В. Особенности развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	216
41.	Панкратова М.А. Исследования нарушений письменной речи у младших школьников и способов их коррекции: история и современное состояние	221

42.	Пастернак М.М. Особенности коммуникативных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	226
43.	Поднебесная А.А. Современные подходы к проблеме коррекции нарушения чтения у дошкольников.....	231
44.	Походаева Н.Е., Феоктистова С.В. Создание условий для оптимизации отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	236
45.	Правосудова Л.В. Работа по преодолению лексико-грамматических нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	241
46.	Разгуляева А.И. Особенности эмоционально- волевой сферы у детей с нарушением интеллекта	247
47.	Самсонова Е.Ю. Использование игровой деятельности для развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	254
48.	Скоркина К.А. Экспериментальное изучение особенностей связной речи младших школьников с нарушениями интеллекта.....	258
49.	Солопенкова Ю.А. Методика коррекции и развития навыков фонетически правильного письма у обучающихся начальных классов с умственной отсталостью.....	263
50.	Сухорученкова Е.С., Кузьмина Е.С. Коррекция недостатка внимания у младших школьников с задержкой психического развития.....	268
51.	Теплякова С.В. К вопросу о пропедевтике нарушений письма у учащихся первых классов.....	274
52.	Тетянникова А.С. Теоретический анализ проблемы фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с ЗПР в условиях дошкольного учреждения	279
53.	Уланова Г.Н. Особенности речевой деятельности старших дошкольников с ОНР	284
54.	Халикова В.А., Дорошенко О.В., Шибанова Г.И. Применение современных образовательных технологий для преодоления фонетико – фонематического недоразвития у дошкольников.....	288
55.	Харькова М.А. Проблемы самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями	292
56.	Шумакова Е.А., Усольцева Е.В. Развитие речи детей с расстройствами аутистического спектра	297
57.	Семенова А.А. Роль наглядного моделирования в коррекции речевых недостатков у дошкольников.....	302
58.	Слеткова А.А. Роль мнемотехники в обучении составлению пересказов детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	306
59.	Тимофеева Л.А., Усольцева Е.В. Речевая коммуникация в специальной литературе	310
60.	Хрущева М.Г., Усольцева Е.В. Роль пространственного восприятия к подготовке старшего дошкольника к обучению грамоте	315
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ РОССИИ В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД.....		319
61.	Волков А.Б. Особенности и перспективы развития исламского банкинга в России.....	319
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ		324

62.	Лабанов В.А., Кулешова Л.Н. Биологические детерминанты становления отечественной психологии воспитания	324
63.	Кулешова Л.Н., Лукашов В.С, Кудряшкина В.С., Арзамасцева Г.Н., Дьяконенко А.А. Развитие представлений о патриотическом воспитании личности в дореволюционной России (18-19вв)	330
64.	Мелихова Н.В., Фомин А.А., Юхнович С.В. Образование и общество: исторический аспект	336
65.	Мельников С.В. Роль некоммерческих и общественных организаций в решении проблем социальной интеграции лиц с нарушением слуха	345
66.	Уланова Г.Н. Особенности игровой деятельности старших дошкольников с ОНР	349
67.	Юдина Е.И. Обновление содержания образования будущих педагогов как средство улучшения его качества в вузе (на примере учебной дисциплины «Театральная педагогика»)	353
68.	Амплеева Е.Г., Минязова Е.Р., Подымов Н.А., Подымова Л.С., Головятенко Т.А. Содержание и условия реализации персонализации образовательного процесса: к проблеме исследования	360
69.	Аносова Т.А. Особенности организации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	365
70.	Ганцовский В.А. Исторические этапы развития юннатского движения в России как предтечи дополнительного экологического образования (на примере первой Московской биостанции)	370
71.	Ермолаев Ф. Е. Формирование гражданской идентичности как критерия личностных универсальных учебных действий (УУД) у старшеклассников в процессе изучения предметов гуманитарного цикла	377
72.	Ивашкевич И.В. Вопросы организации обучения лиц пожилого возраста	382
73.	Макаров Е.А. Развитие педагогической мысли в Российской Империи	386
74.	Минязова Е.Р. ChatGPT и искусственный интеллект: угроза или помощники образования .	391
75.	Миронов С.А. Электронно-образовательные ресурсы в обучении студентов.....	397
76.	Сыманюк В.В. Ментальные представления и стереотипы: социально-психологические аспекты здоровья человека.....	402
77.	Алексеев В.М., Мельников С.В. Проблема интеграции инновационных цифровых технологий в информационно-образовательную среду образовательной организации.....	408
78.	Бадамшина Ю.В. Школьная успешность у детей с хроническими заболеваниями	413
79.	Блинова Д.А. Управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС ННО третьего поколения.....	419
80.	Бударина А.А. Особенности профессиональной этики педагога при работе с детьми с девиантным поведением.....	425
81.	Зайцев К.С. Методологический инструментарий управления инновационным развитием образовательной организации.....	430
82.	Капустина Ю.В. Педагогический коллектив: сущность, пути развития	435
83.	Маркова Г.Э. Формирование у младших школьников основ здорового образа жизни, как требование федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.....	439

84. Мурзина К. А. Профессиональные компетенции учителя информатики: проблемы освоения	444
85. Самохин А.В., Оболенская-Северская В.А., Батколина В.В., Жукова Л.И. Требования к организационно-управленческой модели по формированию языковых компетенций обучающихся на ступени основного общего образования	451
86. Тимакова К.С., Усольцева Е.В. Развитие речи у детей с РАС старшего дошкольного возраста путем использования компьютерных технологий	458
87. Чхеидзе И.Г. Инфографика как способ преодоления школьных трудностей в области русского языка и литературы	462
88. Пру О. Использование нейропсихологических технологий как средства коррекции нарушения моторных функций у детей в системе логопедического воздействия	469
89. Шевченко Е.В. Психолого-педагогическая профилактика интернет-зависимости подростков	476
90. Глушак Н.А., Феоктистова С.В. Современные подходы к проблеме интернет-зависимости ..	480
УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ РОССИИ: НОВЫЕ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЕ РЕАЛИИ, СОСТОЯНИЕ ПРАВОВОГО ПОЛЯ И ПРАВОВОЙ ПРАКТИКИ.....	486
91. Бабурин С.Н. Нигилизм как оружие разрушения традиционных государства, права и правосознания.....	486
92. Клоченко Л.Н. Уголовная ответственность за добровольную сдачу в плен	494
Актуальные проблемы развития гражданского права в современных условиях развития России.....	499
93. Помазкова С.И. Проблемы продажи лекарственных препаратов дистанционным способом через Интернет	499
94. Кожихин А.П., Шевченко П.Г. О некоторых вопросах дифференциации трудовых договоров с отдельными категориями работников.....	504
95. Метелева Ю.А. Правовые проблемы исключения участника из общества с ограниченной ответственностью.....	509
96. Павлов А.В., Кажилоти И.С. Правовые аспекты регулирования неприкосновенности производства	517
97. Антонов С.В. Категория «качество» в гражданском праве	521
98. Вальков О.В., Магомедов Г.М., Метелева Ю.А., Шубина Е.В., Кажилоти Л.М. Судебная практика обжалования решений общих собраний акционеров	527
99. Чумаченко И. А. Трудовые споры: проблемы теории и практики.....	532
100. Розовская А.В. Инвестиции как тренд в современной модели экономического развития России, правовые аспекты.....	538
Концептуальные подходы к праву: из прошлого в настоящее и будущее	543

101. Быкова Н.В. Трансформация конституционно-правового статуса человека в эпоху цифровизации	543
102. Корнилов А.Р., Яковлева А.Р. Антикоррупционная экспертиза как форма общественного контроля	548
103. Венчиковский Г.П. К вопросу о принципе субсидиарности в системе разделения властей	554
104. Грушин Ю.О. Особенности монополистической деятельности в цифровой экономике	559
105. Михеев А.С., Бевзюк П.И. Разделение властей как средство построения демократического государства	565
106. Накрыжская В.А. Правовое регулирование использования искусственного интеллекта в рамках промышленной политики ЕС для достижения Целей устойчивого развития ООН ...	570
107. Кирюхин В.В. Экстремизм в прошлом и настоящем	575
108. Савицкая А.А., Савин В.А. Понятия и виды личных неимущественных прав	580
109. Каралаш С.С. Суверенитет европейских государств в период интеграции: применение опыта к современной России.....	587
110. Орлов Г.А. Международные судебные органы в региональных интеграционных объединениях	591
111. Семенова А.А. Право собственности на землю	595
112. Шевченко А. С. Влияние глобализации права на суверенитет современной России: взгляды и концепции	602

Стратегия устойчивого развития и современная модель публичной власти и уголовной политики 606

113. Дорохов Н.И. Современная модель публичной власти в контексте стратегии устойчивого развития.....	606
114. Петров Э.И. Предупреждение преступлений: современные организационно-правовые проблемы.....	620
115. Вакулина Е.И. Виды причинной связи в преступлениях против жизни.....	628
116. Баймуратов А.Р. Угроза неонацистских преступлений правам и свободам личности в условиях современных геополитических реалий: уроки Международных военных трибуналов по итогам Второй мировой войны.....	632
117. Грачев В.С. Понятие и признаки объективной стороны преступления.....	638
118. Алымова А.И. Актуальные проблемы современного международного уголовного правосудия	642
119. Кисенко Н.П. Уголовная политика и должностные преступления на современном этапе.....	647
120. Смирнова Г.А. Тактика осмотра места происшествия при расследовании хищений, совершаемых в области энергетических ресурсов	650

Круглый стол: «Новеллы российского законодательства в сфере уголовных и публичных правоотношений» 657

121. Смирнова Г.А. Тактика допроса подозреваемого по уголовным делам о хищениях в сфере энергетических ресурсов.....	657

- 122.** Шуклин Г.В. Новации досудебного производства в уголовно-процессуальном кодексе Российской Федерации 666
- 123.** Дубовская Ю.С. Ювенальная преступность: проблемы и решения в современном мире 671
- 124.** Полуянова Е.Д. Влияние способа погружения при нырянии в процессе проведения гидрокинезотерапии у детей раннего возраста 676

Антропова М.Ю., Нилуфар А.

Изучение паремий как способ формирования межкультурной коммуникации в курсе русского языка как иностранного

Аннотация: Авторы рассматривают дидактические возможности изучения пословиц в обучении иностранному, русскому, языку. Основная цель пословиц - дать народную оценку явлениям действительности, выражая мировоззрение определенного народа. Изучая пословицы и поговорки русского народа, иностранные студенты глубже понимают образ мыслей и характер нации, что является важной составляющей межкультурного общения. Также повышается их мотивация к учению и расширяется личный кругозор. Таким образом, изучение паремий (пословиц) в курсе русского языка как иностранного имеет обучающее, развивающее и воспитательное значение.

Ключевые слова: русские пословицы; национальная культура; межкультурная коммуникация; русский язык как иностранный

Antropova M.Yu., Niloofar A

The study of proverbs as a way to form intercultural communication in the course of Russian as a foreign language

Annotation: The authors analyze the didactic possibilities of studying proverbs in teaching a foreign, Russian, language. The main purpose of proverbs is to give a popular assessment of the phenomena of reality that express the worldview of a certain people. When foreign students study proverbs and sayings of the Russian people, they understand the way of thinking and the nature of the nation better, which is an important component of intercultural communication. It also increases their motivation to learn and expands their personal horizons. Thus, the study of paremias (proverbs) in the course of Russian as a foreign language has a teaching, developing and educational phenomenon.

Keywords: Russian proverbs; national culture; intercultural communication; Russian as a foreign language

К.Д. Ушинский (1948) писал, что нам нужно учиться не только говорить на иностранном языке, но и исследовать

богатство национальной культуры изучаемого языка [6].

Овладение языковыми

коммуникативными межкультурными компетенциями при изучении иностранного языка является необходимым условием его освоения. При этом каждый обучающийся сталкивается с языковыми и коммуникативными барьерами в процессе обучения. Трудности связаны с психологическими факторами. Их можно преодолеть при помощи следующих интенсивных методов:

- суггестивных художественных приемов, заставляющих работать воображение;
- семантической двуплановости, фразеологической образности;
- построение учебного процесса на основе поэтапно-концентрической модели;
- применение метода устного опережения;
- активизация обучения за счет индивидуально-группового подхода;
- повышение творческой активности в обучении за счет личностно-ролевых элементов и пр.

Тем не менее, преодоление данных трудностей полностью не обеспечивает межкультурной полноценной языковой коммуникации. Необходимо глубоко погрузиться в изучение культуры, традиций, нравственных устоев и моральных принципов — всех тех базовых правил и основ, на которых формируется и поддерживается в своей неповторимости национальное сообщество людей. Только таким образом можно перешагнуть культурные барьеры, преодолеть все трудности, связанные с плодотворной коммуникацией между народами, разговаривающими на разных языках и несущих свою культуру.

Изучение пословиц и поговорок — важный шаг в преодолении языкового и культурного барьера, помогающий эффективному восприятию, быстрому

запоминанию и при обучении иностранным языкам.

А.Г. Назарян в своих исследованиях подчеркивал, что пословицы и поговорки представляют собой простые и короткие высказывания, метафорический смысл которых выражает основную истину или заповедь, основанную на практическом опыте человечества и особенностях народа и его культуры во времени и истории[4]. Поэтому их изучение как в родном, так и в иностранном языке — один из способов улучшить понимание национальной культуры, людей и истории, а не только способ улучшить свои языковые навыки.

Пословицам, которые мы относим к паремиям («паремия» по-гречески — пословица, притча), свойственны такие выразительные средства, как точная рифма, обычная форма и краткость, что сделало их запоминающимися и необходимыми в речи. В таких высказываниях люди выражали особый характерный для их народа образ мышления, идентичность, дух и характер, способ суждения, моральные убеждения. Основная цель пословиц - дать народную оценку явлениям действительности, выражая их мировоззрение. Изучив пословицы и поговорки русского народа в курсе русского языка как иностранного (РКИ), иностранным студентам гораздо легче понять образ мыслей и характер нации, что является важной составляющей межкультурного общения.

Пословицы в целом охватывают большую часть человеческого опыта и являются яркой иллюстрацией народной жизни. Они затрагивают многие аспекты культуры, исторических событий, традиций и географии страны (А.М. Жигулёв) [2]. Нельзя не согласиться, что пословицы и поговорки служат своеобразным хранилищем вековой социальной и культурной жизни во всех ее

проявлениях на протяжении длительного периода времени. В них отражаются морально-этические нормы и принципы, наставления и поучения, взаимоотношения между людьми и обществом и между разными народами. Причем их выразительная структура построена в краткой, высоко содержательной, образной форме.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что паремии имеют отличный потенциал в плане культурного и нравственного воспитания и с успехом могут использоваться в процессе обучения иностранным языкам [2]. Благодаря обобщенному характеру структуры пословиц их можно использовать на разных этапах изучения иностранного, русского, языка, что, в свою очередь, будет способствовать развитию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся за счет расширения социокультурных знаний, обогащения словарного запаса учащихся.

Следует отметить, что изучение пословиц и поговорок можно включать в методики обучения языкам студентам различного уровня подготовки.

Учащимся начального уровня предложенные пословицы и поговорки помогут в отработке сложных русских звуков, отсутствующих в родном языке, которые могут быть использованы в качестве фонетической тренировки для улучшения слуховых фонетических и ритмико-интонационных навыков.

Изучая пословицы и поговорки, студентам гораздо легче будет понять образ мыслей и характер национальных особенностей людей, что является важной составляющей межкультурного общения. Пословицы в целом охватывают большую часть человеческого опыта. Поэтому на более высоком уровне преподавания и процесса обучения РКИ (В1 и выше) пословицы могут стать значимой

поддержкой для дальнейшего развития речи на иностранном языке. Преподавателю необходимо вовлекать учащихся в обсуждении различных проблем с использованием паремий, мотивировать их на дальнейшее обсуждение той или иной проблемы. Также в процессе изучения иностранного языка в контексте развития иноязычной коммуникативной компетенции иностранные студенты знакомятся с обычаями, традициями, особенностями русского национального характера, что, несомненно, обогащает их духовно и позволяет глубоко понять уникальность изучаемой культуры.

Перевод является решающим фактором в понимании пословиц и поговорок. Можно привести примеры, взятые на материале французского языка [1]. Легко сопоставить французским паремиям русские эквиваленты с помощью так называемого перевода с «параллельным эквивалентом». Они имеют одинаковую форму, лексику и смысл. Например, «L'argent n'a pas d'odeur». В русском языке эта идиома звучит как «Деньги не пахнут». Или для «Qui cherche trouve». Можно найти русскую параллель «Кто ищет, тот найдет». Для идиомы «L'appetit vient en mangeant» существует русский эквивалент «Аппетит приходит во время еды».

Но часто французские паремии имеют другую форму и лексический состав, нежели русские. Хотя они выражают эквивалентные значения. Приведем пример: «A bon chat, bon rat». В русском эквивалентном смысле идиома звучит как «Каждому свое». Или «Chat échaudé craint l'eau froide» в русском смысловом варианте соответствует паремия «Пуганая ворона куста боится». Интересно отметить, что у этих французских паремий отсутствует

равноценная трактовка в русском языке [Там же]. В этом случае на начальном этапе изучения РКИ иностранные учащиеся их запоминают в процессе использования наглядных средств обучения, когда преподаватель использует пословицы как иллюстративный материал, а также вносит оживление и разнообразие в работу по усвоению языка.

На продвинутом этапе изучения РКИ преподаватель «может использовать паремии в различных целях: от иллюстрации фонетических и грамматических явлений, типичных ситуаций общения до обсуждения сходства и различия изучаемых единиц в разных языках, включая дискуссию по ситуативному употреблению той или иной единицы и пониманию ее образного плана» [3, с. 72].

Таким образом, изучение русских паремий заставляет более глубоко и продуманно понимать русский язык, культуру и народный менталитет. Формируется толерантное и уважительное отношение к своей и чужой культуре и стране в целом. Это дает возможность использовать изучение пословиц и поговорок для успешного эффективного обучения языкам, как иностранного, так и родного.

Педагогический опыт Л.Н. Толстого может послужить поучительным примером методики с использованием русский паремий [5]. Великий русский писатель обучал крестьянских детей русскому языку. Он активно использовал в процессе обучения пословицы. Интересен факт, когда пословица «Ложкой кормит, в глаз стеблем колет» послужила основанием для совместного написания с учениками повести.

Эффективность применения паремий в изучении иностранных языков

была подмечена учеными. Такой подход широко используется в настоящее время. Следует отметить, что успех этой методики во многом зависит от того, насколько рационально и технологически грамотно организуется учебный процесс.

Интересна к рассмотрению технология изучения пословиц и поговорок, предложенная кафедрой французской филологии Алтайского государственного университета [1]. Данный метод успешно апробирован и применен. Его основные принципы выглядят так:

- необходимо определить различия между пословицами и поговорками;
- читать и повторять пословицу или поговорку хором в группе учащихся;
- читать и повторять пословицу или поговорку в индивидуальном режиме;
- сделать перевод паремии;
- узнать эквивалентное значение паремии в русской или родной речи;
- выяснить скрытое (метафорическое) значение паремии, ее моральные и нравственные принципы;
- создать ситуативную задачу, в которой возможно применение данной пословицы или поговорки;
- применить данную пословицу или поговорку, согласно поставленной задаче;
- сделать разносторонний лингвистический анализ пословицы или поговорки;
- придумать и провести состязание, в котором победит лучший афоризм, в основе которого будет пословица;
- составить небольшой рассказ с различными пословицами и поговорками.

Данный метод зарекомендовал себя с лучшей стороны и показал, что изучение пословиц и поговорок обеспечивает умение грамотно читать, писать и говорить на иностранном и родном языке [Там же]. При этом формируется эффективная

межкультурная коммуникация у учащихся, которые хотят не только хорошо говорить на изучаемом языке — русском, в нашем случае, но и расширять свой кругозор и поддерживать мотивацию в изучении иностранного языка.

Литература

1. Дармилова С.В. Использование пословиц и поговорок в процессе формирования языковой и межкультурной компетенций. [<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-poslovits-i-pogovorok-v-protse-formirovaniya-yazykovoy-i-mezhkulturnoy-kompetentsiy>] (Дата обращения 10.04.2022 г.)
2. Жигулёв А.М. Русские народные пословицы и поговорки / А.М. Жигулёв. – М.: Московский рабочий, 1965. – С. 297-346.
3. Киселева С.Н. К вопросу об использовании единиц фразеологии и афористики в учебном процессе на подготовительном факультете. // Русский язык для студентов-иностранцев, 1984, № 23.
4. Назарян А.Г. Французские пословицы и поговорки / А.Г. Назарян. – М.: Диана, 1996. – С.10 -14.
5. Толстой Л.Н. Статьи об искусстве и литературе / Л.Н. Толстой. -Собр. соч. т.15. – М.: Художественная литература, 1983. – С.10-14.
6. Шурыгина Ю.А. К.Д.Ушинский об изучении иностранных языков. Актуальность, традиции, современность // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского 2006, № 6.

Антропова Марина Юрьевна,
к.п.н., доцент АНО ВО «Российский Новый Университет», г. Москва
marina-antropova@bk.ru

Нилуфар Абдолмалеки,
Российский университет дружбы народов, г.Тегеран, Иран
аспирант Института русского языка

Научный руководитель:
Поморцева Н.В.,
Доктор педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов
niloufar.abdolmaleki@yahoo.com

Дергунова Н.Г.

Формирование лингвокультурологической компетенции в русле русского языка как иностранного

Аннотация: В статье рассматривается роль учебной экскурсии как внеаудиторной формы проведения уроков в рамках русского языка как иностранного (РКИ). На примере учебной экскурсии в Третьяковскую галерею иллюстрируется как такая форма проведения урока позволяет активизировать познавательную деятельность иностранных студентов, мотивацию к дальнейшему изучению русского языка, культуры, истории, ценностей, традиций русских, способствуют формированию творчески активной личности. Поскольку именно произведения искусства представляют собой средство отражения, накопления и хранения страноведческой информации, возрастает их роль в формировании лингвокультурологической компетенции при обучении в русле РКИ.

Ключевые слова: Русский язык как иностранный; лингвокультурологическая компетенция; учебная экскурсия; художественный музей; этапы и виды работы в рамках учебной экскурсии

Dergunova N.G.

Formation of linguistic and cultural competence for russian as a foreign language

Annotation: The article considers the role of the study tour as an extracurricular form of conducting lessons within the framework of the RCT (Russian as a foreign language). Russian As an example of a study tour to the Tretyakov Gallery illustrates how such a form of conducting a lesson allows you to activate the cognitive activity of foreign students, motivation for further study of the Russian language, culture, history, values, traditions of Russians, contribute to the formation of a creatively active personality. Since it is the works of art that represent a means of reflecting, accumulating and storing country-specific information, their role in the formation of linguistic and cultural competence in teaching in line with the RCT increases.

Keywords: Russian as a foreign language; linguistic and cultural competence; educational excursion; art museum; stages and types of work within the educational excursion

В современной ситуации возрастает роль внеаудиторных занятий образовательного процесса все более со студентами. Особенно это касается

процесса обучения иностранному языку. Изучение русского языка на уроках РКИ становится интересным, живым и красочным процессом при знакомстве с историей, культурой, традициями и обычаями русского народа. Погружение в историко-культурное окружение формирует активную мотивацию к изучению русского языка и способствует формированию значимого компонента коммуникативной компетенции в методике изучения иностранных языков-лингвокультурологической.

Профессор Щукин А.Н. отмечает, что изучение иностранного языка «... подразумевает знание учащимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка: обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культуры, а также способов пользования этими знаниями в процессе общения» [1].

Роль учебной экскурсии в процессе обучения представляется значимой в поддержании активной мотивации к изучению русского языка и формировании лингвокультурологической компетенции в силу своих отличительных особенностей.

Прежде всего, занятие вне аудитории в условиях непосредственного наблюдения русской действительности делает атмосферу в общении со студентами менее официальной, более доверительной. Включает иные механизмы межличностного общения, построенные на заинтересованности, расположении, экспромте.

Немаловажно, что учебная экскурсия не имеет локационных ограничений: это может быть экскурсия по Кремлю, московскому метро, усадьбе Шереметьева, Третьяковской галерее, Арбату и т.д.

Место проведения определяется

целями и задачами учебной экскурсии. Например, экскурсия по Московскому Кремлю может служить не только знакомству с русской историей, но и изучению новой лексики, и закреплению темы употребления предлогов в пространственном значении и проч.

Кроме того, учебная экскурсия не имеет жестких ограничений по времени. Такое условие проведения занятия позволяет, при условии чередования учебного материала с непосредственным общением, проверить усвоение материал предваряющих занятий и отработать навык диалогической речи не только со своими товарищами, но и непосредственно с носителями языка. Учебная экскурсия способствует, во-первых, расширению лексического запаса студентов, во-вторых, развитию речевых навыков студентов и, в-третьих, систематизирует знания по истории и культуре страны изучаемого языка. Немаловажно так же, что в формате учебной экскурсии взаимодействие студентов происходит в форме максимально приближенной к реальной ситуации общения на русском языке.

Важным условием эффективности проведения экскурсии является адекватность предлагаемой слушателям информации, уровню их языковой подготовленности. Применительно к студентам подготовительного отделения, в частности, оправданным будет выбор преподавателя в качестве экскурсовода, а не профессионального гида. Ранее справедливо отмечалось, что речь профессионального гида отличается высокой скоростью, сложностью грамматических конструкций и наличием незнакомой лексики [2].

В практике проведения учебной экскурсии наиболее эффективной представляется форма, когда сами студенты выступают в роли гидов.

Учебная экскурсия такого формата не только выполняет познавательную функцию, но и способствует отработке монологической и диалогической речи студентов [3].

Работа со студентами в формате учебной экскурсии традиционно включает три этапа: подготовительный, основной и итоговый. На подготовительном этапе преподавателю необходимо продумать цель, задачи, тематику и продолжительность проведения учебной экскурсии [4]. Традиционно со студентами подготовительного отделения, владеющими базовым уровнем подготовки, в рамках расширения страноведческого кругозора, проводится учебная экскурсия в Третьяковскую галерею. Использование потенциала произведений искусства на занятиях по РКИ трудно переоценить. По справедливому замечанию исследователя, произведения искусства «обладают лингвострановедческим потенциалом и выполняют следующие функции: гносеологическую, коммуникативную, познавательную, эстетическую, информационную, воспитательную» [5].

На подготовительном этапе работы преподаватель готовит презентацию об истории создания Третьяковской галереи в 1856 году и ее основателе Павле Третьякове. Свое внимание целесообразно ограничить корпусом в Лаврушинском переулке как наиболее репрезентативном. В презентации, кроме исторических фактов, обязательно присутствует краткий обзор предлагаемых в экспозиции музея шедевров русской живописи. Это, в первую очередь, заочное знакомство с работами О. Кипренского, В. Васнецова, И. Шишкина, И. Левитана, И. Репина и др.

Подготовительный этап включает в себя и активную работу по усвоению

новой лексики, связанной с художественным творчеством. Это прежде всего знакомство с жанровыми характеристиками (портрет, пейзаж, жанровая сцена), техническими особенностями (рисунок, акварель, масло, гравюра) полотен. Значительно расширяется лексический запас учащихся в обозначении цвета, пространственных характеристик. Активизируются знания студентов в употреблении прилагательных и предлогов пространственного значения (над, под, перед, за и др.). Подготовительный этап включает в себя и чтение, подготовленного преподавателем, текста об истории Третьяковской галереи и шедеврах ее экспозиции.

В подготовительный этап, кроме того, входит распределение между студентами (обязательно с учетом их предпочтений) персоналий художников, из представленных ранее в презентации, для индивидуального доклада. Учитывая ограниченный словарный запас и трудность усвоения новой живописной лексики, доклады готовятся с помощью преподавателя. Как правило, источником докладов студентов является интернет, а преподаватель помогает его адаптировать для чтения и слушания студенческой иноязычной аудиторией.

Основной этап экскурсии планируется продолжительностью 4 часа по заранее спланированным залам и по предварительно выбранным персоналиям. Весь масштаб экспозиции, безусловно, труден для восприятия и освоения иноязычным студентам.

Отбор персоналий ведется преподавателем прежде всего с учетом наиболее эффективной реализации лингвокультурологической компетенции и уровня языковой подготовленности студентов. Для студентов подготовительного отделения знакомство

с историей, культурой, бытом россиян организуется на материале русской живописи 19-20 веков. Сквозь призму жанровой принадлежности студенты знакомятся с портретами кисти О. Кипренского («Портрет Александра Пушкина»), К. Брюллова («Всадница»), И. Крамского («Неизвестная»), В. Серова («Девочка с персиками»), З. Серебряковой («За туалетом»), М. Врубель («Царевна-лебедь»), Б. Кустодиева («Купчиха за чаем»), пейзажами И. Левитана («Над вечным покоем»), И. Шишкина («Утро в сосновом лесу»), В. Поленова («Московский дворик»). Особый интерес при выборе объекта для доклада вызывают у иностранных студентов полотна жанровых сценок, рассказывающих об истории и быте русских исторического прошлого. Это, в первую очередь, работы В. Васнецова («Три богатыря», «Витязь на распутье») и, особенно, его работы, посвященные сюжетам русских сказок («Аленушка», «Иван-царевич на сером волке», «Ковер-самолет») и др. Интересны для доклада иностранным студентам и жанровые полотна, посвященные историческим сюжетам (В. Суриков («Боярыня Морозова», «Утро стрелецкой казни»), подробностям старинного быта (П. Федотов «Сватовство майора», В. Перов «Тройка», В. Пукирев «Неравный брак», Б. Кустодиев «Масленица») и др.

Как правило, в выборе жанров студенты проявляют большое разнообразие, поэтому доклады получаются интересными и позволяющими активизировать только что изученную лексику как докладчику, так и слушателям. Кроме того, происходит непосредственное включение ранее изученной лексики по темам «Описание внешности человека» при рассказе о жанре портрета, «Времена года» при описании пейзажа, глаголов

движения и предлогов пространственного значения при анализе жанровой сцены. Слушатели, в свою очередь, задают вопросы, высказывают впечатления. Такая форма проведения экскурсии позволяет отработать как монологическую, так и диалогическую речь у студентов в обстановке непосредственного заинтересованного общения.

Объединение лингвистических и экстралингвистических факторов создает возможность максимально активной речевой деятельности.

Безусловно, «обеспечивая естественность речевой деятельности визуальные материалы мотивируют мыслительную и речевую активность, служат внеязыковым стимулом к речевому высказыванию» [6].

Заключительный этап экскурсии проходит в аудитории, где подводятся итоги. Во-первых, каждый из группы высказывает свои впечатления об экскурсии, о докладах товарищей. Такая форма коллективной работы развивает навык разговорной публичной речи и активизирует знания и лексический багаж, приобретенный во время экскурсии.

Очень важным этапом в завершении этой формы работы являются и назначаемые на следующее занятие рассказы о своих любимых художниках, чаще всего национальных. Этот постэкскурсионный этап позволяет творчески осмыслить и применить полученные во время экскурсии и обсуждений знания, актуализировать изученную лексику. Момент личной эмоциональной заинтересованности на этом этапе осмысления материала как нельзя более стимулирует познавательную активность студентов, мотивирует к более глубокому изучению русского языка, культуры и истории России, познанию особенностей русской

ментальности.

Таким образом, экскурсия в художественный музей в контексте работы с иностранными студентами обладает лингвострановедческим, познавательным, воспитательным и обучающим потенциалом. Такой вид внеаудиторной работы не только развивает у студентов навык всех видов

иноязычной речевой деятельности, но и расширяет их знания об особенностях русских традиций, ценностей страны изучаемого языка, активизирует мотивацию к его изучению, способствует формированию познавательно активной личности, и в целом, развивает лингвокультурологическую компетенцию.

Литература

1. Щукин А.Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебн.пособие.- М.: Флинта, 2018.- с.332.
2. Панова Л.В. Учебная экскурсия по городу как средство изучения глаголов движения// Лингвострановедческий аспект в преподавании РКИ. // Развитие современного образования: теория, методика и практика. - 2015, №4, (6).-с.174.
3. Соколова Т.М. О проведении учебных экскурсий силами студентов-иностранцев в процессе их обучения РКИ// Инновационная наука. - 2015, №6.- с.166.
4. Потураева Е.А., Капелюшник Е.В. Применение интерактивных видов обучения при формировании коммуникативной компетенции иностранных учащихся (на примере уроков- экскурсий) // Фундаментальные исследования. – 2014, № 12-5. – с. 1098-1100.
5. Дмитриева Д.Д. Использование произведений искусства в процессе обучения иностранных студентов русскому языку. Балтийский гуманитарный журнал. - 2020, Т.9, №4(33) - с.63
6. Андреева Н.Н., Серова Е.А. Роль изобразительного материала в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся художественного вуза [<https://cyberleninka.ru/article/n/rol-izobrazitelnogo-materiala-v-formirovanii-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-inostrannyh-uchaschihsya-hudozhestvennogo-vuza>] (Дата обращения 10.04.2023)

Дергунова Наталья Геннадьевна,
кандидат филол.наук, доцент АНО ВО «Российский новый университет», г. Москва, Россия
natalia.dergunova@gmail.com

Крылова С.В.

**Проблемы, возникающие в ходе обучения студентов-лингвистов
юридическому переводу с французского как второго иностранного
языка (бакалавриат) и потенциальные пути их преодоления**

***Аннотация:** В статье рассматриваются как основные проблемы, возникающие при обучении бакалавров-лингвистов юридическому переводу с французского языка как второго иностранного, причём рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются и студенты, и преподаватели, - так и возможные пути преодоления этих сложностей, с помощью расширения кругозора студентов и улучшения их компетенции в области правового знания, а также культурно-идентичностных особенностей французских граждан.*

***Ключевые слова:** подготовка переводчиков; юридический перевод с французского языка как второго иностранного; бакалавриат; специалитет; интерес к предмету*

Krylova S.V.

**Problems arising in the training of students of linguistics in legal translation
from french as a second foreign language (bachelor's degree) and potential
ways to overcome them**

***Annotation:** This article considers both the main problems that arise when teaching bachelors in the field of legal translation from French as a second foreign language and the difficulties encountered by students and teachers, as well as possible ways to overcome them by broadening the students' horizons and improving their competence in legal knowledge and cultural-identical features of French citizens.*

***Keywords:** translator training; legal translation from French as a second foreign language; undergraduate; specialist; interest in the subject*

Введение.

В последние несколько лет в подготовке переводчиков в России произошли изменения, связанные с изменением на рынке труда, и кафедра теории и практики перевода

Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет», являющаяся выпускающей, старается быстро приспособиться к новым веяниям. Поэтому с сентября 2019 г. преподаватели нашей кафедры начали преподавать 2 типа отраслевого перевода

: научно-технический и юридический., причём не только с первого ИЯ (в нашем вузе это английский, китайский, фарси и японский) , но и со второго (в группах с восточными языками это английский, а в группах с первым английским – испанский, немецкий, французский) .

На конференциях последних лет, посвящённых проблемам перевода, не раз поднимались вопросы, связанные с преподаванием научно-технического перевода, сопровождающиеся нешуточной полемикой, но преподавание юридического перевода остаётся пока в тени. Между тем, и для преподавателя, и для студентов неюридических специальностей юридический перевод был и остаётся «крепким орешком».

Проблемы преподавания дисциплины « Юридический перевод (второй иностранный язык) в Гуманитарном институте АНО ВО «Российский новый университет».

Чтобы преподавать юридический перевод, преподаватель должен серьёзно подготовиться: изучить язык, на котором говорят и составляют документы российские представители системы Правосудия, разобраться в терминологии и особенностях сочетаемости стиля юридического французского языка, изучить основополагающие документы (прежде всего, Конституцию Пятой Республики, принятую в 1958 г., основные поправки к ней, добавлявшиеся по мере того, как изменялась жизнь во Франции и появлялись новые технологии; важные для Республики законы в социальной сфере, в сфере экономики, права и т.д. Не стоит забывать и об особенностях самой судебной системы: необходимо знать, чем отличается французская система правосудия от, например, англосаксонской, к какой правовой семье она принадлежит, когда и кем были заложены основы этой системы, и, конечно, как она

функционирует в современном обществе. Только после приобретения всех вышеперечисленных (и не только!) необходимых знаний возможно выходить на урок по юридическому переводу к студентам.

Даже в сегодняшних непростых условиях, навязанных нам Западом, есть возможность работать с текстами на исходном тексте (ИТ). Можно использовать лингвистические корпуса французского языка (замечательный, серьёзный доклад на эту тему прозвучал на конференции В МГЛУ «Романистика в эпоху полилингвизма», состоявшейся в октябре 2022г.). Кроме того, в течение последних лет вышло сразу несколько учебников по французскому языку в сфере юриспруденции, причём в разных её сферах и для разного уровня компетенции, в которых содержится достаточно документов на языке оригинала, которые можно использовать для перевода с французского языка, а также есть упражнения по переводу с русского языка(РЯ) на текст оригинала . Для начального этапа прекрасно подойдут учебники издательства Юрайт , для более продвинутого этапа – целая серия учебников издательства «МГИМО-Университет».

Но, к сожалению, одних только текстов для всестороннего изучения юридического перевода недостаточно.

Согласно программе, студент обязан переводить не только письменно, но и устно. Для аттестации необходимо, чтобы студент мог перевести на слух , без использования словаря, фрагмент беседы юридической тематики либо выступления участника судебного заседания.

Заметим, что студенты, обучающиеся по программе бакалавриата 45.03.02 Лингвистика, несмотря на то, что для всестороннего изучения юридического перевода со

второго иностранного языка для них предусмотрено 8 зачётных единиц (з.е.), то есть 288 академических часов (ак.ч.) (для сравнения: студенты специалитета по программе 45.05.01 «Перевод и переводоведение» в рамках дисциплины «Практический курс перевода в специальных областях (2 ин. яз.)», наряду с другими видами перевода имеют лишь чуть больше 1 з.е., а именно 38 ак. ч. (!) на юридический перевод), - не проявляют большой заинтересованности в изучении дисциплины. Это может быть связано, прежде всего, с тем, что часто на лингвистике обучаются студенты, не добравшие проходного балла на перевод и переводоведение, то есть исходно менее сильные, следовательно, испытывающие больше сложностей в освоении второго иностранного языка.

Кроме того, сегодняшние студенты весьма прагматично относятся к изучению дисциплин. Узнав, что на государственной аттестации им не придётся сдавать перевод со 2 иностранного языка, они «успокаиваются» и приходят на занятия, только если им интересно.

Следовательно, преподавателю, помимо полной подготовки к уроку, приходится постоянно поддерживать в студентах интерес к предмету.

Заинтересовать студента-лингвиста – одна из важнейших задач преподавателя перевода?

Поскольку у автора этих строк был ранее небольшой опыт преподавания французского языка в сфере юриспруденции, изначально удавалось заинтересовать обучающихся историей французского законодательства; разницей, существующей между англо-саксонской и французской системой правосудия; с помощью оригинальных документов: Декларации прав человека и гражданина, Кодекса Наполеона, речи

министра юстиции Робера Бадинтера с предложением отменить смертную казнь и др.

Но нынешний, 2023 год, год принятия, в обход обычной процедуры принятия законов, называемой по-французски *navette parlementaire*, то есть рассмотрение и одобрение законопроекта сначала в нижней палате парламента, Национальном Собрании (*l'Assemblée Nationale*), затем обсуждение того же законопроекта, возможно, с принятием поправок, в верхней его палате, Сенате (*le Sénat*), и, наконец, возвращение текста закона обратно в Национальное собрание, где он и принимается, - пенсионной реформы во Франции, предусматривающей одновременно повышение пенсионного возраста и снижение пенсий, вызвал не только взрыв негодования во всей стране, но... и взрыв интереса наших студентов к событиям во Франции, которым преподаватель немедленно воспользовалась.

Показав 17 марта 2023, без комментариев, «спектакль», устроенный левыми в зале Национального собрания накануне, 16 марта 2023, в тот момент, когда премьер-министр Элизабет Борн зачитывала речь, целью которой было донести до членов Национального собрания, что голосования не будет, поскольку, согласно 3-ему абзацу статьи 49 Конституции Французской Республики, правительство берёт на себя ответственность за проведение реформы, - преподаватель поняла, что студентам захотелось разобраться. Что же это за абзац такой, и почему заявление главы министра вызвало бурю эмоций: депутаты вскочили с мест, начали петь «Марсельезу», а в руках почти у всех представителей левых были плакатики с надписью «Отставка» (« *Démission* ») !

И, несмотря на не лучшие знания французского (раньше многие из группы

лингвистов пропускали занятия, ссылаясь на необходимость работать или плохое самочувствие, исходя, по- видимому, из того, что по 3 занятия по юридическому переводу 2 ин. яз. в неделю – чересчур!), студенты вдруг с интересом стали разбираться в ситуации.

Они нашли в Конституции все наиболее часто упоминаемые в эти дни статьи её текста (11, 47.7, 49.3 и др.);

осознали, как именно связана ситуация с отношением французов к президенту Республики;

с интересом наблюдали, на каждом уроке изучая и переводя материалы французских законов и новости из канала YouTube , удастся ли парламентариям отправить в отставку премьер-министра.

Когда этого не произошло, поскольку не хватило 9 голосов во время голосования за смещение премьер-министра (представители фракции партии республиканцев (Les Républicains –LR) отказались проголосовать), студенты продолжали с не меньшим энтузиазмом изучать ситуацию. С нетерпением ожидали 14 апреля, когда свой вердикт должен был вынести Конституционный Совет. И были разочарованы решением «мудрецов»(les Sages, как называют во Франции членов Конституционного совета), а затем разбирались в его полномочиях, переводя соответствующий текст.

Вместе выяснили , что премьер-министр Франции, которая летом прошлого года, когда Эммануэль Макрон был избран на второй пятилетний срок, вновь заняла свой пост главы правительства. И что, начиная с этого момента и до 16 марта 2023 г. включительно , она использовала статью 49 (3 абзац) целых 11 раз за 9 месяцев. Что 16 марта 2023 г. эта статья была использована правительством в 100-ый раз(!) с начала действия Конституции в

1958 г. Что, проведя реформу силой, Эммануэль Макрон и Элизабет Борн предложили французам 100 дней, «чтобы успокоиться».

Французские журналисты, конечно, подметили символичность чисел (об этом , в частности, говорила журналистка Интернет-канала «Blast» Палома Мориц (Paloma Moritz).Вспомните, хотя бы, 100 дней Наполеона, за которыми последовал полный провал под Ватерлоо. А некоторые во Франции утверждают, что 100-ый день придётся как раз на 14 июля. А у французов весьма популярно выражение: Des Bastilles sont encore à prendre ! –Мы взяли ещё не все Бастилии!

Попутно студенты вспоминали первые занятия по юридическому переводу, где выясняли разницу между проступком(infraction), правонарушением(délit) и преступлением (crime), между задержанием полицией (interpellation) и арестом (arrestation), поскольку французские журналисты продолжали на канале Youtube показывать репортажи , обвинявшие полицию в произволе, задержании тысяч людей, в попытках помешать журналистам осуществлять свою работу.

Параллельно следили за неоднократными интервью Марин Ле Пен, в которых она очень чётко и профессионально (по первому образованию лидер партии Национальное объединение (Rassemblement national) – адвокат) разъясняла ситуацию, что позволило ей настолько возвыситься в рейтингах, что французы признались: если бы голосование за будущего президента Республики проходила сегодня, они отдали бы свои голоса г-же Ле Пен .

Таким образом, студенты группы лингвистов дожили до экзамена, на котором некоторые из них даже улучшили

свою окончательную оценку по юридическому переводу со второго иностранного языка, осознав, как много значит для студента-переводчика быть в курсе событий, посещать занятия и выполнять домашние задания.

Обсуждение.

Хотелось бы отметить несколько моментов:

-во-первых, нам кажется, что необходимо изменить соотношение часов по юридическому переводу для студентов специалитета, гораздо более мотивированных, и , что немаловажно, которые сдают перевод со второго иностранного языка на государственной аттестации, наряду со вторым, в том числе и устный перевод звучащей диалогической речи франкофонов;

-во-вторых, необходимо изменить отношение к посещению занятий студентами (в нашем случае, лингвистов очного отделения), разъяснив им на уровне деканата, что посещение занятий является обязательным, а к непосещающим применять какие-то

административные меры, так как непосещение занятий для лингвиста рано или поздно оборачивается фиаско;

-наконец, в-третьих, поскольку мы слились в один крупный факультет, нам, возможно, стоит помогать друг другу, например, на уровне программ повышения квалификации. Автор этих строк с удовольствием прошла бы курс юридического ликбеза, хотя бы для того, чтобы с большей уверенностью проводить курс юридического перевода в области юридической судебной реформы, которая проходит во Франции уже с 2018 г.,и есть уже учебник, посвящённый этой тематике, практически весь на французском. Но чтобы его использовать для перевода, необходимо чётко знать все российские соответствия.

А этого как раз не хватает.

Заключение.

В качестве заключения, хотелось бы выразить надежду, что вместе мы сможем справиться со всеми вызовами, которые нам готовит жизнь.

Литература:

1. Жукова, Н. В. Французский язык для юристов (B1-B2) : учебник и практикум для вузов / Н. В. Жукова, О. Б. Самсонова. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 317 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09609-5. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/511048> (дата обращения: 15.05.2023).
2. Осетрова М.Г. Французский язык для юристов: Конституция Французской Республики учебник: уровни B1-B2/ .Осетрова М.Г.. ,Дубынина Н.В., Самородова Е.А.; Моск.гс.ин-тмеждунар.отношений(ун-т)М-ва иностр.дел Рос.Федерации,каф.фр.яз.№1- 2-е изд.,испр. и дор. – М.: МГИМО –Университет,2016.- 216с. – [Текст]
3. Осетрова М.Г. Французский язык для юристов.Уголовный и гражданский процессы во Франции=– *Langue française Procédures civiles et pénales en France* : Учебное пособие / М.Г.Осетрова,М.Е.Богачёва,К.-С.Ючинсон. – М.: Прометей,2021.-238 с.: с ил. - [Текст]
4. Петрова О.В.Подготовка переводчиков. Размышления преподавателя перевода. – Москва: «Р.Валент», 2018. -264 с. - [Текст]
5. Третья Международная научная конференция
6. «Подготовка переводчиков:
7. анализ систем и подходов в странах мира»

8. (17–18 декабря 2022 г.)
9. Сборник тезисов.
10. Текстовое электронное издание.
11. <https://www.youtube.com/> - информационный портал youtube
12. E.MACRON OU LA MORT LENTE DE NOTRE DÉMOCRATIE, BLAST, Le souffle de l'info –независимый телевизионный интернет-канал Blast.

Крылова Светлана Вадимовна,
к. культурологии, доцент кафедры теории и практики перевода АНО ВО «Российский
новый университет»

Понятие и виды личных неимущественных отношений

Аннотация: Данная статья освещает понятия и виды личных неимущественных прав. В ней рассматриваются различные определения и классификации личных неимущественных прав, таких как право на личное имя, право на защиту личных данных, право на неприкосновенность личной жизни, право на свободу совести и религии, право на свободу выражения мнения и другие. В статье также анализируются основные аспекты и особенности этих прав, их значение в современном обществе и роль в системе правовых отношений. Данная аннотация предлагает обзор основных аспектов темы и может быть полезна для исследователей, студентов и всех, интересующихся правовой теорией и практикой в области личных неимущественных прав.

Ключевые слова: Неимущественные права; права; личные права; защита; защита прав

Savitskaya A.A.

Concepts and types of personal non-property rights

Annotation: This article highlights the concepts and types of personal non-property rights. Different definitions and classifications of personal non-property rights such as the right to a personal name, the right to protection of personal data, the right to privacy, the right to freedom of conscience and religion, the right to freedom of expression and others are considered in it. The article also analyzes the main aspects and features of these rights, their importance in modern society and their role in the system of legal relations. This abstract offers an overview of the main aspects of the topic and can be useful for researchers, students and anyone interested in legal theory and practice in the field of personal non-property rights.

Keywords: Non-property rights; rights; personal rights; protection; protection of rights

Понятие личных неимущественных прав относится к сфере гражданского права и охватывает права, которые не связаны с имуществом, но имеют важное значение для защиты личности и личных интересов физических лиц.

Личные неимущественные права

являются составной частью прав личности и защищают такие аспекты как личное имя, личные данные, личную жизнь, свободу совести, религию, выражение мнения, и другие права, связанные с индивидуальностью и достоинством личности.

Значение

личных

неимущественных прав заключается в том, что они признают и защищают права и свободы личности, позволяя физическим лицам выражать свою индивидуальность, защищать свою частную жизнь, свободно выражать свое мнение и вероисповедание, контролировать использование своих личных данных и т.д. Они также служат важным инструментом защиты от неправомерного вмешательства в личные интересы и нарушения прав и свобод личности.

Личные неимущественные права имеют большое значение в современном обществе, где уважение к правам и свободам личности является одним из фундаментальных принципов правового государства. Они способствуют развитию демократии, защите личностных прав и свобод, и созданию справедливого и гуманного общества.

Личные неимущественные права являются комплексным правовым институтом, который включает в себя нормы различных отраслей права, таких как конституционное право, гражданское право, уголовное право и др. Например, конституционное право обеспечивает защиту личных неимущественных прав граждан от действий государства, гражданское право регулирует отношения между гражданами в сфере личных неимущественных прав (гл. 2 Конституции РФ). А уголовное право предусматривает уголовную ответственность за нарушение этих прав.

Фактические неимущественные отношения, которые не связаны с имущественными, не являются предметом регулирования норм гражданского права. Такие отношения могут относиться, например, к защите личности, чести, достоинства, репутации, права на личную жизнь и т.д.

Однако, гражданское право

регулирует некоторые аспекты этих отношений, такие как ответственность за нарушение личных неимущественных прав, обязательства по защите личности и т.д.

Таким образом, функция гражданского права в отношении личных неимущественных прав заключается в обеспечении их защиты. Гражданское право предоставляет возможность защитить свои личные неимущественные права путем предъявления иска в суде, а также регулирует ответственность за нарушение этих прав. Данная норма не является правилом для предотвращения нарушений, а направлена на регулирование общественных отношений в данной сфере.

Охрана и защита личных неимущественных прав – это важный аспект гражданского права, который позволяет гарантировать их соблюдение и защиту при нарушении. Однако, термины "охрана" и "защита" не всегда являются синонимами, хотя и часто используются в контексте друг друга.

Охрана и защита прав представляют собой две различные концепции, которые могут быть связаны между собой. Охрана прав - это предотвращение нарушений, тогда как защита прав - это реагирование на нарушения и применение санкций к нарушителям. Охрана и защита прав находятся в постоянном взаимодействии, поскольку защита прав становится актуальной только в контексте нарушений.

Понятие "защита" также может быть интерпретировано в широком и узком смысле. Широкое понимание защиты включает в себя не только меры правового характера, но и организационные, политические и другие меры, направленные на создание необходимых условий для существования

субъективных прав. Узкое понимание защиты ограничивается мерами, предусмотренными законом, применяемыми в случаях нарушения или спора и направленными на защиту и восстановление прав.

Таким образом, охрана и защита личных неимущественных прав являются важными моментами гражданского права. Понятия "охрана" и "защита" не являются синонимами, а представляют собой разные концепции, которые взаимодействуют между собой. Защита прав может быть интерпретирована как меры, направленные на предотвращение нарушений и применение санкций к нарушителям. Понятие "защита" может быть интерпретировано как в узком, так и в широком смысле, включающее в себя меры правового, организационного, политического и иного характера.[12]

Функции гражданского права в отношении личных неимущественных прав могут быть разнообразными и включать следующие аспекты:

1. Регулирование: Гражданское право устанавливает нормы, которые регулируют возникновение, содержание, изменение и прекращение личных неимущественных прав. Например, гражданское право может определять порядок установления факта нарушения личных неимущественных прав и предусматривать процедуры и механизмы их защиты.

2. Охрана: Гражданское право обеспечивает охрану личных неимущественных прав, защищая их от неправомерных действий третьих лиц. Например, гражданское право может предусматривать гражданско-правовые средства защиты, такие как исковые требования, запреты, а также меры ответственности за нарушение личных неимущественных прав.[11]

3. Регулирование отношений

между субъектами прав: Гражданское право определяет правовой статус и взаимоотношения между субъектами личных неимущественных прав, такими как физическими лицами, организациями и государством. Например, гражданское право может устанавливать правила о согласии на обработку персональных данных, о защите личной жизни, чести и достоинства.

4. Регулирование отношений с участием государства: Гражданское право также регулирует отношения между гражданами и государством в контексте личных неимущественных прав. Например, гражданское право может устанавливать правила о доступе к информации, о праве на обращение в государственные органы, а также о праве на участие в протестных акциях.

5. Защита интересов слабых сторон: Гражданское право может выполнять функцию защиты интересов слабых сторон в отношении личных неимущественных прав, таких как права детей, инвалидов, пожилых граждан и других уязвимых категорий населения. Например, гражданское право может предусматривать особые механизмы защиты и компенсации для так их категорий лиц, чтобы обеспечить равные возможности и защиту их личных неимущественных прав.[12]

6. Регулирование общественных отношений: Гражданское право также может выполнять функцию регулирования общественных отношений, связанных с личными неимущественными правами. Например, оно может устанавливать правила о брачных и семейных отношениях, о праве на имя, на авторство, на защиту репутации и других аспектах личных неимущественных прав.

7. Превентивная функция: Гражданское право может выполнять

превентивную функцию, предупреждая нарушение личных неимущественных прав и способствуя их защите. Например, гражданское право может устанавливать требования к обработке персональных данных, к использованию личной информации, к проведению медицинских исследований с участием людей и другим аспектам, которые могут оказывать влияние на личные неимущественные права.

Таким образом, функции гражданского права в отношении личных неимущественных прав включают регулирование, охрану, регулирование отношений между субъектами прав, регулирование отношений с участием государства, защиту интересов слабых сторон, регулирование общественных отношений и превентивную функцию, направленную на защиту личных неимущественных прав и обеспечение их соблюдения.

Классификация личных неимущественных прав является необходимой для ряда целей. Классификация позволяет систематизировать и организовать множество различных правовых норм, связанных с личными неимущественными правами, в определенные категории и подкатегории в рамках правовой системы. Это позволяет облегчить понимание и применение этих норм юристами, судами и другими правоприменителями. Классификация личных неимущественных прав позволяет установить определенные правовые гарантии, связанные с каждой категорией или подкатегорией прав. Например, определенные права могут иметь конституционные гарантии, другие - гарантии, установленные гражданским или административным законодательством.[5]

Классификация личных

неимущественных прав помогает определить предмет регулирования каждой категории или подкатегории прав. Например, права на личную жизнь, на свободу совести, на честь и достоинство могут относиться к сфере конституционного права, тогда как права на авторство, на товарный знак, на коммерческую тайну могут относиться к сфере гражданского права.[3]

Классификация личных неимущественных прав также позволяет определить меры защиты прав и интересов, связанных с каждой категорией или подкатегорией прав. Например, защита прав на личную жизнь может включать ограничения на сбор, использование и раскрытие персональных данных, тогда как защита прав на авторство может включать возможность требования компенсации за нарушение авторских прав.[6]

Кандан С.С. по ценностному признаку делит личные неимущественные права на два уровня [10].

Высший (первый) уровень: К данным правам относятся права, которые признаются особенно ценными и защищаются на высшем уровне защиты. Эти права обычно относятся к таким фундаментальным ценностям, как жизнь, здоровье, свобода личности, личная неприкосновенность, свобода совести, свобода слова, право на частную жизнь и др. Они могут быть закреплены в конституциях, международных договорах, основных законах и являются основой для охраны других личных неимущественных прав.

Нижний (второй) уровень: К этому уровню относятся другие личные неимущественные права, которые, хотя и признаются важными, но не имеют такого же высокого уровня защиты, как права на первом уровне. Это могут быть права на авторство, на товарные знаки, на

коммерческую тайну, на имя, на изображение, на приватность и др. Они могут быть регулированы гражданским, административным, трудовым и другими отраслями права, и их защита может зависеть от конкретных норм и условий.

Таким образом, деление личных неимущественных прав на два уровня основывается на степени их ценности и уровне защиты, которая предоставляется данным правам в правовой системе.

О.А. Герасименкова выделяет свою группу личных неимущественных прав [7]. Личные неимущественные права могут варьироваться в зависимости от правовой системы и конкретных норм, однако в общем случае они могут включать следующие виды:

1. Право на жизнь и здоровье: Включает право на жизнь, право на здоровье, право на физическую и психическую неприкосновенность.

2. Право на личную свободу и личную неприкосновенность: Включает право на свободу передвижения, свободу от произвольного ареста или задержания, свободу от пыток, жестокого или унижающего обращения или наказания.

3. Право на свободу мысли, совести, религии и убеждений: Включает право на свободу мысли, выражения мнения, свободу совести, свободу вероисповедания и право на свободу убеждений.

4. Право на частную жизнь и личную приватность: Включает право на защиту частной жизни, тайны переписки, неприкосновенности жилища, контроля над собственной информацией и защиту от незаконного вторжения в личную жизнь.

5. Право на равенство и недискриминацию: Включает право на равенство перед законом, недискриминацию на основе расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических

или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения, происхождения, инвалидности, возраста и др.

6. Право на семейную и сексуальную свободу: Включает право на создание и сохранение семьи, свободу брака, свободу выбора супруга, свободу от насилия в семье, свободу в сексуальных отношениях, право на репродуктивные права.

7. Право на образование, культуру и информацию: Включает право на образование, доступ к культуре и научному прогрессу, свободу выражения мнения, свободу информации и доступ к информации.

8. Право на защиту личных данных: Включает право на защиту личных данных от неправомерного сбора, обработки, хранения и передачи.

Данная классификация содержит 20 прав, включая 43 правомочия, некоторые из которых имеют подправа. [9]

Для усовершенствования защиты личных неимущественных прав можно предложить следующие меры:

Улучшить законодательную базу, чтобы гарантировать защиту личных неимущественных прав на национальном уровне. Это может включать создание новых законов или улучшение существующих.

Усилить ответственность за нарушение личных неимущественных прав. Например, увеличить размер штрафов или ужесточить наказания для тех, кто нарушает эти права.

Обучение общества на вопросах личных неимущественных прав, в том числе правовому образованию для детей в школах, чтобы они могли лучше понимать свои права и как их защищать.

Расширить возможности жертв нарушений личных неимущественных прав для получения компенсации и реституции. Это может включать обеспечение доступа к бесплатной юридической помощи и возможности предъявления гражданского исков.

Создание механизмов для мониторинга и оценки действий правительства и частных лиц в отношении личных неимущественных прав.

Расширение механизмов гражданского общества, таких как НПО и независимые организации, чтобы обеспечить более широкий контроль за соблюдением личных неимущественных прав.

Сотрудничество с международными организациями, такими как ООН, чтобы обеспечить согласованные и эффективные действия

по защите личных неимущественных прав в масштабах мирового сообщества. Таким образом, личные неимущественные права являются важной составной частью прав личности, которые защищают индивидуальность и достоинство физических лиц. Они имеют значительное значение в современном обществе, где уважение к правам и свободам личности является основой правового государства. Личные неимущественные права способствуют защите личных интересов, контролю использования личных данных, свободному выражению мнения, свободе совести и религии, и другим аспектам личной жизни. Они являются важным инструментом для создания справедливого и гуманного общества, где права и свободы каждого человека уважаются и защищаются.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) - http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) (ред. от 03.04.2023) – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/.
3. Бозоров, У.В. Личные права и свободы человека и гражданина / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2018. № 6 (45). С. 32-33.
4. Батяев А.А. Возмещение морального вреда. – М.: ГАРАНТ, 2019. – 329 с.
5. Бозоров, У.В. Личные права и свободы человека и гражданина / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2018. № 6 (45). С. 32-33.
6. Гражданское право: Учебник. Том I / под ред. доктора юридических наук, профессора О.Н. Садикова. – М.: Юридическая фирма «Контракт»: «ИНФРА-М», 2018. – 545 с.
7. Герасименкова О.А., Павлова С.В. Личные неимущественные права, как объект гражданского права. В сборнике научных статей по материалам научного семинара. Под общей редакцией Назарова С.В., 2018. С. 52-56.
8. Дудченко А.В., Павловская В.Ю. Личные неимущественные блага как объекты гражданских прав. Сфера услуг: инновации и качество. 2019. № 42. С. 15-24.
9. Комментарий к Гражданскому кодексу Российской Федерации, части первой (постатейный) / Под ред. О.Н. Садикова. – М.: Издательский дом «ИНФРА-М», 2018. – С. 62.
10. Кандан С.С. Личные неимущественные права по гражданскому законодательству: понятие и классификация. Вестник магистратуры. 2019. № 11-1 (98). С. 104-106.

11. Бозоров, У.В. Личные права и свободы человека и гражданина / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2018. № 6 (45). С. 32-33.
12. Меньшов, В. Л. Конституционное право России: Учебник / В.Л. Меньшов. — М.: ИД ФОРУМ: НИЦ Инфра-М, 2019. — 208 с
13. Сторчакова Н.Ю. Классификация личных неимущественных прав. Крымский Академический вестник. 2018. № 6. С. 149-153.
14. Суржик А.Ф. Механизмы обеспечения реализации конституционных гарантий прав, свобод и иных нематериальных благ в гражданском праве // Юрист. 2018. № 9. С. 13.

Савицкая Анастасия Алексеевна,
старший специалист 1 разряда, Прокуратура города Москвы, Студентка 1 курса
магистратуры Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: yfcnz7777777@yandex.ru

Мухаметдинова Т.Ю., Бойко Б.Л.

Композиция и архитектура в телевизионном политейнменте (на материале немецкого языка)

Аннотация: В статье рассматриваются особенности композиции и архитектуры медиатекстов одного из жанров электронных СМИ. Материалом исследования послужили немецкоязычные аудиовизуальные тексты политейнмента – новостные комментарии в игровой комической тональности. Анализ предпринят с целью выявления моделей построения текста в современном жанре СМИ. На примерах представлен ритм смены элементов композиции и ее воплощения во времени с учетом аудиовизуального канала восприятия. Показано, что в архитектонике текстов политейнмента реализуются технологии динамичной ритмизации, фокусировки и гротескной выразительности.

Ключевые слова: политейнмент; архитектура текста; композиция; речевое воздействие; медиалингвистика

Mukhametdinova T.Yu., Boyko B.L.

Composition and architectonics in television politainment (based on the German texts)

Annotation: The article discusses the composition and architectonics of electronic media texts related to one genre of electronic media. The research material is the German audiovisual texts of the political content - news comments in a gamified comic tone. The analysis attempt to identify models of text construction in the current genre of mass media. The examples show the rhythm of the change of the elements and its embodiment in time, considering the audiovisual channel of perception. It is shown that the technologies of dynamic rhythmizing, focusing and grotesque expressiveness are implemented in the architectonics the politainment texts.

Keywords: politainment; text; text architectonics; composition; speech impact; media linguistics

Одним из заметных явлений информационной среды стали аудиовизуальные политические обзоры с использованием средств комического. В электронных аудиовизуальных СМИ

жанр представлен программами heute show; Magazin Royale; extra-3 на немецком, «Пропаганда», «Стас Ай как просто» (обзор новостей) на русском языке, The Colbert Report, The Nightly

Show на английском языке. При значительных различиях названных и аналогичных передач их объединяют общие характеристики: политическая тематика, комментирующий тип текстов, аудиовизуальная форма воспроизведения и использование художественного приема гротеска, что в совокупности реализует воздействующую функцию, присущую СМИ. Телевизионные обзоры политических новостей на немецком языке extra-3 и heute show нацелены на «получение массовой поддержки политики власти с помощью политического шоу» и относятся, согласно определению М.Н. Володиной [1; с.10], к макрожанру политеймент. Представляется целесообразным рассмотреть композиционные модели в данном жанре, как один из факторов «организации ответственного текста» [4; с. 9], поскольку композиционное строение целого, порядок, сочетание и ритм элементов «создают психологический настрой на выработку решений» [2; с. 125], формируют у адресата «эффект самостоятельного вывода» в соответствии с замыслом автора [2; с. 110, 138-139].

Категории «композиция» и «архитектура» схожи, но не идентичны. Под композицией, согласно терминологии Э.Г. Ризель [5; с. 425], понимается смысловая содержательная

структура целостного текста. Элементами композиции служат: введение в тему, тезис, аргументы, контраргументы, вывод. В медиалингвистике композиция интерпретируется как «развертывание главной интенции через множество субинтенций в последовательности речевых интеракций» [3; с. 76]. Архитектура текста отражает единицы формы, из которых складывается целостное текстовое произведение, их последовательность, повторяемость и варианты: заголовок, главы, диалог, абзац, языковые единицы. Таким образом, композиция образует внутреннюю смысловую структуру, архитектура отражает элементы речевого оформления целостного текста [5; с. 425].

Применительно к вторичным устным текстам исследуемого жанра важен фактор развертывания композиции во времени с учетом аудиовизуального канала передачи и игровой тональности, поскольку текст представляет собой единство и адресант воспринимает его комплексно. На примере выпуска Extra 3 от 29.07.2021 представлен ритм смены элементов композиции и ее воплощения. Целостный текст телевизионной передачи формируется из фрагментов, такт смены которых составляет от трех до шести минут:

Элементы композиции	Форма презентации	Элементы архитектуры	время (мин: сек)
Введение	Переозвученный фрагмент документальных кадров	Вставка	0: 20
Возобновление и активизация	В кадре ведущий	Диалогизированная монологическая речь;	0: 20

контакта (фатическая речь)		объединяющее „wir“; связка	
Тема 1: главное политическое событие недели: описание, пояснение, оценка, подведение к выводу	В кадре ведущий; документальные кадры; фото-жаба; речь ведущего	Монолог; цитация; вставка; вопрос, градация, восклицание, перечисление, вопрос к зрителям	5: 00
Выдвижение в фокус темы 1 при помощи гротеска	Игровой скетч – персифляж	Вставка-иллюстрация: диалоги персонажей	4: 00
Переход к теме 2	В кадре ведущий	Связка	0: 40
Тема 2	Документальные кадры с участием известных политиков. Съемки опроса граждан на улицах	Прямая речь политиков; комментарии ведущего между документальными кадрами; вопросы репортеров к гражданам, ответы граждан, провокативные комментарии репортеров	4: 30
Рубрика «на местах» Тема 3: ироничное изложение локальной проблемы	Документальный фильм с закадровым текстом	Наименование места, времени, продолжительности событий, участников; лейтмотив; перечисление; параллелизм; цитация; антитеза; риторический вопрос	4: 00
Рубрика: «эксперт». Выдвижение темы 3 в фокус внимания	В кадре ведущий и комик в роли «эксперта»	Диалог; лейтмотив; параллелизм; градация; слова и выражения, связывающие фрагменты высказывания	4: 00
Переход к теме 4	В кадре ведущий	Монолог; игра слов	0: 10
Рубрика «фильм» Тема 3	Игровое видео –скетч	Диалоги персонажей	6: 00
Переход к теме 4	В кадре ведущий	Связка: а) диалогизированная монологическая речь ведущего – вопрос к зрителям	1: 35
Непрямое изложение проблемы по теме 4	Имитация телемоста. В кадре ведущий и комик в роли «репортера»	Диалог; пародия; зевгма; диалект	6: 00
Переход к теме 5	В кадре ведущий	Связка: объявление	0: 3

		«новостной программы»	
Рубрика «новости» Выдвижение тем 1, 2, 3, 4, 5 и т.д. в фокус внимания	Имитация экспресс-выпуска новостей	Вставка; персифляж; повтор; фрагментация, перечисление, цитация	2: 30
Сигнал завершения контакта, обозначение перспективы следующего контакта	В кадре ведущий	Диалогизированная речь от первого лица, объединяющее „wir“; вежливая и теплая форма завершения контакта	1: 00

В каждом последующем фрагменте сменяется тема и/или форма представления темы (изложение, документальные видеосъемки, зонг, игровой короткометражный фильм-скетч), и/или индивидуализированный отправитель (ведущий, голос за кадром, комик в роли эксперта, репортера, политика), и/или форма речи (монолог, диалог, скетч с участием нескольких человек). Одна тема может быть представлена в нескольких фрагментах. В первом фрагменте представлено описание ситуации, пояснение и оценка, которые подводят зрителя к выводу. В следующем фрагменте, в котором произошла смена формы подачи, речи и лица отправителя,

та же тема выводится в фокус внимания массового адресата в гротескной форме (игровой, абсурдной, комической, фантастической).

Покажем элементы архитектоники и их речевую реализацию на примере двухминутного фрагмента из обзора Extra 3 от 29.07.2021 (хронометраж: 33: 53-35: 40). Фрагмент представляет собой по терминологии, принятой в журналистике, «подводку» к рубрике «репортаж». С композиционной точки зрения анализируемый фрагмент представляет собой связку между тематическими фрагментами в форме диалогизированной монологической речи ведущего, которая предваряет очередную рубрику:

Элементы архитектоники	Речевое воплощение	Стилистические фигуры
1) простая синтаксическая структура, вопрос, обращение	1. <i>In Tokio laufen die Olympischen Spiele. Hat das jemand von Ihnen mitgekriegt?</i>	1) ирония, разговорный вариант, диалогизация
2) параллелизм, парцелляция,	2. <i>Keine Zuschauerinnen und Zuschauer. Kein Jubel.</i>	2) эллипсис
3) простые синтаксические структуры; модальная частица <i>ja</i>	3. <i>Ist aber nicht weiter tragisch, dass Publikum fehlt. Denn die Sponsoren haben ja gezahlt für Werbezeit im Fernsehen.</i>	3) парадоксон

‘общеизвестное’		
4) назывное предложение, вопрос, несложное определительное придаточное, лейтмотив «спорт»: ‘тренированное тело, здоровье’	4. Einer der Hauptsponsoren ist Coca-Cola. Wüssten Sie ein Getränk, das mehr für trainierte Körper, Gesundheit und Sport steht?	4) прямая номинация, диалогизация, оксюморон
5) связь предложений при помощи уступительного союза <i>trotz</i>	5. Trotz aller Sicherheitsvorkehrungen gibt es schon über 150 Corona-Fälle.	5) неологизм – модное слово ‘случаи заболеваний корона-вирусом’
6) безличная форма; усиливающее наречие <i>gerade</i> ; лейтмотив «спорт»: ‘атлеты, борьба’	6. Es kämpfen nicht nur die Athleten, vor allem kämpft gerade Delta gegen B117.	6) олицетворение, специальные термины (варианты мутаций вируса)
7) связь предложений союзом в значении ‘тем самым’; лейтмотив «спорт»: ‘пьедестал победителей’	7. Damit haben diese Olympischen Spiele einen Platz verdient auf dem Siegereppchen der überflüssigsten Events 2021.	7) олицетворение, эпитет с отрицательной коннотацией; заимствование
8) лейтмотив «спорт»: ‘кубок Уэмбли, чемпионат мира по футболу’; пояснение	8. Die Spiele liegen in Sachen Überflüssigkeit bei genau 2,5 Wembley. Das Wembley ist ja seit dem Sommer die offizielle Einheit für bescheuerte Events. Ein Wembley bedeutet: sehr hirnrissige Veranstaltung. Drei Wembley heißt: Fußball-Europameisterschaft.	8) ономастическая языковая игра: вымышленная единица измерения, разговорный эпитет с отрицательной коннотацией, метафора, гипербола
9) простая синтаксическая структура, усиливающее наречие <i>überhaupt</i>	9. Die gastgebenden Japaner sind überhaupt nicht angetan von den Spielen.	9) средство интенсивности <i>überhaupt nicht angetan</i> ‘не в восторге’
10) градация: ‘не в восторге – в бешенстве’; лейтмотив «спорт»: ‘МОК’	10. Viele sind sogar richtig wütend auf ihre Regierung und das IOC.	10) аббревиатура ‘МОК’
11) вопрос-сцепка	11. Warum nur?	11) диалогизация
12) усиливающее наречие <i>ohnehin</i> ‘и без	12. Die Spiele in Tokio ohnehin die teuersten überhaupt.	12) суперлатив, наречие усиления

того'		<i>überhaupt</i>
13) статистика, подтверждающая утверждение	<i>13. 25 bis 30 Milliarden US-Dollar schätzen Experten.</i>	13) ссылка на авторитет
14) связь предложений: указательное наречие <i>obendrauf</i> 'поверх того'	<i>14. Jetzt kommen die Kosten für die Verschiebung obendrauf.</i>	14) стертая метафора
15) вывод; контраст	<i>15. Für Japan und Tokio wird Olympia ein Minusgeschäft, für das IOC ein richtig gutes. Es rechnet mit vier Milliarden Dollar an Einnahmen.</i>	15) метонимия; профессиональный жаргон из сферы бизнеса; олицетворение
16) лейтмотив «спорт» ('Олимпизм, борьба за золото')	<i>16. Das ist ja der Sinn von Olympia: Man kämpft um Gold.</i>	16) игра слов: многозначность метонимии 'золото'
17) предложения связывает пара союзов <i>und wenn</i> в значении 'даже если'	<i>17. Und wenn es der vergoldete Arsch des IOC-Vorstands ist.</i>	17) метафора, метонимия, просторечие
18) связка: представление рубрики; лейтмотив «спорт» (соревнование); парцелляция.	<i>18. Unser Reporter Oliver Kalkofe ist einer der wenigen, der die Wettkämpfe verfolgt. Weil er muss.</i>	18) гипербола преуменьшения (литота)

Связующие элементы речи (Überbrückungen) ведущего составляют неперенный компонент архитектуры, который объединяет все фрагменты и обеспечивает целостность текста телепередачи. Связки в речи ведущего политеймента отличаются от так называемых «подводок» в иных жанрах журналистики разнообразием, оценочным характером, остротами в форме языковой игры и адресацией к разноплановым прецедентным феноменам. Связки разновелики по объему. Они не менее важны для восприятия, чем деление на фрагменты, поскольку активируют фоновые знания и ассоциации адресата и

соединяют известное с формируемым мнением.

Композиция в исследуемом корпусе текстов телевизионного политеймента соответствует стандартам комментирующего типа текстов СМИ. Композиционные элементы развертывания содержания в объеме целостной передачи включают письменный и устно воспроизведенный заголовок, последовательность логических элементов: увертюра, введение, фатические фрагменты, сигнализирующие начало, поддержание и окончание диалогизированного общения ведущего со зрителями, отдельные

тематические фрагменты, связки между тематическими фрагментами. Каждый тематический фрагмент композиционно строится вариативно. Ритм смены элементов составляет до десяти минут.

Композиционная специфика политейнмента, сочетающего политическую тематику и приемы комического, состоит в полифонии средств архитектоники и стилистических средств в сочетании с их гротескным соположением.

В архитектонике текстов

политейнмента ярко выражены технологии динамичной ритмизации, фокусировки, предельной выразительности. Выявление элементов показывает композиционные средства речевого воздействия: фрагментацию устного текста на оси времени, способы фрагментации (смена темы, формы, индивидуализированного отправителя), логическое развертывание темы от изложения, через фокусировку внимания адресата, и подведение к выводу.

Литература:

1. Володина М.Н. О роли СМИ в процессе политической коммуникации (на материале немецких массмедиа) // Политическая лингвистика. – 2010. – 4 (34). – С. 9–12.
2. Кайда Л.Г. Композиционная поэтика текста: монография / Л.Г. Кайда. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 408 с. ISBN 978-5-9765-0961-0
3. Медиалингвистика в терминах и понятиях: словарь-справочник / под ред. Л.Р. Дускаевой; редколл: В.В. Васильева, Ю.М. Коняева, А.А. Малышев, Т.Ю. Редькина. – М.: Флинта, 2018. – 440 с. ISBN 978-5-9765-3978-5
4. Тарасов Е. Ф. Психологические и психолингвистические аспекты речевого воздействия / Речевое воздействие: психологические и психолингвистические проблемы: сб. статей / редкол. Е.Ф. Тарасов и др.; АН СССР, Ин-т языкознания. – М.: ИЯЗ, 1986. С. 4–9.
5. Riesel E. Stilistik der deutschen Sprache. 2. Aufl., durchges.– Moskau: Staatsverlag Hochschule, 1963. – 488 S.

Мухаметдинова Татьяна Юрьевна,
старший преподаватель АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: T.Mukhametdinova@yandex.ru
SPIN: 3874-3895
ORCID: 0000-0001-9639-358X

Бойко Борис Леонидович,
д. филол. н., профессор, Военный университет МО Российской Федерации
borisboiko@gmail.com
SPIN-код: 4734-6985

Рябова О.Д.

Русский родной

Аннотация: в данной статье говорится о преподавании русского языка как родного в учебных заведениях среднего профильного образования; очерчиваются проблемы, связанные со спецификой преподавания дисциплины; объясняется принцип отбора теоретического материала; предлагаются темы, отобранные для изучения в связи с поставленной задачей и комментируются причины такого выбора. Вниманию читателей представляется методика работы с каждой темой и приводятся примеры практических заданий.

Ключевые слова: русский; родной; отбор; принцип; анализ; фрагмент; тест

Ryabova O.D.

Russian native

Annotation: this article talks about teaching Russian as a native language in secondary specialized educational institutions; outlines the problems associated with the specifics of teaching the discipline; explains the principle of selecting theoretical material; suggests topics selected for study in connection with the task and comments on the reasons for such a choice. The readers are presented with the methodology of working with each topic and examples of practical tasks are given.

Keywords: Russian; native; selection; principle; analysis; fragment; test

Проблемы преподавания дисциплины родной язык

Дисциплина родной язык была введена в школьную программу относительно недавно, в 2018 году. В связи с этим в русскоязычных школах возникла проблема, связанная с преподаванием данной дисциплины [4]. Здесь мы остановимся на следующих аспектах этой проблемы: 1) сложилась ситуация, при которой в большей части Российской Федерации преподавание дисциплины родной язык формально совпадает с преподаванием дисциплины русский язык. (Хотя это две самостоятельные дисциплины, и они не

должны дублировать друг друга, но основной, приоритетной дисциплиной, на наш взгляд, является русский язык. У дисциплины родной язык - совершенно другие цели и задачи);

2) несмотря на чётко сформулированную законодательную базу, преподавание дисциплины родной язык вызывает определённые трудности. В первую очередь, это отсутствие рабочих программ и учебников для старшекласников. Преподавателю предлагаются методические рекомендации, опираясь на которые, он отбирает материал и составляет учебный план [5].

Решая эту проблему, просмотрев нормативные документы, методические рекомендации, мы пришли к выводу, что родной язык как учебный предмет должен тематически **поддерживать основную дисциплину** (русский язык), **дополнять и углублять её**. Самое трудное, на наш взгляд, было отобрать темы для работы со студентами / школьниками (с учётом того, что учебники для преподавания дисциплины родной язык в старших классах ещё не изданы) [1]. Поэтому мы подобрали темы, которые расширили бы и углубили знания учащихся по некоторым вопросам русского языка. Причём эти темы должны были по возможности более широко отразить все аспекты русского языка в качестве родного.

Принцип отбора учебного материала

При отборе тем мы руководствовались следующими соображениями: 1) заинтересовать учащихся новым предметом; 2) не ограничивать преподавание дисциплины навязчивым повторением грамматики и синтаксиса; 3) показать разнообразие и глубину аспектов, связанных с изучением языка; 4) рассмотреть темы, которые ранее не затрагивались при изучении дисциплины русский язык;

5) повторить и закрепить знания, полученные учащимися ранее; 6) ещё раз остановиться на важных темах, связанных языковыми, речевыми и фонетическими нормами русского языка; 7) пробудить в учащихся гордость за то, что они являются не просто носителями, столь красивого и богатого языка (языка Пушкина, Толстого, Гоголя), но и способны осознать это, и, как следствие, бережно сохранять и оберегать родной язык как национальное богатство.

Список тем, предложенных к изучению

Итак, мы хотим предложить вам

перечень тем, которые были рассмотрены нами на занятиях по данному предмету. При выборе тем мы руководствовались вышеперечисленными положениями.

Значение родного (русского) языка. Функции языка. Русские писатели о русском языке (Ломоносов, Тургенев, Толстой). История языка и его развитие. Создание русского алфавита.

А) Язык и речь. Что включают в себя понятия язык и речь, в чём разница и что их объединяет? Б) Русский язык как система уровней. Единицы уровневой системы языка.

Заемствованные слова и исконная лексика.

Устаревшая лексика и неологизмы.

Текст. Виды преобразования текста.

Фразеологизмы (происхождение, группы).

Употребление прописной и строчной буквы.

Орфоэпические нормы (нормы произношения и ударения).

Морфологические нормы современного русского языка (нарушение правил изменения слов, употребление числительных, образование степеней сравнения имён прилагательных, некоторых глагольных форм, например, глаголов повелительного наклонения, определение рода имён существительных, образование множественного числа именительного и родительного падежа).

Синтаксические нормы (употребление деепричастного оборота, причастного оборота, предложения с однородными членами).

Комментарии к отбору теоретического материала

Первая тема является общей, обзорной и представляет собой экскурс в историю языка. В конце темы учащимся предлагается написать небольшое эссе на тему о русском языке: опираясь на

стихотворение в прозе Тургенева «Русский язык», выразить своё отношение к языку, что нравится, что не нравится и почему.

Анализ строения языка как вертикальной уровневой системы позволяет учащимся взглянуть на язык как на систему в целом, понять взаимосвязь и единство всех его частей.

Темы 3, 4 позволяют рассмотреть разные аспекты лексики языка, понять процессы, по которым развивается язык.

Знакомство со строением текста и его видами имеет практическое значение для учащихся, помогает правильно разделить его на логические части (абзацы) и использовать различные виды текста для различных видов работ: написать реферат, составить аннотацию, грамотно оформить курсовую работу.

Знакомство с фразеологизмами – способ расширить кругозор, понять происхождение и значение устойчивых выражений.

Тема 7 достаточно актуальна, т.к. она обычно изучается довольно поверхностно, что приводит к орфографическим ошибкам при написании разного рода лексических конструкций.

Повторение норм (темы 8, 9, 10) является важной частью изучения языка: знание норм имеет практическое значение и указывает на уровень образованности человека.

Каждое занятие включает в себя: а) вопросы по предыдущей теме в начале занятия; б) теоретический материал по новой теме; в) вопросы на усвоение текущей темы; г) тренировочный материал и задания; д) упражнения; е) тест; и) задание (контрольный материал в виде самостоятельной работы).

Работа с темой представляет собой: а) лекционную часть, в которой излагается теоретический материал; б)

практическую, закрепляющую часть (вопросы по теме и практические задания); в) проверочный блок (тест и контрольно-проверочные упражнения).

Курс рассчитан на два семестра: I - 1.5 часа раз в две недели; II - 1.5 часа каждую неделю.

Способы контроля: в конце первого семестра – зачёт; в конце второго семестра – зачёт с оценкой.

Принцип составления зачётных заданий: теоретическая часть зачёта (вопросы) составляется из контрольных вопросов по каждой теме; практическая часть (задания) – из проверочных упражнений.

По каждой теме учащимся предлагается лекция, в которой излагаются основные теоретические положения; контрольные и проверочные вопросы на проверку понимания и усвоения материала; практические задания на закрепление теоретического материала; тест, в качестве формы контроля и практическое задание как дополнительная форма проверки теоретического материала на практике.

Примеры разработок теоретического и практического материала

В качестве примера мы предлагаем контрольные вопросы, задания по теме «Исконно русская и заимствованная лексика» и практические задания к теме «Устаревшие слова и неологизмы» [2].

В качестве комментария мы представляем модель занятия по теме «Устаревшие слова и неологизмы». В начале занятия – вопросы на повторение и закрепление по предыдущей теме: Исконно русские и заимствованные слова; лекция по новому материалу; практическая часть; тест; практическое задание [3]. Ниже мы приводим примеры проверочных вопросов и практической

части.

Тема: УСТАРЕВШАЯ
ЛЕКСИКА и НЕОЛОГИЗМЫ

Проверочные вопросы по теме
предыдущего занятия

Расскажите об исконно русской лексике. На какие группы (части) её можно разделить и почему? (общеславянская – до VI в., восточнославянская - XI – XIV вв., собственно русская – с XIV в.), (лексика соответствует историческим процессам, т.е. разделению народов и соответственно языков: общая для всего славянского этноса; общая для русского, украинского и белорусского языков; только для русского языка)

Дайте характеристику общеславянской лексике: какие разделы можно выделить? Приведите примеры.

Охарактеризуйте восточнославянскую и собственно русскую лексику. Приведите примеры.

Как вы понимаете понятие старославянизмы: на основе чего возникли, где чаще всего использовались?

Назовите отличительные признаки старославянизмов.

Назовите область(и) применения старославянизмов.

С чем связаны заимствования в русский язык из других иностранных языков? Назовите некоторые из этих языков и приведите примеры.

Чем важны заимствования для языка? Подтвердите примерами ваш ответ.

С чем связана опасность использования заимствований?

Данные вопросы по предыдущей теме предлагаются учащимся в начале занятия и проверяют их знания по уже изученному и отработанному материалу. Ответы на данные вопросы показывают степень усвоения материала. Знания учащихся могут быть оценены в

зависимости от полноты и точности ответа. Далее мы хотим привести фрагменты практических заданий по данной теме.

УСТАРЕВШАЯ ЛЕКСИКА И
НЕОЛОГИЗМЫ

УПРАЖНЕНИЯ

*Объясните происхождение и значение следующих слов. Если можно, назовите родственные слова: **обаяние, обоняние, наваждение.***

Прочитайте отрывок из романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Найдите устаревшие слова, объясните их значение. Определите вид устаревших слов.

Зима!.. Крестьянин, торжествуя,
На дровнях обновляет путь;
Его лошадка, снег почуя,
Плетётся рысью как-нибудь;
Бразды пушистые взрывая,
Летит кибитка удалая;
Ямщик сидит на облучке
В тулупе, в красном кушаке. Вот
бегают дворовый мальчик, -
В салазки жучку посадив,
Себя в коня преобразив;
Шалун уж отморозил пальчик:
Ему и больно, и смешно,
А мать грозит ему в окно...

Укажите устаревшие слова, объясните их значение и отметьте их стилистическую роль. Определите вид устаревших слов.

А) Пусть небо зажжётся денницей.
Б) Принимаю пустынные веси и колодцы
земных городов! В) Но и под игом тёмных
чар ланиты красит ей загар. Г) В руках –
краюха хлеба, уста – вишнёвый сок. Д)
Квохчут куры беспокойные над
оглоблями сохи. (А. Блок)

А) Проскучав на солнцепёке,
Прасковья Фёдоровна удалялась с
дочерьми и челядью. Б) У саней понуро
стояли лошади, прикрытые рогожами, и,

привалясь к передку, спал сторожевой солдат, охватя мушкет рукавами тулупа. (А.Н. Толстой)

Прочитайте предложения, укажите неологизмы, возникшие в русском языке в связи с развитием науки и техники и индивидуальные авторские неологизмы.

1) У нас природа грустнее, лиричнее, левитанистее. (Ч.) 2) Пылают горы-горны, и море синеблужится. (М.) 3) Важным этапом в развитии телевизионной техники явилось создание системы космовидения. (Газ.)

Найдите и замените неудачно использованные устаревшие и современные слова, а также слова, которые образованы неправильно.

1) Госпожа Простакова грубо обходилась со своими крепостниками. 2) Митрофан – человек неразвитой, настоящий тупяк. 3) На голове у Ильи Муромца стальной шлем, на груди – железная кольчуга, на руках – варежки.

Найдите 6-7 слов, появившихся в языке недавно. Объясните их значение, покажите, что русский язык – развивающееся явление.

Данные упражнения можно использовать как закрепляющие после изучения теоретического материала. Частично они выполняются на занятии, частично предлагаются для самостоятельной работы в качестве домашнего задания. Они направлены на закрепление полученных теоретических знаний, отработку умений и навыков с целью применения их на практике. Эти упражнения также помогают развивать образное мышление, способствуют развитию творческой самостоятельности и стимулированию научного поиска.

Мы предложили варианты устного и письменного заданий. Контрольные вопросы направлены на проверку усвоения теоретических знаний ранее

изученной темы, а практические упражнения – на отработку и закрепление нового лекционного материала.

Если ещё раз обратиться к материалам, представленным нами в данной части статьи, то можно наглядно проследить, как проходит работа над каждой обозначенной ранее темой. Чёткое и доходчивое изложение теоретического материала закрепляется тренировочными упражнениями (см. Устаревшая лексика и неологизмы). Далее полученные и закреплённые практикой знания проходят тройную проверку: знание теории проверяется выполнением теста; умение применять теорию на практике – практическим заданием; умение сформулировать и устно изложить теоретический материал проверяют контрольные вопросы (см. Устаревшая лексика и неологизмы). Такая работа способствует более полному и точному усвоению изучаемого материала, а различные формы работы над темой позволяют лучше усвоить и закрепить предоставленный материал и способствуют развитию творческой мысли.

Таким образом, обобщая всё вышеизложенное, мы можем сделать следующие выводы:

1. дисциплина родной язык способствует углублению и расширению знаний, полученных учащимися на уроках русского языка; 2. при отборе материала преподаватель отдаёт предпочтение работе не с грамматическими и синтаксическими правилами, а отбирает темы не менее важные, но реже рассматриваемые на занятиях в школе, т.к. на их изучение отводится минимальное количество часов; 3. для лучшего усвоения и закрепления изучаемого материала необходим разносторонний контроль, представленный в виде проверочных

вопросов, тестовых заданий и занятий.
контрольных упражнений по каждой теме

Литература

1. Буров А. А., Лебединская В. Г. Этимология русского языка. Учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт. 2019, 68 с.
2. Власенков А. И., Рыбченкова Л. М. Русский язык Учебник. Базовый уровень, изд-во «Просвещение», 2011, 120 с.
3. Ипполитова Н. А., Князева О. Ю., Савова М. Р. Русский язык и культура речи Учебник. – М.: «Проспект» 2020, 211 с.
4. Министерство просвещения Российской Федерации Методические рекомендации по разработке и оформлению примерных основных образовательных программ предметных областей «Родной язык и Литературное чтение на родном языке» и «Родной язык и родная литература» Москва 2020, 20с.
5. Речь В. В. Путина на Совете по международным отношениям, Йошкар Ола, июль 2017, газета.гу [http: //www.kremlin.ru/events/president/news/55109](Дата обращения 12.04. 2023)

Рябова Ольга Дмитриевна

Старший преподаватель АНО ВО «Российский Новый Университет», г. Москва

Приемы использования визуализации в формировании лексико-грамматических навыков у студентов на начальном этапе обучения в вузе языкового профиля (на примере испанского и английского языков)

Аннотация: Визуализация является одним из универсальных средств обучения иностранному языку и открывает широкие возможности для образовательной, познавательной, креативной деятельности студентов языковых специальностей, активизации зрительной памяти, ассоциативного мышления. Такой прием, благодаря своим возможностям, может активно применяться для развития лексических и грамматических навыков, которые составляют базу для освоения всех видов речевой деятельности. В статье рассматриваются некоторые способы визуализации, которые помогут учащимся наиболее эффективно изучать иностранные языки.

Ключевые слова: принцип наглядности; средства визуализации; лексико-грамматический навык; языковой вуз; английский язык; испанский язык

Rukavishnikova I.A.

Visualization techniques in the formation of students' lexical and grammatical skills at the initial stage of the language university (by the example of Spanish and English)

Annotation: Visualization is one of the universal means of teaching a foreign language, it opens up wide opportunities for educational, cognitive, creative activities of students of language departments, activation of visual memory, associative thinking. Such method, due to its capabilities, can be actively used to develop lexical and grammatical skills, which form the basis for mastering all types of speech activity. The article discusses some visualization ways that will help students learn foreign languages more effectively.

Keywords: visualization principle; visualization tools; lexical and grammatical skill; Language University; English language; Spanish language

Лексико-грамматический
компонент языковой компетенции
является одним из важнейших
компонентов языковой подготовки

студентов языковых специальностей,
необходимость определения его
содержания, структуры, методики его
формирования и контроля в языковом

вузе обуславливает актуальность изучения различных приемов, направленных на формирование данного навыка.

Лексико-грамматический навык представляет собой совокупность навыков в области лексики и грамматики изучаемого языка и механизмов использования их в процессе коммуникации. Б.В. Беляев в рамках своих исследований приходит к выводу о том, что изучение лексики является первоочередной задачей в системе обучения иностранным языкам [2]. Однако в обучении иностранному языку (далее – ИЯ) необходимо не только освоить необходимый набор лексических единиц, но также получить те умения и навыки, которые позволят использовать изученные лексические единицы в рецептивной и продуктивной деятельности.

Р.К. Миньяр-Белоручев отмечает, что лексический навык представляет собой автоматизированный выбор лексических единиц, которые соответствуют замыслу говорящего и нормам сочетания с другими лексическими единицами [5]. По мнению исследователя в лексический навык также включено восприятие таких лексических единиц в речи.

Грамматический навык является важной составляющей частью всех видов речевой деятельности [6]. По мнению Е.И. Пассова, грамматический навык включает в себя выбор необходимой, соответствующей речевому замыслу структуры и подбор таких речевых единиц, которые данной структуре соответствуют [7].

Процесс формирования лексико-грамматического навыка ИЯ является комплексным процессом, в котором выделяют три основных этапа: ознакомление, тренировка и речевая

практика, для реализации которых могут применяться различные методы и приемы. Одним из таких приемов является визуализация.

Принцип наглядности, который лежит в основе приема визуализации, является одним из базовых условий для корректного восприятия информации у обучающихся. Потребность применения принципа наглядности в процессе образования, при изложении учебного материала связана с психологией человека, поскольку зрительный канал восприятия обладает более высокой пропускной способностью, чем, например, слуховой [8]. Исследования подтверждают, что больший процент всей информации, которая воспринимается человеком, приходится именно на зрительное восприятие. Принцип наглядности в процессе обучения реализуется с помощью использования на занятиях различных средств, к числу которых могут относиться аудиовизуальные, технические, мультимедийные средства.

Визуализация в словаре А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова определяется как «представление физического явления или процесса в форме, удобной для зрительного восприятия» [1, с. 81].

Т.Т. Сидельникова определяет визуализацию как «педагогический метод, основанный на принципе наглядности, в рамках которого через схематизацию и ассоциативно-иллюстративный ряд осуществляется знаковое (символьное) представление содержания, функций, структуры, этапов (стадий) какого-либо процесса, явления» [10, с. 285].

А.Г. Рапуто приходит к выводу о том, что визуализация используется для соединения учебного материала и результата обучения; исследователь полагает, что применение визуализации в

процессе обучения позволяет сделать процесс познания более насыщенным [9].

Относительно обучения ИЯ визуализацию подразделяют на языковую и неязыковую. Языковая визуализация состоит из нескольких составляющих: схематическая наглядность, которая подразумевает применение различных схем, таблиц; демонстрация языковых явлений; коммуникативная речевая наглядность, которая представляет собой демонстрацию функции определенных языковых явлений в процессе живой коммуникации. Неязыковая визуализация включает в себя все экстралингвистические дополнительные материалы, которые могут быть использованы на занятиях по изучению иностранного языка [3]. К числу таких материалов относятся различные виды искусства, такие как кино, литература, живопись, а также различные объекты окружающей действительности: реклама, газеты, журналы, Интернет-источники.

Применение визуализации в практике преподавания ИЯ подтвердило свою эффективность в силу того, что позволяет выполнить сразу несколько функций, к числу которых относится презентация языкового материала, уточнение имеющихся у студентов знаний о том или ином языковом явлении, а также создание условий для естественного использования языка как средства живой коммуникации.

Прием визуализации позволяет сделать процесс обучения более эффективным, так как в числе других функций, развивает критическое

мышление, облегчает и улучшает непосредственно сам процесс обучения студентов. Кроме того, распространению и появлению новых способов визуализации способствуют информационные технологии, которые позволяют интегрировать и синтезировать различные типы материалов, такие как текст, графика, анимация, звук, видео. Сегодня появляется все большее количество сервисов, которые могут быть использованы в учебном процессе для повышения интереса и развития мотивации студентов, а также для более эффективного понимания, запоминания и усвоения информации, представленной в интерактивном, визуализированном виде [4].

Рассмотрим подробнее основные современные способы визуализации, которые могут быть применены в процессе обучения ИЯ и служить для формирования лексико-грамматических навыков. К числу таких способов относится применение облака слов, которое представляет собой процесс выбора студентом новых для себя слов и выражений по изучаемой теме. К числу сервисов, которые можно использовать в рамках данного способа, относится *Mentimeter*, с помощью которого можно провести опрос студентов на предмет возникших у них в процессе изучения новой темы ассоциаций. Данный сервис автоматически обрабатывает результаты опроса и представит их в виде облака слов. Пример облака слов, созданного с помощью данного сервиса представлен на рисунке 1



Рисунок 1. Применение сервиса Mentimeter

Облако слов можно применять как один из способов семантизации новой лексики при работе с новой темой. Облако слов в данном случае должно быть подготовлено преподавателем заранее, студенты могут самостоятельно работать с ним, в формате поиска словарных дефиниций или сопоставления с переводом. Также облако слов может выступать в качестве опоры для пересказа текста.

Еще одним распространенным в практике обучения ИЯ сервисом является платформа *Quizlet*. Данная платформа удобна тем, что можно использовать готовый набор карточек со словами и заданиями для проработки конкретной темы. Преподаватели и студенты могут сами создать необходимый для решения стоящих перед ними учебных задач набор карточек и заданий (рисунок 2).

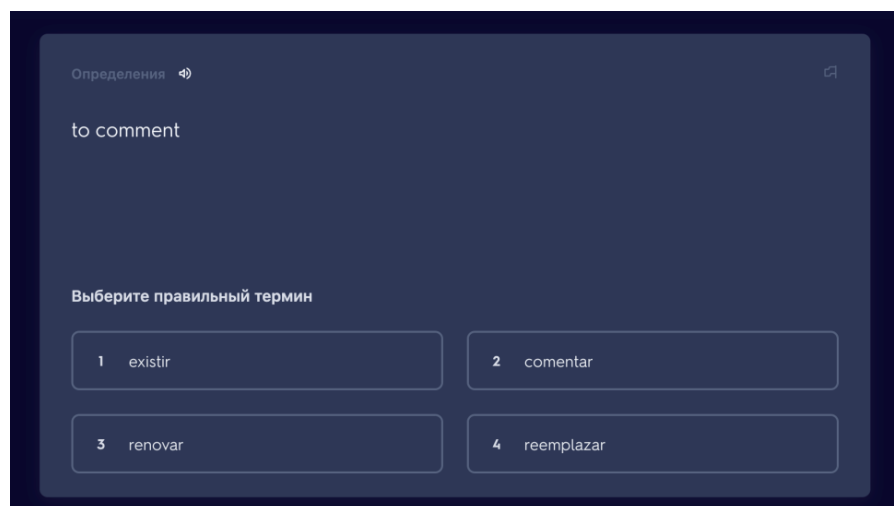


Рисунок 2. Тест на платформе Quizlet

Ментальная карта представляет собой способ визуализации в виде графического изображения информации. Удобство применения ментальной карты в процессе обучения ИЯ заключается в том, что ментальная карта позволяет структурировать информацию с помощью различных ассоциативных связей, что в

свою очередь облегчает процесс обработки большого количества материала. Применение такого способа визуализации возможно как для развития лексических, так и особенно для развития грамматических навыков, поскольку с помощью ментальной карты можно преподнести лексико-грамматическую

информацию таким образом, чтобы выстроить ее логически и создать в

сознании студентов ассоциативные связи (рисунок 3 и 4).

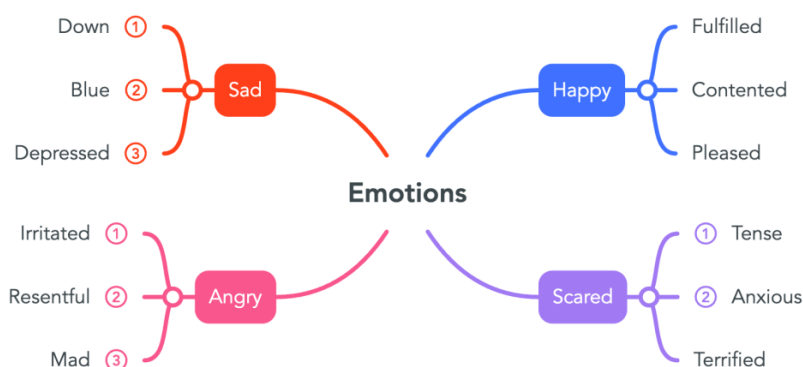


Рисунок 3. Ментальная карта по теме «Emotions»

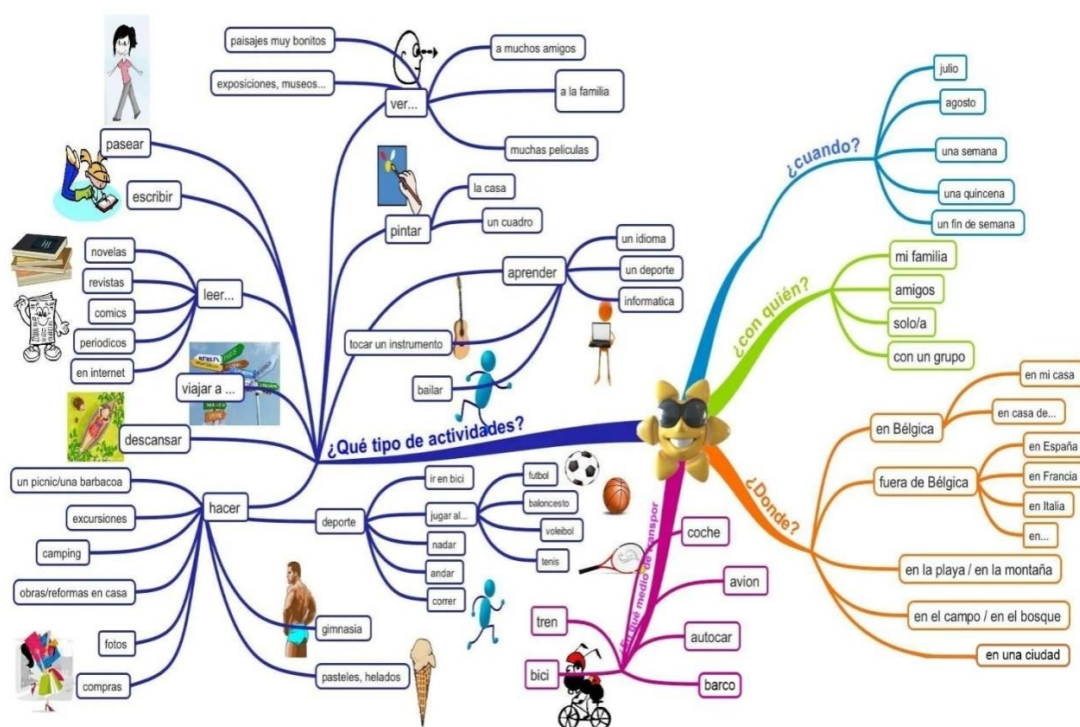


Рисунок 4. Ментальная карта по теме «Actividades»

Ментальные карты могут применяться, например, для наглядного изображения фразового глагола, в этом случае в центре карты пишется глагол, от него лучами отходят предлоги, с которыми он употребляется. Также ментальная карта может быть использована при введении новой лексики по конкретной теме. Создание ментальной карты может выступать в качестве

домашнего задания с целью повторения новой лексики.

Создание визуальных опор особенно релевантно при изучении различных грамматических явлений, одним из таких приемов является *шкала времени* или *таймлайн*, который может быть использован, например, для демонстрации употребления и применения различных форм глагола.

Применение такого приема визуализации как шкала времени также предоставляет большие возможности для творчества как

преподавателя, так и студентов (рисунок 5 и 6).

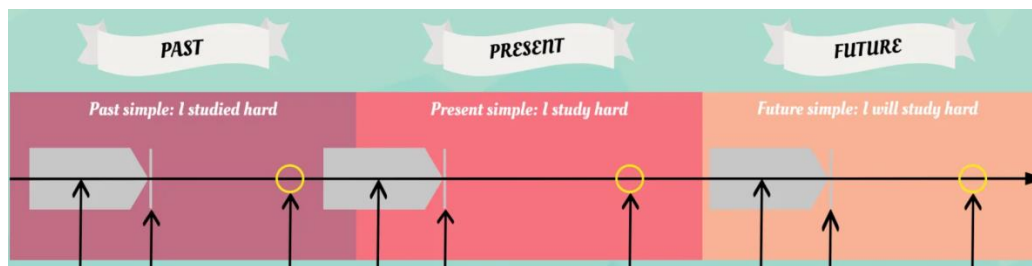


Рисунок 5. Шкала времени английского глагола

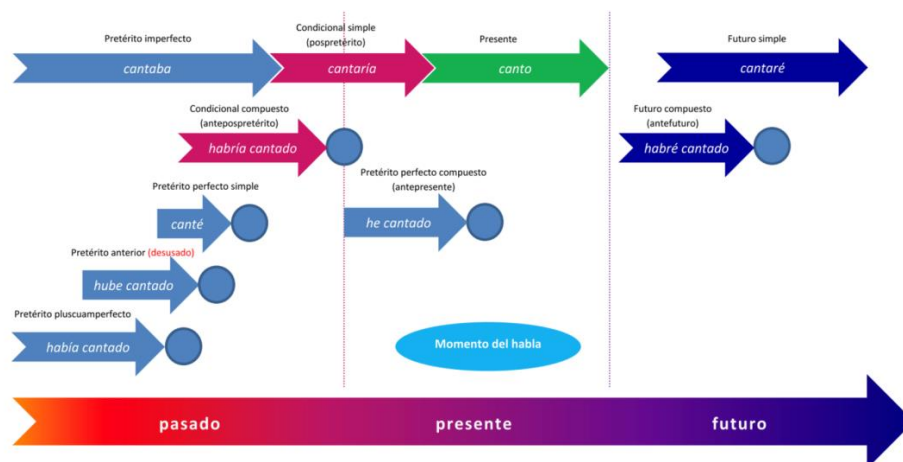


Рисунок 6. Шкала времени испанского глагола

Видовременная система английского и испанского глагола значительно отличается от русской, соответственно для того, чтобы правильно применить времена в речи, необходимо не только изучить особенности образования видовременных форм, но и вникнуть в смысл данной формы, принимая во внимание конкретную ситуацию. Шкала времени позволяет в наглядной форме отразить нюансы употребления времен глагола, подчеркивая, что во многом восприятие того или иного действия зависит не столько от контекста, а сколько во многом от собственного понимания описанного действия.

Таким образом, мы можем прийти к выводу о том, что прием визуализации в процессе преподавания ИЯ в языковом

вузе предоставляет широкий круг возможностей не только для подачи нового материала в интересном, ярком, легко запоминающемся виде, но и для повышения мотивации студентов к обучению. Лексико-грамматические навыки являются релевантными в процессе обучения ИЯ, представляют собой тот каркас, на основе которого строится обучение всем видам речевой деятельности.

Использование современных интерактивных технологий и средств визуализации позволяет на занятиях решить ряд развивающих, образовательных задач. Кроме того, применение средств визуализации позволяет стимулировать умственную, креативную, творческую деятельность студентов, развивать критическое мышление.

Литература:

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 229 с.
3. Бодров В.Н., Магалашвили В.В. Ориентированная на цели визуализация знаний // Educational Technology & Society. 2008. Т. 11, № 1. С. 420-433.
4. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Барнаул.: Издательство Алтайского государственного университета, 2009. 232 с.
5. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 223 с.
6. Мусаелян И.Ф. Формирование и контроль лексико-грамматического компонента языковой компетенции у студентов неязыкового вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Москва, 2011. 256 с.
7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычной грамматике. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
8. Полякова Е.В. Применение способов и методов визуального мышления в современном образовании // Известия южного федерального университета. Технические науки. 2012. № 10 (135). С.120-124.
9. Рапуто А.Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 5. С. 138-141.
10. Сидельникова Т.Т. Потенциал и ограничения визуализации как метода изучения социально-гуманитарных дисциплин // ИТС. 2016. № 2 (83). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-i-ogranicheniya-vizualizatsii-kak-metoda-izucheniya-sotsialno-gumanitarnyh-distiplin> (дата обращения: 31.03.2023).

Рукавишников Ирина Александровна,
аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: irina77749@gmail.com
SPIN: 9200-2024
ORCID: 0000-0003-4908-8704

Научный руководитель:
Безус Светлана Николаевна,
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода АНО ВО «Российский
новый университет»
e-mail: luzazul@list.ru
SPIN: 4036-1371

Бодрова П.Е.

Проектная деятельность в процессе изучения английского языка

Аннотация: В статье рассматриваются особенности внедрения проектной деятельности в процесс изучения английского языка.

Цель работы - внедрение проектной деятельности в процесс изучения английского языка.

В работе использованы следующие методы: сравнительно-сопоставительный анализ, библиометрический метод, метод моделирования, метод изучения и обобщения педагогического опыта.

Предлагаемые рекомендации по организации проектной деятельности на занятиях по английскому языку нацелены на повышение мотивации к изучению иностранного языка, развитие навыков речевого взаимодействия, развитие самостоятельности и активности обучающихся.

Ключевые слова: проектная деятельность; английский язык; учебный процесс; речевое взаимодействие; мотивация

Bodrova P.E.

Project activity in the process of learning English

Annotation: The article discusses the features of the implementation of project activities in the process of learning English.

The purpose of the work is to introduce project activities into the process of learning English.

The following methods are used in the work: comparative analysis, bibliometric method, modeling method, method of studying and generalizing pedagogical experience.

The proposed recommendations on the organization of project activities in English classes are aimed at increasing motivation to learn a foreign language, developing speech interaction skills, developing students' independence and activity.

Keywords: project activity; English; educational process; speech interaction; motivation

Развитие системно-деятельностного подхода в середине XX века возродило интерес к использованию метода проектов в процессе обучения. В

научных кругах интерес к использованию метода проектов все возрастает. ФГОСы нового поколения, а также развитие информационных технологий позволили

включить метод проектной деятельности в круг наиболее востребованных образовательных технологий, без систематического применения которого невозможно реализовать центральные установки современного образования [4, с. 575]

По словам Надежды Егоровны Щурковой, на данном этапе развития системы образования происходит выработка новой концептуальной, профессиональной позиции. Стремительно меняющийся мир требует иных компетенций, умений и навыков от педагога. В этой новой модели профессиональной готовности к работе с детьми центральным является умение общаться с детьми, инициировать их духовную энергию, стимулировать максимальное выражение его «я», «здесь и теперь» - в этой жизни, в данный момент творческой деятельности [5].

В современном образовании все более актуальным становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют у учеников умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Решение данных задач невозможно без вариативности образовательных процессов, в связи с этим появляются различные инновационные педагогические технологии, которые требуют глубокого научного и практического осмысления.

Проектные технологии как метод обучения ныне приобрели огромную популярность у педагогов, занимающихся как теоретическими исследованиями, так и их практической реализацией в различных учебных заведениях. Метод проектов - это такая технология, в соответствии с которой обучающийся или малая учебная группа выполняет весь

запроектированный цикл от начала и до конца: придумывает, разрабатывает, редактирует, производит работы, связанные с внедрением и сопровождением.

Проективная деятельность ориентирована не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых путем самообразования. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления [3, с. 16].

Проектные технологии имеют такие сущностные характеристики, как интеграция знаний в реальную деятельность; активная самостоятельная деятельность; выбор, обоснование и оценка эффективности выполненной работы; взаимодействие в команде; созидание продукта деятельности.

Проективная деятельность направлена на стимулирование интереса школьников к учебной деятельности, а также на развитие самостоятельной деятельности, что способствует приобретению социальной практики за пределами школы, адаптации к современным условиям жизни, развитию таких качеств личности как целеустремленность, ответственность, инициативность, настойчивость, толерантность.

Английский язык, как школьный предмет, считается одним из наиболее сложных для учеников. Изучение английского языка требует постоянной вовлеченности, интенсивности и непрерывного его изучения. Чтобы сохранить мотивацию и заинтересовать учеников, педагогам требуется прилагать немало усилий.

Главная цель изучения английского языка – развитие коммуникативной компетенции, то есть овладение иностранным языком, как средством общения. В процессе решения проектных задач, возникающих при изучении иностранного языка, формируются следующие коммуникативные умения: сотрудничество в поиске и сборе информации, умение доступно выражать свои мысли, разрешать конфликтные ситуации, принимать решения, брать ответственность, применять полученные в теории знания на практике.

Проектная технология ориентирована на практический реальный результат, так как во время выполнения заданий строятся новые отношения между учениками и учителем, расширяется их образовательный кругозор, возрастает познавательный интерес, а также дает школьнику возможность экспериментировать, развивать творческие способности и коммуникативные навыки [2, с. 98].

Проектная деятельность в процессе изучения иностранных языков является неотъемлемой частью построения и планирования педагогического процесса. Основными факторами, обуславливающими необходимость внедрения метода проектов на уроках английского языка, являются: повышение мотивации обучающихся к изучению английского языка, развитие навыков речевого взаимодействия и развитие самостоятельной активности. Проектная деятельность должна применяться в процессе изучения английского языка на всех уровнях образования.

Условия, при которых можно успешно организовать проектную деятельность на уроках английского языка: наличие проблемы, как основы для коммуникативно-познавательной

деятельности; самостоятельное планирование и организация деятельности учащимися; тематика проекта должна быть связана с регионом изучаемого языка или со страной проживания учащихся; ориентация учащихся на использование аутентичных источников при поиске информации. Также, представляется важным обсуждение тематики проектной деятельности с обучающимися, так как тема должна быть близка и интересна ученикам. Важно отметить, что проектная деятельность может проводиться как в групповом формате, так и индивидуально [1, с. 404].

Приведем в качестве примера индивидуальный проект на тему «Мой любимый фильм» (старшие классы).

Урок начинается с мини-викторины «Guess the film»: на экране/в учебнике/на раздаточном материале представлены сцены из фильмов и варианты названий фильмов. Ученик предлагается соотнести название с картинкой.

Далее ученикам предлагается рецензия на фильм «Аватар»:

“Avatar

Sci-fi adventure, drama, 2009 (USA)

Directed by James Cameron

The film is set in the mid-22nd century when humans are colonizing Pandora, a giant planet in the Alpha Centauri star system, in order to mine the valuable mineral. The expansion of the mining colony threatens the existence of a local tribe of Navi – humanoid species of Pandora. Avatar is a genetically engineered Na'vi body operated from the brain of a remotely located human that is used to interact with the natives of Pandora.

James Cameron's film has been the matter of hot discussions, just as his "Titanic" was. "Avatar" is not simply a sensational entertainment, although it is that. It's a

technical breakthrough. It has an anti-war message. It contains such visual detailing that it would reward repeating viewings. It invents a new language, Na'vi, as "Lord of the Rings" did. It is one of those films you feel you must see to keep up with the conversation.

I highly recommend you to watch it as soon as possible!"

После прочтения текста ученикам предлагается выполнить некоторые задания. Задания непосредственно связаны с информацией, которую содержит вышеприведенный текст. Задания направлены на изучение структуры рецензии, отработку навыков поискового/изучающего чтения (study reading) и пополнение словарного запаса.

1. При написании рецензии на фильм соблюдается определенный порядок подачи информации. Определите этот порядок, исходя из приведенного выше текста:

	<i>Plot</i>
	<i>Recommendation</i>
	<i>Name</i>
	<i>Genre & date</i>
	<i>Opinion</i>

2. Заполните таблицу

<i>Name</i>	
<i>Genre</i>	
<i>Year</i>	
<i>Country</i>	
<i>Director</i>	
<i>Period of action</i>	
<i>Place of action</i>	
<i>Name of the inhabitants</i>	
<i>Name of the star system</i>	

3. Найдите и выделите в тексте следующие слова:

добывать, ценный, расширение, существование, взаимодействовать, прорыв, содержать.

По окончании работы с текстом, ученикам предлагается свободная дискуссия, в ходе которой они делятся своим впечатлением, мнением о данном фильме. После этого учащиеся получают задание составить аналогичный текст про свой любимый английский фильм. Заключительное задание ориентирует

учеников написать рецензию на фильм, используя образец пройденного текста. Задание творческое, так как помимо рецензии, ребятам предлагается подкрепить свою рецензию презентацией или плакатом, в которые целесообразно добавить некоторые сцены из фильма, портрет главного героя и режиссера для

выступления перед классом, а также, в качестве дополнительного задания - показать видео любимого момента из фильма на языке оригинала (английский).

Данное проектное задание представляет собой индивидуальный краткосрочный проект. Тема отвечает возрастным особенностям учащихся. В процессе работы над проектом учащиеся находятся в поиске информации, опираясь на аутентичные тексты и свой опыт, учатся сравнивать разные источники, анализируют материал, развивая критическое мышление. После подготовки рецензии, обучающиеся готовят выступление, что подразумевает создание плаката или презентации, тем самым развивая творческие способности. Данный метод предусматривает сочетание индивидуально-творческой и самостоятельной познавательно-поисковой работ учащихся.

Проектная деятельность мобилизует творческие способности обучающихся, активность, изобретательность, а также способствует развитию и совершенствованию коммуникативных навыков. Выполнение данного проектного задания пополнит активный словарный запас учеников,

поможет им перебороть языковой барьер, расширит их кругозор и повысит мотивацию к изучению английского языка.

Суммируя вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что проектная деятельность является перспективным направлением в сфере образования. Проектная деятельность на уроках английского языка позволяет ученикам погрузиться в коммуникативную ситуацию, стимулируя сплоченность группы и мотивацию к изучению иностранного языка.

Внедрение проективной деятельности в процессе изучения иностранного языка пополняет как активный, так и пассивный словарный запас обучающихся, снижает языковой барьер и расширяет кругозор и позволяет ближе познакомиться с культурой изучаемого языка. Проектная деятельность формирует самостоятельность мышления, развивает коммуникативные, исследовательские навыки, умение работать с информацией, формулировать проблемы и находить пути их решения.

Литература:

1. Ахраменко Е. В. Проект на уроке английского языка / Е. В. Ахраменко. // Молодой ученый. - 2013. - № 12 (59). - С. 404-406.
2. Камалова Х. А. Проектная деятельность как средство развития самостоятельной деятельности учащихся в процессе обучения немецкому языку // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V междунар. науч. конф. Уфа. 2014. С. 96–99.
3. Мухин М. И. Учитель школы будущего // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 10-23.
4. Петрова А. А. Проектная деятельность как средство развития коммуникативных навыков младших школьников // Молодой ученый. — 2016. — № 25 (129). — С. 574-577.
5. Щуркова Н.Е. Собрание пестрых дел. Методические материалы для школьного педагога. [Электронный ресурс] // Образовательный портал «Слово». М., 2009 URL: <https://www.portal-slovo.ru/pedagogy/47824.php> (дата обращения: 23.01.2023).

Бодрова Полина Евгеньевна,
магистрант Института иностранных языков ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы
народов им. Патриса Лумумбы»
e-mail: 1032212230@rudn.ru

Ельницкий Д.А.

Море как языковая единица природно-ландшафтного кода культуры в арабском языке

Аннотация: В статье в рамках лингвокультурологического подхода рассматриваются содержащие слово море арабские паремии, представлено словарное описание некоторых паремий как репрезентантов природно-ландшафтного кода культуры в арабском языке. Выявлены особые значения, которые слово море несет как знак языка культуры. Основная цель исследования заключается в том, чтобы выявить и описать культурные смыслы языковой единицы море в составе арабских паремий.

Ключевые слова: природно-ландшафтного код культуры; паремия

Elnitsky D.A.

The Sea as a linguistic unit of the natural landscape code of culture in the Arabic language

Annotation: The article examines the Arabic paroemias containing the word sea, presents a dictionary description of some paroemias as representatives of the natural landscape code of culture in the Arabic language. The special meanings that the word sea carries as a sign of the language of culture are revealed. The main purpose of the study is to identify and describe the cultural meanings of the language unit of the sea as part of the Arabic parems.

Keywords: natural landscape code of culture; paremia

На современном этапе развития гуманитарной науки вопросы взаимосвязи культуры и языка обретают острую актуальность, обусловленную необходимостью дальнейшего изучения существования, развития и индивидуальной неповторимости культуры и языка конкретного народа. Постигание нравственного состояния и духовности конкретного народа, его характера, национальной психологии, склада мышления; осмысление того, что социокультурные и культурно-исторические особенности народа

отражены в языке; изучение взаимосвязи культуры и языка конкретного народа – все это без сомнения во многом определяет сбалансированный и дружелюбный характер совместного бытия в современном кризисном мире. Именно поэтому научному поиску отведена далеко не последняя роль в решении сложнейших вопросов преодоления гуманитарных проблем, характерных для нашего времени.

Первостепенное значение в преодолении вышеназванной проблемы отводится междисциплинарному

направлению исследований взаимосвязи языка и культуры – лингвокультурологии. К перечню вопросов, которые исследует лингвокультурология, относится проблема кода культуры, его трансформации в языке, отражении в нем (языке) ментальных особенностей народа. Изучение кода культуры во многом проливает свет на характер сознания и поведения того или иного народа, делает возможным понимание национальных особенностей носителей языка.

Одним из не в полной мере изученных вопросов в лингвокультурологии выступает проблема кода культуры в арабском языке, в частности проблема влияния экстралингвистических факторов таких, как природа и ландшафт на реализацию когнитивных процессов носителей языка и закрепление результатов познания окружающей среды в языковой системе. На сегодняшний день по-прежнему отсутствует четкое представление о том, каким образом природно-ландшафтный код культуры в арабском языке взаимосвязан с языком и как отражается в сознании носителей языка.

Обращение к паремиям арабского языка и беглое ознакомление с содержанием пословиц и поговорок арабского языка свидетельствует о том, что в них наиболее часто употребляется такая языковая единица тематической сферы «Природный ландшафт», как море. Очевидно, что лексема море в арабском языке репрезентирует культурно значимый для арабского народа природно-ландшафтный объект. Описание и объяснение особенностей репрезентации природно-ландшафтного кода культуры в арабском языке возможно с опорой на современные теоретические разработки лингвокультурологии – междисциплинарной области

исследований взаимосвязи языка и культуры.

В ходе проведения лингвокультурологического исследования того, какие функции в арабском языке выполняет лексема море и каково ее значение, реализующееся в арабских паремиях, нами были получены промежуточные результаты.

Лексема море в арабском языке связана с осмыслением арабского народа единого устройства бытия [4, с. 9], а потому оно (осмысление) имеет довольно долгое во времени продолжение и изначально восходит к мифологическим корням. Кстати, это явление, как известно, интернациональное, характерное для большинства культур [6]. Значение лексемы море, которое реализуется в арабских паремиях, связано с особым пониманием и отношением арабского народа к морю как природно-ландшафтному объекту.

В арабских паремиях лексема море выполняет эталонную функцию меры неиссякаемого, безграничного количества. Эта функция хорошо прослеживается в пословицах: لا تسرف ولو (досл.: не расходуй много, даже если черпаешь из моря); السيل وجاش بنا (досл.: их затопил ручей, а нас затопило море) означает, что у вторых более серьезные проблемы, чем у первых; يصبح ظمآن وفي البحر فمه (досл.: он испытывает жажду, а рот его в море) так говорят о жадных и богатых людях. Также море выступает в роли символа величины: بحر أعمق من الدم (досл.: море крови); أعمق من البحر (досл.: глубже, чем море). И, как противопоставление малому: اضمحل كما يتلاشى الفطرة باليم (досл.: что-либо/кто-либо исчез, как исчезает капля в море).

Лингвокультурологический анализ арабских паремий, репрезентирующих природно-ландшафтный код культуры в арабском языке с помощью лексемы море,

позволяет сделать некоторые выводы: в арабском языке языковая единица море выполняет роль эталона безграничного количества, выступает в роли символа величины, что в целом свидетельствует о

полисемичности моря как языковой единицы природно-ландшафтного кода культуры в арабском языке.

Литература:

1. Абуаль-Фадль аль-Майдани. Мудрость пустыни или 150 арабских пословиц и поговорок. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http: // www. nuruliman.ru](http://www.nuruliman.ru) (дата обращения: 12.01.2023).
2. Амирьянц И.А. Самир ат-Тайар. Иракский этикет // Этикет у народов передней Азии : Сб. ст. / АН СССР, Ин-т этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – М.: Наука, 1988. – С. 69-80.
3. Арабские пословицы и поговорки. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mudroslov.com> (дата обращения: 11.01.2023).
4. Гачев Г.Д. Космос-Психо-Логос: национальные образы мира. М.: Академический проект, 2007.
5. Кухарева Е.В Арабские пословицы как отражение национального менталитета: монография. – М.: МГИМО, 2010. – 300 с.
6. Пропп В. Исторические корни волшебных сказок. М.: Питер, 2021.

Ельницкий Даниил Андреевич,
курсант Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного ордена Суворова дважды
Краснознамённого командного училища имени генерала армии В.Ф. Маргелова
e-mail: elnitskiy7878@icloud.com

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК: 159.9.07

Огнев А.С., Лихачева Э.В., Николаева Л.П.

Визуальная и инструментальная когнитивистика в образовании и науке в условиях новой реальности

Аннотация: В статье показано, как и благодаря чему визуальная и инструментальная когнитивистика позволяет реализовать на практике принцип «обучай, исследуя – исследуй, обучая», помогающий найти пути для совершенствования образовательной и научной деятельности в условиях новой реальности с характерной для нее интенсификацией информационных потоков и ростом динамики разнообразных перемен

Ключевые слова: когнитивистика; психодиагностика; окулометрия; кардиометрия; восприятие информации; обучение; формирование компетенций

Ognev A.S., Likhacheva E.V., Nikolayeva L.P.

Visual and Instrumental Cognitive Science in Education and Science in the New Reality

Annotation: The article shows how and thanks to what visual and instrumental cognitive science makes it possible to put into practice the principle of "teach, research - research, teach", which helps to find ways to improve educational and scientific activities in a new reality with its characteristic intensification of information flows and growth of dynamics varied changes.

Keywords: cognitive science; psychodiagnostics; oculometry; cardiometry; perception of information; training; competence formation

Усиливающийся «визуальным поворот» - увеличение доли информации, передаваемой и перерабатываемой в виде изображений - многими педагогическими работниками все еще воспринимается как деградация нашей молодежи [1]. И основания для тревоги в связи с этим явлением действительно у старшего

поколения действительно есть. Молодежь все меньше интересуется той литературой, которую их дедушки и бабушки привыкли считать классической (современные ученики не хотят знать, что и кому на своем первом балу сказала Наташа Ростова, зачем Рахметов спал на гвоздях и в чем суть либеральных идей

братьев Кирсановых), не помнят наиважнейших исторических событий (где и когда были приняты законы Хамурапи, дату ни Грюнвальдского сражения, ни Битвы при Танненберге), не видят смысла в различении таких важных понятий современной химии как полимеры и эластомеры, в большинстве своем не в состоянии написать формулу закона Вант-Гоффа, зачастую не могут внятно объяснить суть sp^3 – гибридизации и т.д. Вместо этого молодые люди зачем-то энергично осваивают новые компьютерные приложения, разного рода мессенджеры и иные подобные отвлекающие их от такой нужной для жизни учебы в школе и вузе. При этом все больше молодежь использует для освоения нового знания разного рода визуализацию, а не привычные «шпалеры» текста.

По-видимому, связано это с тем, что работа с визуальными образами протекает просто быстрее и требует меньше волевых усилий при одновременном увеличении объема фактически усваиваемых знаний. Вероятно, из-за стремительного роста накапливаемой человеком информации тенденция эта неизбежно будет усиливаться. И поэтому ее не только стоит ругать, но и надо серьезно изучать, а также активно и разумно использовать для повышения качества того образования, которое по-настоящему требуется человеку и человечеству для полноценной жизни в современном мире. Вот, собственно, как раз на это и нацелена визуальная и инструментальная когнитивистика, занимающаяся исследованием и практическим применением закономерностей протекания мыслительных процессов, связанных с оперированием визуальными образами [1-3, 5, 6, 16, 18-20].

В условиях новой реальности с

характерным для нее ускорением и интенсификацией всей нашей жизни визуальная и инструментальная когнитивистика в указанном выше ее понимании может стать хорошим инструментом реализации принципа «обучай, исследуя – исследуй, обучая». Так, например, в ходе преподавания образовательных модулей «Жизненная навигация», «Технологии личностного развития» нам благодаря этому инструменту удастся уже более десяти лет вести научный мониторинг того, что ежегодно приходящие первокурсники считают для себя своей мечтой, как представляют себе ее воплощение в жизнь, с какими трудностями и опасениями связывают свою жизнь в будущем [1, 4, 5, 7, 10-15, 17, 19, 20].

Этот мониторинг позволил нам заметить появление в числе таких приоритетов, как семейное счастье, здоровье, хорошая работа еще одной высоко значимой для современной молодежи ценности – возможности свободно путешествовать по всему миру. Причем помимо простой словесной декларации указанной возможности как ценности ее высокую субъективную значимость мы зафиксировали и с помощью таких инструментальных средств современной когнитивистики, как кардио-окулометрия и полиграфология [1-3, 5, 6, 18-20]. А обучающие семинары с элементами когнитивного подхода к консультированию позволили установить, что такие ориентиры для студентов зачастую выполняют роль смысловых стимулов к получению образования, которое, возможно, поможет им реализовать собственные фантазии о зарубежных поездках.

С другой стороны, вовлечение в подобные исследования самих студентов помогло им глубже понять природу мыслительных процессов человека,

специфику принятия им жизненно важных решений, смысл рекомендаций по организации работы по преодолению жизненно важных трудностей [1-5, 7-16, 19, 20]. И без каких-либо дополнительных усилий будущие психологи, менеджеры по персоналу, социальные работники и другие представители профессий гуманитарного профиля в ходе таких исследований осваивают различные приборы и методы инструментальной когнитивистики. Так, уже более десяти лет нам удастся ежегодно обучить десятки наших студентов практическому применению кардиометрии, окулометрии, различных видов регистрации психофизиологических реакций человека. Важно в этом случае еще и то, что наряду со ставшими классическими способами такого использования студенты вместе с нами отыскивают новые варианты их использования и учатся доводить практику их применения до уровня настоящих технологий. В результате, начиная эту работу в качестве первокурсников-бакалавров, некоторые из наших студентов продолжают ее в качестве уже зрелых исследователей в аспирантуре и докторантуре.

Еще необходимо отметить, что применение визуальной и инструментальной когнитивистики в современном образовании помогает успешно решать задачи отбора и эффективной подачи содержания учебных дисциплин. Для этого визуальные элементы подачи материала оцениваются как инвариантная основа схемы ориентировки для формируемых компетенций. В ходе такой оценки проверяется способность решать с их помощью те задачи, которые входят в состав обязательных элементов осваиваемой профессии, выявляется разумности производимого с их помощью выбора путей и методов.

Работа с визуальными образами также помогает самим студентам фактически путем идеомоторной тренировки доводить нужные им умения до уровня устойчивых навыков. А возможность воочию наблюдать за всеми производимыми при этом манипуляциями позволяет преподавателям оценивать и своими действиями повышать степень успешности этой работы. Так, например, разрабатывая в процессе песочного игрового моделирования оптимальные варианты разрешения межличностных конфликтов, будущие психологи, менеджеры, педагоги с наименьшим риском для себя и других людей развивают свою коммуникативную компетентность. Работая с метафорическими ассоциативными картами будущие социологи и политологи могут конкретизировать и сделать более предметным процесс обсуждения вероятного развития тех или иных процессов в обществе. Оценивая с помощью семантических дифференциалов и окулометрических измерений качество различных вариантов рекламной продукции, будущие дизайнеры и специалисты по связям с общественностью углубляют свое понимание законов человеческого восприятия различных форм и методов передачи информации.

В ходе формирования и развития таких универсальных компетенций, как способность к самоорганизации и к саморазвитию, работа с визуальными метафорами различных процессов и состояний (визуальное кинетическое моделирование) помогает всем участникам образовательной деятельности глубже понять и оценить происходящее во внутреннем мире учащегося. Этому, например, способствует конкретизация с помощью визуальных образов того, что именно

студент понимает под программой саморазвития, под планом реализации своей мечты, под моделью своего идеального дня.

Использование в качестве средств такого моделирования кинетического песка, разнообразных форм индивидуальной и групповой работы с песочными композициями в виде игрушечных миниатюр, работа с композициями из метафорических ассоциативных карт в сочетании с упомянутыми выше инструментальными методами регистрации психофизиологических состояний

учащихся также способствуют повышению стрессоустойчивости студентов [2, 5, 19, 20].

В заключение стоит еще раз отметить, что у преподавателя в результате всего этого появляются дополнительные возможности оценить, что и как было усвоено его студентами из пройденного учебного материала, показать им иные пути использования изученного предмета и побудить своих подопечных к более творческому применению приобретенного опыта.

Литература:

1. Абдурахманов Р.А., Адамова Л.Е., Азарнов Н.Н. и др. Социальные контуры цифрового будущего. – М., 2022. – 225 с.
2. Батколина В.В., Зернов В.А., Лихачева Э.В., Лобанова Е.В., Николаева Л.П., Огнев А.С. Использование кардиометрических и окулометрических методов в подготовке специалистов психолого-педагогического профиля (на примере песочного моделирования) // Высшее образование сегодня. - 2021. - № 5. - С. 71-80.
3. Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Лихачева Э.В., Николаева Л.П., Огнев А.С., Пырма Р.В. Специфика использования айтрекеров в сочетании с фокусированным интервью при аттестации сетевого контента // Человеческий капитал. 2021. №1 (145). С. 73-82.
4. Замолоцких Е.Г., Огнев А.С., Лихачева Э.В., Гончар С.Н., Кондратенко И.В. Компетентностный подход к решению проблемы построения индивидуальных образовательных траекторий // Мир образования - образование в мире. 2014. № 4 (56). С. 159-164.
5. Зернов В.А., Козинцева П.А., Лихачева Э.В., Николаева Л.П., Огнев А.С., Дымарчук Д.Д., Есенин Д.С., Кагонян Р.С., Лянова Э.М., Масленникова П.А., Мизин Н.В. Применение компьютерного кардиографа «Кардиокод» в инженерной и социально психологии // Высшее образование сегодня. 2019. № 3. С. 68-75.
6. Лихачева Э.В., Николаева Л.П., Огнев А.С., Галой Н.Ю., Запесоцкая И.В. Окулографические показатели преобладания позитивных или негативных эмоциональных состояний // Человеческий капитал. 2020. № 9 (141). С. 188-199.
7. Огнев А.С. Субъектогенетический подход в обучении. – Воронеж, 1998.
8. Огнев А.С., Гончаров Ю.Н., Постникова Н.В. Мудрость как акмеологический феномен // Акмеология. 2002. № 3 (4). С. 17-22.
9. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Когда команда – не коллектив, а коллектив – не команда. // Развитие личности. 2014. №2, С.173-179.
10. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Построение индивидуальных образовательных траекторий, ориентированных на будущий успех студентов // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2014. № 3 (11). С. 111-115.
11. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Приоритетные жизненные ценности современных студентов // В сборнике: Августовские педагогические чтения - 2014. Сборник

- материалов международного научного е-симпозиума. под ред. проф. И.В. Вагнер. 2014. С. 263-271.
12. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий студентов с позиций субъектогенетического подхода // В сборнике: Вопросы клинической психологии. Всероссийская научная Интернет-конференция с международным участием. Сервис виртуальных конференций Pax Grid ИП Синяев Дмитрий Николаевич. 2013. С. 59-65.
13. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Субъектогенез как основа управления процессом формирования и развития универсальных компетенций // Управление образованием: теория и практика. 2015. № 2 (18). С. 93-113.
14. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Субъектогенез жизненного пути // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2013. № 1. С. 234-239.
15. Огнев А.С., Лихачева Э.В., Сидоренко М.Г., Казаков К.А. Развитие субъектного потенциала личности как условие повышения конкурентоспособности студентов вуза // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2013. Т. 9. № 5-2. С. 181-183.
16. Огнев А.С., Лихачева Э.В., Сидоренко М.Г., Казаков К.А. Условия эффективного использования видеоконтента в «Жизненной навигации» // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2013. Т. 9. № 3-2. С. 181-184.
17. Цыгина О.Д., Огнев А.С., Дурнева Е.Е. Профессиональное самоопределение как элемент жизненной навигации // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 10-1. С. 58-60.
18. Ognev A.S. Cardio-oculometric (cardio-oculographic) detection of functional states in a human individual // *Cardiometry*. 2019; 14: 104-5.
19. Zernov V.A., Lobanova E.V., Likhacheva E.V., Nikolaeva L.P., Dymarchuk D.D., Yesenin D.S., Mizin N.V., Ognev A.S., Rudenko M.Y., Galoi N.Y., Sudarikova A.R. Cardiometric evidence data on human self-control of emotional states in the context of the use of metaphoric associative cards // *Cardiometry*. 2020. № 16. p. 55-61.
20. Zernov V.A., Lobanova E.V., Likhacheva E.V., Nikolaeva L.P., Ognev A.S., Ogneva N.A., Rudenko M.Yu. The use of cardiometry in development self-control skills by means of game sand modeling // *Cardiometry*. 2022. № 22. p. 95-99. DOI: 10.18137/cardiometry.2022.22.9599.

Огнев Александр Сергеевич,
научный руководитель департамента подготовки научно-педагогических кадров, АНО ВО
"Российский новый университет", altognev@mail.ru
Лихачева Эльвира Валерьевна,
зав. кафедрой общей психологии и психологии труда, АНО ВО "Российский новый
университет", zin-ev@yandex.ru
Николаева Любовь Петровна,
доцент кафедры общей психологии и психологии труда, АНО ВО "Российский новый
университет", dpsycho@yandex.ru

Адамова Л.Е.

Педагогическое мастерство как фактор развития самоорганизации студентов

Аннотация: В настоящее время вопрос необходимости формирования и развития способности студента к управлению своим временем, ресурсами и возможностями становится все более актуальным и важным. В работе проанализированы проблемы формирования и поддержания самоорганизации личности на различных этапах учебной и учебно-профессиональной деятельности. Рассмотрена структура и функции самоорганизации с позиции личностно-деятельностного подхода, проанализированы факторы, влияющие на развитие самоорганизации в учебной и учебно-профессиональной деятельности. Проведён анализ педагогического мастерства как важного фактора и необходимого инструмента, способствующего эффективности и результативности процесса формирования и развития самоорганизации студента.

Ключевые слова: самоорганизация; самостоятельная работа; педагогическое мастерство; диалог; коучинговые технологии

Adamova L.E.

Pedagogical skills as a factor in the development of students' self-organization

Annotation: At present the question of the necessity to form and develop student's ability to manage their time, resources and opportunities is becoming increasingly relevant and important. The paper analyzes the problems of formation and maintenance of self-organization of personality at various stages of educational and educational-professional activity. The structure and functions of self-organization are considered from the perspective of a personal-activity approach, the factors influencing the development of self-organization in educational and educational-professional activities are analyzed. The analysis of pedagogical skill as an important factor and a necessary tool contributing to the effectiveness and efficiency of the process of formation and development of student self-organization is carried out.

Keywords: self-organization; independent work; pedagogical skills; dialogue; coaching technologies

В настоящее время в российской образовательной системе происходят

значительные изменения, обусловленные целым рядом факторов, среди которых на

первый план выходят: тенденция к самообразованию, индивидуальные образовательные траектории и образование через всю жизнь. Именно поэтому все более актуальной становится задача формирования и развития актуальна проблема формирования высокого уровня самоорганизации студентов. Самоорганизация, с позиции личностно-деятельностного (интегрального) подхода рассматривается как комплекс личностных свойств и совокупность действий студента, обеспечивающих не только целостность личности, но и способность эффективно осуществлять деятельность, побуждаемую и направляемую целями саморегулирования учебной работы через систему интеллектуальных операций для достижения поставленных целей путём самостоятельной организации учебного труда.

В структуре самоорганизации, как и любого вида деятельности, можно выделить несколько составляющих: создание плана или программы на основе рассмотрения предмета, средств и самих актов исполнения деятельности в определённой последовательности. Кроме исполнительных актов и планирующих и ориентировочных действий выделяются также акты слежения и контроля за выполнением действий, называемые П.Я. Гальпериным контрольными операциями и контрольной частью действия, а С.Л. Рубинштейном – исполнительной регуляцией [2]. Таким образом, общая структура самоорганизации как вида деятельности состоит из ориентировочных, исполнительных и контрольных актов деятельности.

Проблемы формирования и поддержания самоорганизации личности на различных этапах учебной и учебно-профессиональной деятельности являются предметом исследования

многих отечественных психологов и педагогов.

Исследование самоорганизации на различных этапах учебно-профессиональной деятельности показывает, по мнению О.Б. Поляковой, что обучающиеся с более высоким уровнем самоорганизации достигают большего успеха и добиваются большего на пути к самореализации [13].

Если рассматривать самоорганизацию именно в учебно-профессиональной деятельности, то подход к её структуре будет несколько иным, чем при рассмотрении её как любого вида деятельности. В частности, В. И. Андреев выделяет три компонента: самоконтроль, планирование работы, рациональное использование времени и средств деятельности, а С.Б. Елканов предлагает использовать пятикомпонентную структуру, включающую самоконтроль, самооценку, самоинструктирование, умения рациональной организации деятельности и планирование деятельности.

В качестве структурных компонентов самоорганизации А. К. Громцева выделяет общие организационные умения: поставить цель, проанализировать и наметить способы рациональной реализации, продумать процесс осуществления действий, осуществлять текущий и итоговый контроль за результатами, наметить ход дальнейшей деятельности, эффективно и продуктивно использовать время на всех этапах.

В работе С.С. Котовой компоненты самоорганизации определяются с учётом их роли на разных этапах выполнения деятельности [11]. На основании такого подхода выделяется пятикомпонентная структура, содержащая комплекс связанных между собой компетенций:

– гностический компонент,

отвечающий за регулирование выполняемых действий, являющийся условием эффективной постановки цели, планирования, способности субъекта конкретизировать, обобщать и анализировать полученные знания и осуществляемую учебно-профессиональную деятельность;

- проектировочный компонент, отвечающий за проектирование обучающимся целей учебно-профессиональной деятельности и их качественное встраивание в систему остальных видов деятельности, выполняемой субъектом;

- конструктивный компонент, включающий составление наполнения, закономерности, последовательности и этапов оптимального выполнения студентом различных видов учебно-познавательной деятельности;

- коммуникативный компонент, отвечающий за установление и поддержание студентом взаимоотношений с другими участниками учебного процесса (кураторами, обучающимися, педагогами) на различных этапах осуществления учебно-познавательной деятельности;

- организационный компонент, опирающийся на все четыре предыдущих компонента и отвечающий за реализацию целей и выполнение задач, планов, созданных во время проектирования и конструирования учебно-профессиональной деятельности, с учётом оптимальной и эффективной коммуникации.

Для понимания роли и места самоорганизации для успешной деятельности необходимо также рассмотреть её функции в учебной и учебно-профессиональной деятельности студентов. Самоорганизация как умение учиться не оглядываясь постоянно на педагога, это важный навык для

обучаемого любого уровня, особенно для студентов высшей школы, о необходимости формирования которой у обучающихся говорится в работах многих учёных и педагогов (Ю. К. Бабанского, Н.М. Пейсахова и др). Умение учиться, как полагает Ю. К. Бабанский, помогает повысить уровень трудолюбия, способствует организованности, умению управлять временем, формированию ответственности и самостоятельности [8].

Анализ литературы по проблеме исследования позволил выделить следующие функции самоорганизации.

Образовательная функция (В. Н. Донцов, Н. С. Копеин, В. Я. Ляудис), являющаяся важным условием сохранения и повышения эффективности процесса обучения, улучшением результатов учебной деятельности и снижением перегрузок от переработки большого количества информации становится именно самоорганизация.

Развивающая функция (Н. М. Пейсахов, Г. С. Сухобская), отвечающая за уровень развития компетенций, психических свойств и личностных характеристик. При обучении студента навыкам самоорганизации, предлагая ему некий новый «инструмент», при помощи которого они учатся действовать по-другому, педагоги способствуют развитию необходимых способностей, свойств и характеристик.

Управляющая и регулирующая функции самоорганизации (Л.И. Уманский и В. Н. Донцов), отвечающая за формирование оптимистичного настроения на процесс обучения и, как следствие, за повышение эффективности учебной деятельности обучаемых.

Функция упорядочивания учебных действий (С.С. Котова), которая отвечает за программирование траектории индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности

студентов на разных этапах обучения [11].

Все эти функции неразрывно связаны с ролью педагога в формировании самоорганизации студента. Одной из важнейших задач трансформации образовательного процесса в современных условиях реализации компетентного подхода в параллели преподаватель/студент становится задача развития самоорганизации учебной деятельности студента.

При этом самоорганизацию учебной деятельности студента в условиях реализации компетентного подхода нужно рассматривать как непрерывно развивающийся процесс всей совокупности элементов познавательной деятельности обучающегося, направленный на мотивированное приобретение им знаний, умений, навыков и компетенций.

Несмотря на все минусы дистанционной работы, включённой на некоторое время в образовательный процесс, отмечен несомненный плюс в том, что студенты, попав в ситуацию обучения с применением дистанционных образовательных технологий, по своему выбору или в силу сложившихся обстоятельств, смогли во многих случаях повысить уровень самоорганизации учебной деятельности, которая постепенно превращается в одну из доминирующих форм индивидуализации учебного процесса и таким образом помогает студенту стать личностью, способной к самоорганизации и самореализации не только в учебной, но и в дальнейшем в профессиональной деятельности. Перед педагогом встала задача – способствовать развитию навыка студентов самостоятельной работы как высшего уровня учебной деятельности, обусловленного как формированием теоретического и практического мышления и самосознания у обучаемых,

так и развитием личности. Для этого необходимо иметь целостную картину педагогических факторов и методических приёмов, влияющих на формирование и развитие самоорганизации у студентов.

Рассматривая потребность учащихся к получению новых знаний, И.Ф. Харламов акцентировал внимание на том факте, что совокупность педагогических факторов и методических приёмов воздействует на приобретение обучающимися потребности к пополнению знаний и интереса к познавательной деятельности. Психологический механизм влияния педагогических факторов базируется на том, что они рожают у личности переживание внутренних противоречий, с одной стороны, находится понимание: как я сейчас учусь, а с другой, как я должен учиться. И это противоречие, как полагает И.Ф. Харламов, стимулирует активность к получению знаний [6]. Стремление к овладению новыми знаниями очень часто присуща как раз тем учащимся, у которых высоко развита потребность в самоорганизации или, по крайней мере, есть желание её развивать.

И на этом этапе одним из факторов развития самоорганизации становится личность преподавателя и его педагогическое мастерство. По мнению И.Ф. Харламова, важно учитывать тот факт, что чем выше уровень владения педагогом своим предметом и наукой в целом, чем выше общий уровень его мастерства, чем шире диапазон использования инструментов обучения и привлечение в процесс преподавания дополнительных интересных фактов, тем скорее срабатывает психологический механизм подражания, и обучаемые быстрее и чётче замечают и переживают внутренние противоречия между уже полученным и желаемым уровнем собственных знаний, мотивирующее их к

более активному и осознанному процессу получения знаний [6]. Активное учение и стремление овладевать всё большим количеством знаний достаточно часто приводит к тому, что обучающийся включает самостоятельную работу в процесс обучения, стремясь получить большой объем полезной информации, опираясь на свои внутренние цели.

Задача педагога, личность которого уже привлекательна для студента, как профессионала и как человека, на первых ступенях формирования самоорганизации помочь обучающемуся организовать разные виды деятельности так, чтобы внутренние цели-мотивы стали ему очевидны. Для этого преподавателю высшей школы уже на первом курсе необходимо произвести первичную актуализацию внутренней цели студента и помочь в построении фундамента для активных самостоятельных действий по созданию определившейся цели.

По мнению Н.Н. Рыбаковой, которая опирается на основы гуманистической педагогики, наличие целей и действий, отвечающих за обеспечение развития самоорганизации человека в процессе обучения, превращают деятельность обучающегося в целеустремлённую, готовую к «выражению» внутренней цели, и создают возможность продвижения к конечному результату [14].

Чтобы цель, стоящая перед студентом, стала фактором, стимулирующим развитие самоорганизации, преподаватель ставит перед обучающимися исследовательские вопросы, стимулируя их размышлять, сравнивать, сомневаться и проверять свои предположения на практике. Это могут быть вопросы на осознание важности получения высшего образования, на понимание своей роли в выбранной

профессии, на получение «картинки» своего будущего исходя из этой роли. Если студент осознает степень важности поставленной цели, понимает что даст ему её успешное и качественное осуществление, принимает на себя большую степень ответственности за достижение цели, в этом случае повышается стремление к саморазвитию, увеличивается доля самоорганизации в процессе достижения цели или решения задачи.

На этапе формирования самоорганизации большую роль играет также диалог, который в обучении можно назвать высшим, личностным уровнем общения, который формирует самые комфортные условия для проявления и развития личности в учебно-познавательной деятельности.

Одним из примеров индивидуализации образования, по мнению А.Д. Короля, выступает эвристическое обучение. Основу эвристического обучения составляют базовые положения: создание обучаемым образовательной продукции, освоение им содержания изучаемых предметов и областей, пропущенного через уже имеющиеся знания; построение индивидуальной образовательной траектории с учётом личностных особенностей и качеств обучаемого [10].

В своих работах А.Д. Король [9,10] рассматривает эвристический диалог как тип диалога между обучаемым и педагогом, в процессе которого инициатива исходит именно от ученика, в отличие от традиционной беседы во время обучения. При этом обучающийся развивает умение задавать вопросы в ходе исследования задачи, которую он решает в учебном процессе, стимулируя таким образом мотивацию к учебной деятельности и склонность к самоорганизации. В вопросах

обучающегося, по мнению А.В. Хуторского, объединены: знание, поскольку, задавая вопрос, ученик опирается на уже известную ему информацию; творчество; рефлексия, поскольку прежде чем задать вопрос, необходимо осознать степень важности и своевременности вопроса; эмоциональная составляющая, отражающая степень заинтересованности ученика в получении качественного ответа на вопрос.

Содержанием метода эвристического диалога, по мнению А.Д. Короля, выступает три основных вопроса «Что?» (выделение объекта и описание его характеристик), «Как?» (нахождение связей между характеристиками), «Почему?» (установление и трактовка закономерностей), задавая которые именно в такой последовательности учащийся повышает свои шансы получить верный ответ [9]. Научаясь оперировать этими вопросами, сравнивать полученные ответы и формулировать выводы, ученик переходит на следующий уровень, когда эти же вопросы он задаёт уже не педагогу, а самому себе в процессе самостоятельной работы.

Для решения задачи развития уровня самоорганизации и вовлечения студентов в самостоятельную работу, требуются новые инструменты и технологии, ориентированные на быстрое результативное обучение. Одной из таких технологий в образовательной системе становится коучинг, который помогает раскрыть сущность потенциала личности для максимального повышения её эффективности с учётом психологических особенностей возрастных этапов [1, 5]. Коучинг основан как раз на диалоге, а коучинговые технологии базируются на психологических механизмах, среди которых важно отметить рефлексия, активизацию чувств, поощрение позитивного настроения и инсайт [10].

Одновременно по мере вовлечения обучающегося в познавательную деятельность, увеличивается количество задач, выполняемых им самостоятельно.

Важно отметить тот факт, что самостоятельная работа, как полагают Н.И. Мокрицкая и А.И. Зинченко, являясь неотъемлемой и важной составляющей процесса высшего образования, решает такие задачи, как формирование и развитие навыков успешной и результативной теоретической, практической и научной деятельности; развитие умения поиска информации для приобретения дополнительных знаний и развития компетенций; формирование способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации; повышение уровня самоорганизации [3, 12].

По мере того, как педагог вовлекает студента в самостоятельную работу, меняются уровни её сформированности:

Репродуктивный уровень, на котором происходит воспроизведение и перенос уже знакомого способа действий в аналогичную или похожую ситуацию. На этом уровне обучающийся выполняет постановку задачи и планирует этапы выполнения работы под непосредственным руководством преподавателя. Это может быть, например, написание объёмного доклада по изучаемому предмету на первом курсе.

Реконструктивно-вариативный уровень, на котором происходит перенос уже знакомого способа действий в нестандартную ситуацию и изменение способа на основе некой «подстройки» под новую ситуацию. На данном уровне педагог формирует проблему или задачу и определяет цель исследования, а обучающийся самостоятельно формирует план и выполняет поставленную задачу. В качестве примера можно привести, в

частности, написание курсовой работы на первом или втором курсе.

Частично-поисковый уровень, на котором происходит перенос уже нескольких известных и ранее апробированных способов решения задач в непривычной ситуации, выбор наилучших и комбинирование подходящих способов. На этом уровне студент уже самостоятельно ставит цель, проводит коррекцию и составляет план выполнения исходя из поставленной преподавателем задачи. Это может быть выбор методики исследования или определение выборки для проведения исследования в рамках написания ВКР.

Исследовательский уровень, на котором происходит создание студентом нового способа или варианта решения исследовательской задачи или проблемной ситуации. На этом этапе студента отличает наличие инициативы, желание действовать самостоятельно и умение организовывать свою работу. В качестве примера можно привести полноценное проведение исследовательской работы в рамках написания студентом выпускной квалификационной работы.

Таким образом, анализ литературы по проблеме исследования самоорганизации позволил выявить основные факторы, способствующие развитию самоорганизации студента, в каждом из которых именно педагогическое мастерство становится

необходимым инструментом, способствующим эффективности и результативности процесса. На первом месте стоит личность преподавателя, благодаря педагогическому мастерству которого обучающийся вовлекается в учебный процесс, стремясь получить большой объем знаний, умений и навыков, чувствуя поддержку и опираясь на свои внутренние цели. Внутренние цели, стоящие перед студентом, становятся следующим фактором, стимулирующим развитие самоорганизации, при условии, что преподаватель ставит перед обучающимся исследовательские вопросы, стимулируя его размышлять, сравнивать, сомневаться и проверять свои предположения на практике. Эвристический диалог, в который педагог вовлекает студента, объединяя знания, творчество, рефлексии и эмоции и опираясь на три основных вопроса «Что? Как? Почему?», становится ещё одним фактором для формирования самоорганизации студента. Самостоятельное выполнение студентами учебных заданий, направленное на поиск наиболее верных способов решения задач, анализ промежуточных и финальных результатов и коррекции своих действий в процессе выполнения работы тоже повышает уровень самоорганизации и стимулирует их познавательную деятельность.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебник и практикум [Текст] / Г.С. Абрамова. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2015. – 814 с.
2. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности. Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности: Избранные психологические труды [Текст] / К.А. Абульханова. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с
3. Ваганова, Н.С. Самостоятельная работа как путь формирования методологической грамотности будущих бакалавров профессионального обучения в вузе [Текст] / Н.С.

- Ваганова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1(154). – С. 33-37.
4. Галкина, Е.Н. Мотивация учебной деятельности в ВУЗе / Е.Н. Галкина [Текст] // Мир науки. – 2017, – №2. – С. 35-44.
5. Голви, Тимоти. Работа как внутренняя игра. Раскрытие личного потенциала [Текст] : пер. с англ. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 300 с.
6. Кадол, Ф.В. Познавательная активность учащихся и студентов как важнейший постулат дидактического наследия И.Ф. Харламова / Ф.В. Кадол [Текст] // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2020. – № 5(122). – С. 23-26.
7. Князькова, О.Н. Формирование культуры самоорганизации студентов вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / О.Н. Князькова. – Самара, 2015. – 239 с.
8. Коган, Г.В. Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Коган. – Мурманск, 2004. – 26 с.
9. Король, А.Д. Эвристическое обучение как средство индивидуализации образования. Метод эвристического диалога в обучении / А.Д. Король [Текст] // Народная асвета. – 2013. – № 10. – С. 10-13.
10. Король, А.Д. Система эвристического обучения на основе диалога: опыт проектирования и реализации / А.Д. Король [Текст] // Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. – 2016. – Т. 6. – № 1. – С. 57-64.
11. Котова, С.С. Основные технологии формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов [Текст] / С.С. Котова, И.И. Хасанова // Гуманитарное образование и наука в техническом вузе : Сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ижевск, 24–27 октября 2017 года. – Ижевск: Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, 2017. – С. 734-739.
12. Мокрицкая, Н.И. Роль самостоятельной работы студента в развитии и самоорганизации личности / Н.И. Мокрицкая, А.И. Зинченко [Текст] // Проблемы высшего образования. Тихоокеанский государственный университет (Хабаровск). – 2015, – № 1. – С. 137-139.
13. Полякова, О.Б. Специфика самоорганизации студентов в условиях онлайн-обучения / О.Б. Полякова [Текст] // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – Т. 20. – № 2(159). – С. 19-27.
14. Рыбакова, Н.Н. Проблемы организации научно-исследовательской деятельности студентов технического вуза [Текст] / Н.Н. Рыбакова // Архитектурно-строительный и дорожно-транспортный комплексы: проблемы, перспективы, инновации. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Омск, 15–16 ноября 2017 года. – Омск: Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ), 2017. – С. 430-434.

Адамова Лариса Евгеньевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии труда,
АНО ВО «Российский новый университет»
larisapers@yandex.ru

Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н.

**Психические трудности освоения деятельности медиатора
представителями различных профессиональных групп**

Аннотация: В данной статье раскрывается сущность медиации, раскрываются психические трудности освоения деятельности медиатора представителями различных профессиональных групп. Доказано, что у слушателей, обучающихся медиации, относящихся к различным профессиям, отмечаются специфические затруднения в процессе освоения деятельности медиатора. Более успешны в освоении деятельности медиатора представители психологической профессии.

Ключевые слова: Деятельность; Взаимодействие личностей в деятельности; Конфликты; Медиация; Психические трудности в овладении деятельностью медиатора представителями разных профессий

Azarnov N.N., Azarnova A.N.

**Mental difficulties of mastering the mediator's activity by representatives of
various professional groups**

Annotation: This article reveals the essence of mediation, reveals the mental difficulties of mastering the mediator's activities by representatives of various professional groups. It is proved that students who teach mediation, belonging to various professions, have specific difficulties in the process of mastering the mediator's activities. Representatives of the psychological profession are more successful in mastering the activity of a mediator.

Keywords: Activity; Interaction of personalities in the activity; Conflicts; Mediation; Mental difficulties in mastering the activity of a mediator by representatives of different professions

Медиация является методом разрешения конфликтных ситуаций путем переговоров с участием независимого лица (посредника). Медиатор не предлагает сторонам готовых решений, не определяет, кто прав и кто виноват, его задачей является организация конструктивных переговоров, помощь сторонам в выработке конструктивного

подхода к разрешению спора, осознании своих истинных интересов в конфликтной ситуации [1-6].

Актуальность настоящего исследования связана с крайне незначительным количеством психологических работ по проблематике медиации в нашей стране. В настоящее время медиация является для России чем-

то вроде «заморского фрукта», исследования различных психологических аспектов медиации и ее освоения как профессиональной деятельности в нашей стране практически отсутствуют, если не считать работ отдельных авторов.

Объект настоящего исследования – процесс освоения медиации как посреднической деятельности при разрешении конфликтов.

Предмет исследования – психические трудности освоения деятельности медиатора представителями различных профессиональных групп.

Целью исследования является выявление психических трудностей освоения медиативной деятельности представителями различных профессиональных групп.

Задачи исследования:

- изучение литературных источников по проблеме исследования;
- планирование исследования, подбор методики, формирование выборки;
- проведение диагностических процедур;
- анализ, обобщение и интерпретация полученных данных.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что у слушателей, обучающихся медиации, относящихся к различным профессиональным группам, отмечаются специфические затруднения в процессе освоения деятельности медиатора.

Методика исследования: специальная анкета, составленная для участников группы, которую предлагалась им по итогам каждого тренингового модуля (программа включает 4 модуля), а также по итогам обучения; наблюдение в процессе обучения, а также на экзаменационной аттестации, экспертные оценки в ходе

экзаменационных медиаций.

Выборка исследования. В исследовании участвовали 40 слушателей тренингового курса «Медиация. Базовый курс» (120 академических часов). Среди них 25 женщин и 15 мужчин. Средний возраст испытуемых составляет 38 лет. Профессиональный состав слушателей: 20 человек – лица с высшим юридическим образованием, 7 человек – лица с высшим экономическим образованием, 13 человек имели высшее психологическое образование. Исследование было проведено на базе Межрегионального Союза Медиаторов (МСМ), а также АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва).

В процессе диагностики были выявлены следующие трудности в освоении деятельности медиатора (приведены наиболее часто встречающиеся):

1. Затруднения, связанные с принятием психологической позиции медиатора (не вовлеченного лица, не дающего оценок и не предлагающего сторонам решений).
2. Затруднения, связанные с освоением вербальных техник в медиации, в частности, техник снижения эмоционального напряжения.
3. Сложности при выявлении интересов сторон в конфликте (невнимание к интересам сторон в конфликте, фиксация на позиции).
4. Трудности в освоении техник активного слушания.
5. Трудности в освоении техник постановки вопросов.
6. Тенденция к игнорированию или подавлению эмоций сторон в конфликте.
7. Отсутствие установки на исследование субъективной картины конфликта у сторон, невнимание к внутреннему миру других людей.

8. Излишняя формализация процесса, приоритет процедуры над содержанием.

9. Сложности с освоением собственно процедуры, упущение структуры процесса.

10. Затруднения с удержанием оптимальной психологической дистанции.

11. Несоблюдение принципа равноправия и равенства сторон в медиации.

12. Упущение контроля за соблюдением правил.

Для лиц с юридическим образованием наиболее характерны следующие трудности (все приведенные ниже трудности расположены в порядке убывания значимости):

1. Затруднения, связанные с принятием психологической позиции медиатора (не вовлеченного лица, не дающего оценок и не предлагающего сторонам решений).

2. Излишняя формализация процесса, приоритет процедуры над содержанием.

3. Сложности при выявлении интересов сторон в конфликте (невнимание к интересам сторон в конфликте, фиксация на позиции).

4. Тенденция к игнорированию или подавлению эмоций сторон в конфликте.

По сравнению с другими профессиональными группами для юристов менее характерны следующие сложности: сложности с освоением собственно процедуры, упущение структуры процесса; упущение контроля за соблюдением правил.

Для лиц с психологическим образованием наиболее характерны следующие сложности:

1. Сложности с освоением собственно процедуры, упущение

структуры процесса.

2. Затруднения с удержанием оптимальной психологической дистанции.

3. Несоблюдение принципа равноправия и равенства сторон в медиации.

4. Упущение контроля за соблюдением правил.

По сравнению с другими профессиональными группами для психологов менее характерны следующие трудности: отсутствие установки на исследование субъективной картины конфликта у сторон, невнимание к внутреннему миру других людей; затруднения, связанные с освоением вербальных техник в медиации, в частности, техник снижения эмоционального напряжения; сложности при выявлении интересов сторон в конфликте (невнимание к интересам сторон в конфликте, фиксация на позиции); трудности в освоении техник активного слушания.

Для лиц с экономическим образованием наиболее характерны следующие трудности:

1. Затруднения, связанные с принятием психологической позиции медиатора (не вовлеченного лица, не дающего оценок и не предлагающего сторонам решений).

2. Сложности выявления интересов сторон в конфликте (невнимание к интересам сторон в конфликте, фиксация на позиции).

3. Тенденция к игнорированию или подавлению эмоций сторон в конфликте.

4. Отсутствие установки на исследование субъективной картины конфликта у сторон, невнимание к внутреннему миру других людей.

По сравнению с другими профессиональными группами для

экономистов менее характерны следующие сложности: сложности с освоением собственно процедуры, упущение структуры процесса; несоблюдение принципа равноправия и равенства сторон в медиации; упущение контроля за соблюдением правил.

В целом по итогам экспертных оценок успешность освоения деятельности медиатора распределяется следующим образом: на первом месте – психологи (средний рейтинг 4,2 по пятибалльной шкале), на втором – адвокаты и юристы (4,0 по пятибалльной шкале), на третьем – слушатели с экономическим образованием (3,5 по пятибалльной шкале).

Результаты проведенного исследования.

1. Подтвердилась основная гипотеза исследования о том, что у слушателей, относящихся к различным профессиональным группам, отмечаются специфические затруднения в процессе обучения медиации; наибольшая относительная успешность в освоении деятельности медиатора характерна для представителей психологической профессии, на втором месте – представители юридической профессии, на третьем – экономической.

2. В процессе исследования были обоснованы психические предпосылки и социально-психологические условия успешного обучения слушателей медиации. Со стороны преподавателя: профессиональная компетентность;

профессиональная направленность, наличие достаточно сильных и разнообразных мотивов деятельности; высокий уровень способностей по урегулированию конфликтов; профессионально значимые черты характера, такие как целеустремленность, аккуратность, исполнительность, настойчивость, доброжелательность и др. адекватный для данной деятельности тип темперамента; доминирование в деятельности позитивных психических состояний; высокий уровень функционирования психических познавательных, эмоциональных и волевых процессов; психическая устойчивость; адекватная самооценка и адекватный уровень притязаний и др. Со стороны каждого слушателя: достаточно высокий уровень общего развития, заинтересованность в освоении медиации, наличие необходимых способностей, доминирование позитивных психических состояний, адекватная самооценка и т.д. Со стороны взаимодействия преподавателя и слушателей: взаимная сосредоточенность всех участников деятельности в конкретных ситуациях взаимодействия; взаимопонимание взаимодействующих в деятельности личностей; позитивные межличностные отношения в группе лиц; совместимость взаимодействующих лиц в деятельности; благоприятный для деятельности людей социально-психологический климат в организованной группе.

Литература:

1. Азарнов Н.Н. Взаимодействие личностей в производственных организациях// Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Серия: Человек в современном мире. М.: 2007. № 1. С. 94-105.

2. Азарнова А.Н. О некоторых принципах создания тренинговых программ подготовки медиаторов//Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Серия: Человек в современном мире. М.: 2012. № 1. С. 70-72.
3. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Способы предупреждения межличностных конфликтов в производственных организациях//Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Психологические науки. Педагогические науки. Филологические науки. Выпуск 1. – М., АНО ВО «Российский новый университет», 2014. – С.-38-40.
4. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Совместимость сотрудников как фактор успешной деятельности организованной группы//Психология счастья: сборник материалов Всероссийской Московской сессии научной школы профессора В.С. Агапова/ под общ. ред. В.С. Агапова, Т.А. Головятенко, С.В. Пазухиной и Д.П. Сидоренко. – М.: ЛюМо, 2020. - С.-22-25 .
5. Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Социально-психологические явления, обусловленные взаимодействием личностей в производственной деятельности//Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Серия: Человек в современном мире. М.: 2006. № 10. С. 44-60.
6. Шамликашвили Ц.А. Медиация как метод внесудебного разрешения споров. – М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2006. 340с.

Азарнов Николай Николаевич,
к.псих.н., профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда
гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет», e-mail:
azarnov.n@yandex.ru
SPIN 9302-4739,
ORCID 0000-0001-2345-6789

Азарнова Анна Николаевна,
к.псих.н., доцент, психотерапевт
e-mail: omela25@yandex.ru
SPIN 9291-9775

Хмелькова М.А.

Жизнестойкость как ресурс реализации инновационной деятельности субъекта педагогического труда

Аннотация: В статье раскрываются современные реалии, сопровождающие профессиональную деятельность педагогических работников. Адаптация к реализуемым государством и сферой образования нормативно-правовым и социально-экономическим нововведениям откладывает отпечаток на реализацию инновационной деятельности педагогами в условиях образовательных организаций, требует наличия ресурсов для эффективности ее выполнения. Рассматривается содержание понятия «жизнестойкость» и представлены результаты исследования психологических особенностей жизнестойкости у педагогов дошкольных учреждений в динамике.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты; реформа; нововведения; инновационная деятельность; ресурс; жизнестойкость

Khmelkova M.A.

Resilience as a resource for the implementation of innovative activity of the subject of pedagogical work

Annotation: The article reveals the modern realities accompanying the professional activities of teaching staff. Adaptation to the regulatory and socio-economic innovations implemented by the state and the sphere of education puts an imprint on the implementation of innovative activities by teachers in the conditions of educational organizations, requires the availability of resources for the effectiveness of its implementation. The content of the concept of "resilience" is considered and the results of a study of the psychological characteristics of resilience in preschool teachers in dynamics are presented.

Keywords: federal state educational standards; reform; innovations; innovative activity; resource; resilience

За последние годы редко можно встретить научные публикации, в которых бы не отражалась информация о трансформациях (политических, экономических и т.п.), происходящих в мире и в нашем обществе, которые

предъявляют к человеку все новые требования, не позволяя «расслабиться» ему ни на минуту. В связи с этим сегодня, условия, в которых протекает жизнедеятельность, в том числе и профессиональная деятельность

современного человека, по праву часто называют чрезвычайными и экстремальными, провоцирующие развитие различных видов стресса (а иногда и нескольких одновременно) [8;9].

Изменения, происходящие во вне не могут не отражаться на различные сферы экономики, в том числе и на сферу образования.

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации в период до 2025 г., четко определены основные цели и задачи модернизации российского образования. Главная цель которой заключена в создании механизма устойчивого развития отечественного образования на всех уровнях, обеспечения его соответствия не только запросам государства, общества, но и каждой личности [6;7].

Так же в настоящее время вносятся изменения и в нормативно-правовую базу в системе образования, предполагающие постоянные (как показала образовательная практика последних десятилетий) корректировки и уточнения.

Так, например, введение еще в 2004 году Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) первого поколения фактически изменило содержание всей системы образования на 180° на всех уровнях образования. Различные изменения и дополнения, которые данные ФГОС (уже три так называемых «поколения») привнесли и привносят отражены в многочисленных публикациях на эту тему, и прежде всего в том контексте, каких колоссальных временных, энергетических и иных затрат они потребовали в их реализации со стороны административных и педагогических работников [8;9].

Любые реформы – это те нововведения, которые организуются и проводятся государственной властью [1, с. 10], что не может не отражаться на тех,

кто их внедряет на практике. Субъектом реализации нововведений и инновационных процессов в образовательном пространстве выступает педагог, который к ним должен быть готов.

Педагог в современном инновационном образовательном пространстве выступает как субъект инновационной деятельности, создающий особое социальное пространство, что в конечном итоге и определяет ход инновационного развития, его вектор и результат [2, с. 4].

Отношение человека к любым изменениям, определяется не только на сколько он к ним готов, но и каковы его возможности воспользоваться, имеющимися у него ресурсами, позволяющие эффективно управлять ими в современных условиях в ходе реализации своей профессиональной деятельности.

В качестве одного из важнейших внутренних ресурсов личности, способствующих преодолению трудных ситуаций, ряд ученых выделяют жизнестойкость (S.Kobasa, 1979; S.Maddi, S.Kobasa, 1984, S. Hobfoll, 1989 и др.).

Жизнестойкость — это:

1) система психических качеств (ресурс человека), способствующих позитивному психическому развитию, несмотря на краткосрочные или хронические, внешние или внутренние препятствия (Л.А. Ретуш, 2006);

2) установка на то, что его активность и вовлеченность имеет значение в развитии жизненной ситуации, что он способен контролировать эту ситуацию и в любом случае получать опыт жизни и использовать его в дальнейшем (А.Н. Фомина, 2014) и др.

Принимая во внимание, что врожденная уязвимость организма и внешние обстоятельства обычно не

находятся под полным контролем человека, можно рассматривать развитие жизнестойкости как важнейший путь восполнения ресурсов личности [4, с. 8].

А.Н. Фомина в структуре жизнестойкости как интегральной

характеристики индивидуальности выделяет различные уровни, характеризующиеся психологической составляющей и результатом проявления жизнестойкости на данном уровне, отраженные в таблице 1 [10, с. 16].

Таблица 1 — Структура жизнестойкости как интегральная характеристика индивидуальности

Уровень	Психологическая составляющая	Результат проявления жизнестойкости на данном уровне
Личностно-смысловой	Ценностно-смысловой компонент, мотивационный, волевой	Позитивное мироощущение, повышение качества жизни
Социально-психологический	Социальные навыки; освоенные эффективные модели поведения; стили мышления	Адаптация к социуму; эффективная саморегуляция; самореализация
Психофизиологический	Темпераментальные характеристики (скорость переработки информации, эмоциональная устойчивость, уравновешенность, экстраверсия); проявление физиологических реакций стресса	Оптимальность реакций в ситуации стресса; способность и готовность выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешности деятельности

Для изучения психологических особенностей жизнестойкости у педагогов дошкольной организации мы провели исследование по методике «Тест жизнестойкость» (Д.А. Леонтьев, Е. И. Рассказова), в котором приняли участие 28 человек [3]. Возрастной предел

педагогов от 34 до 48 лет. Исследование проводилось анонимно.

В рамках исследования было проведено три эмпирических замера: апрель 2020г. (дистанционно), апрель 2021г. и апрель 2022 г. Результаты замеров представлены в таблице 2.

Таблица 2 — Результаты методики «Тест жизнестойкость» (Д.А. Леонтьев, Е. И. Рассказова) в целом по группе педагогов

Общий показатель и шкалы теста	Уровень выраженности	Количество педагогов (средний балл - %/чел.)		
		1 замер (апрель 2020 г., удаленная работа)	2 замер (апрель 2021 г.)	3 замер (апрель 2022 г.)
Жизнестойкость	↑	99,5-21% (6чел.)	99,3-36% (10чел.)	104,2-14% (4чел.)
	N	79,4-43% (12чел.)	82,8-57% (16чел.)	86,2-43% (12чел.)
	↓	64,3-36% (10чел.)	58,1-7% (2чел.)	60,8-43% (12чел.)
Вовлеченность	↑	49,1-79% (22чел.)	45,7-68% (19чел.)	46,2-28% (8чел.)
	N	36,4-14% (4чел.)	31,2-18% (5чел.)	34,4-36% (10чел.)

	↓	27,8-7% (2чел.)	29,4-14% (4чел.)	24,2-36% (10чел.)
Контроль	↑	37,3-21% (6чел.)	38,4-29% (8чел.)	40,2-43% (12чел.)
	N	24,1-21% (6чел.)	27,7-50% (14чел.)	26,2-43% (12чел.)
	↓	14,6-68% (16чел.)	19,2-21% (6чел.)	17,6-14% (4чел.)
Принятие риска	↑	—	18,6-29% (8чел.)	20,8-7% (2чел.)
	N	14,1-71% (20чел.)	16,7-50% (14чел.)	14,1-50% (14чел.)
	↓	9,2-29% (8чел.)	8,7-21% (6чел.)	9,2-43% (12чел.)

Обсуждение результатов прохождения теста в группе педагогов после каждого замера показало, что многие из них (26 чел./93%) отметили, что в сложные периоды (2020г. и начало 2022г.) «непредвиденные трудности их сильно утомляют», после рабочего дня «вечером часто чувствуют себя совершенно разбитыми». Более 85% (24 чел.) педагогов выразили согласие (варианты ответы «Да» и «Скорее да, чем нет») на вопросы: «Меня раздражают события, из-за которых я вынужден менять свой распорядок дня», «Порой я мечтаю о спокойной размеренной жизни» и «Бывает, на меня наваливается столько проблем, что просто руки опускаются» «Если проблема требует больших усилий, я предпочитаю отложить ее до лучших времен». В результатах это отражено в снижении результатов респондентов по показателю «принятие риска» и «жизнестойкость». Со стороны педагогов (100%/28 чел.) было отмечено, что несмотря на то, что происходит во внешнем мире им «всегда есть чем заняться». Тем не менее, в указанные периоды жизнестойкость в целом по обоим группам респондентов преобладает в пределах средних и низких значений.

В более стабильный период весной 2021 г. результаты проведенного исследования показали, что жизнестойкость в целом преобладает в высоких и средних значениях (сохраняется кол-во педагогов с низким уровнем жизнестойкости - 7% (2чел.)).

Как мы реагируем, на то, что с нами и вокруг нас происходит влияет на наше состояние. Если события носят стрессогенный характер, то наши негативные эмоции могут запускать целый ряд дополнительных нежелательных последствий, среди которых чаще всего проявляются: снижение иммунитета и подверженность заболеваниям, психическая нестабильность, депрессивный фон настроения и др.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы отметить, что от педагогических работников зависит возможность сохранения и приумножения культурного и интеллектуального потенциала нашей страны. Умение анализировать, принимать и воплощать инновационные решения, преобразовывать свою педагогическую действительность в реалиях инновационной деятельности, становится доминантой и определяет содержание современной педагогики на всех уровнях современного образования [1;6].

В изменяющихся условиях, во многом восстановление своих ресурсов мы можем восполнить, обращаясь к внешнему миру — к поддержке близких людей, к культурному наследию — книгам, музыке, живописи, народной мудрости, чтобы найти положительный смысл в тех или иных сложных событиях жизни. Жизнестойкость как неотъемлемый внутренний ресурс личности поможет решать жизненные и

профессиональные проблемы только в процессе личностного развития — изменения отношения к себе, другим, к своей деятельности и к миру в целом;

пересмотра своих ценностей и нахождения новых смыслов [7;10].

Литература:

1. Гавриленко Л.С. Инновационная педагогика: учеб. пособие / Л.С. Гавриленко, В.И. Кутугина, Ю.Л. Лукин. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2019 – 137 с. ISBN 978-5-7638-4266-1
2. Инновационная деятельность педагога в учреждении дополнительного образования / авт.-сост.: С.В. Гаритова, ТОГБОУ ДО «Центр развития творчества детей и юношества» – Региональный модельный центр дополнительного образования детей, Тамбов, 2018 – 24 с.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. — 63 с.
4. Малюченко, Г.Н. Психолого-педагогическое сопровождение развития жизнестойкости в современном образовательном пространстве: учебно-методическое пособие / Г.Н. Малюченко, С.В. Шанин. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2018. – 104 с. ISBN 978-5-9980-0353-0
5. Одинцова М.А. Психология жизнестойкости [Электронный ресурс]: учеб. пособие / М.а. Одинцова. – 3-е изд. стер. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 292 с. ISBN 978-5-9765-2082-0
6. Подымова Л.С., Головятенко Т.А., Хмелькова М.А. Инновационные технологии в системе управления цифровым образованием в условиях высшей школы // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 2. – С. 12 -21.
7. Shnejder L., Khmelkova M., Golovyatenko T., Poliakova M., Doroshenko O. DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS AS A FACTOR OF THE EDUCATION QUALITY MANAGEMENT IN PRESCHOOL INSTITUTIONS / Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. Moscow, Russia, April 17, 2020. С. 4001.
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/>
9. Федеральный закон от 24.09.2022 N 371-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" и статью 1 Федерального закона "Об обязательных требованиях в Российской Федерации" <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/77201.html>
10. Фоминова А.Н. Развитие жизнестойкости учащегося в школе — М.: Сентябрь, 2014. — 160 с. ISBN 978-5-88753-150-2

Хмелькова Марина Анатольевна,

к.псих.н., доцент, доцент кафедры общей психологии и психологии труда гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: khmelkova@mail.ru

Балякин П.Р.

**Актуальность развития цифрового контента через призму
психосемантики**

Аннотация: В современном мире цифрового контента, одно из самых важных характеристик является его значимость и привлекательность для конкретного пользователя. Учёт персональных предпочтений аудитории и их системы значений позволяет создавать контент, которые отвечает потребностям, интересам и ожиданиями пользователя. В данной статье рассматриваются перспективы развития цифрового контента через призму психосемантики – научного подхода, который позволяет изучать субъективный опыт с учетом смысла и значения символов и образов.

Ключевые слова: психосемантический анализ; цифровой контент; информационный контент; психосемантика; информационные технологии; психосемантические методы; персональная система значений

Balyakin P.R.

**The relevance of the development of digital content through the prism of
psychosemantics**

Annotation: In the modern world of digital content, one of the most important characteristics is its relevance and attractiveness for a particular user. Considering the personal preferences of the audience and their system of meanings allows you to create content that meets the needs, interests, and expectations of the user. This article discusses the prospects for the development of digital content through the prism of psychosemantics - a scientific approach that allows you to study subjective experience, considering the meaning and meaning of symbols and images.

Keywords: psychosemantic analysis; digital content; information content; psychosemantics; information technologies; psychosemantic methods; personal system of meanings

Реконструкция индивидуальной системы значений личности, её происхождение и формирование крайне важно для развития психологической науки. В условия современного мира, где

особое место в жизнедеятельности человека занимают информационные технологии и цифровой контент, вопрос изучения принципов формирования системы значений (как коллективной, так

и персональной) в данном разрезе, стоит особенно остро. Отсюда и вытекает актуальность более глубокого изучения принципов разработки и развития цифрового контента, но что более важно – интеграция науки ещё на этапе его создания.

Необходимость учёта персональной системы значений при разработке цифрового контента – должно быть фундаментальной идеей. Прежде всего это вызвано субъективным восприятием контента личностью. Базовым аспектом психосемантики является признание того, что человеческое понимание и восприятие определено для каждого индивида персонально. Это и говорит нам не только о том, что каждый пользователь имеет свою уникальную систему значений, но и подчеркивает, что в случае пренебрежения, при создании контента этим знанием, цифровой контент может быть менее привлекательным, эффективным и даже нести негативные последствия для пользователя.

Ценность психосемантического подхода заключается в том, что учёт персональной структуры фонетической системы языка позволяет спрогнозировать мотивированные действия, поскольку стимулы заложены в субъекте на основе опыта коммуникаций, социально-культурного окружения, словах, выражениях. Это значит, что использование психосемантики в создании цифрового контента может помочь определить мотивационные аспекты целевой аудитории и соответствующим образом разрабатывать контент, который стимулирует активность пользователей и их вовлеченность, будет полезен и отвечать требованиям.

Информационная нагрузка современного пользователя приводит к

перенасыщению информацией, снижению её качества обработки и усвоения. Учёт персональной системы значений позволяет осуществить выбор такого контента, который соответствует внутренним психологическим критериям пользователя и способствует гармонизированию его информационной среды.

Осознание персональной системы значений и использование методик психосемантики в создании цифрового контента является необходимым этапом, который может привести к созданию высокой востребованности контента и положительному взаимодействию пользователей с ним. Учёт индивидуальных предпочтений и особенностей восприятия даёт возможность производителям цифрового контента быть более гибкими и адаптивными к нуждам аудитории, позволяет быть конкурентоспособными на рынке.

Комбинация методов психосемантики открывает уникальные возможности для изучения человеческого сознания, включая сформированные представления, значение приписываемые объектам, ситуациям, а также динамику восприятия и обработки информации. В частности, метод психосемантики контент-анализ представляет собой одну из форм применения контент-анализа в психологическом исследовании. Это инструмент изучения отношения личности к объектам окружающего мира, установок, образования ценностей, смыслов и значений. С использованием метода контент-анализа можно успешно исследовать такие важные для психологии понятия, как восприятие личности различных объектов мира, жизненные установки, цели и мотивы, социальные стереотипы, эмоциональные реакции, доминирующие ценности и др. Важным

преимуществом этого метода является его гибкость и адаптивность к широкому спектру конкретных исследовательских ситуаций. Как пишет Н. А. Алмаев в «Применение контент-анализа в исследованиях личности»: «Соответственно, первая задача персонологии – каталогизировать потребности с тем, чтобы найти те из них, которые будут проявляться в поведении наиболее часто и наиболее сильно» [1,

с.11].

Таким образом, использование психосемантического подхода в разработке и промотировании цифрового контента может стать инновационным решением для улучшения качества предлагаемых продуктов и услуг, с одной стороны, и открыть новые горизонты для психологической науки с другой.

Литература:

1. Алмаев А.Н. Применение контент-анализа в исследованиях личности // «Когито-Центр», 2012.
2. Огнев А. С., Венерина О.Г., Виноградова И. А. Новые психодиагностические возможности трекинга глаз // Вестник Московского гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2012. – №3. – С. 107–112.
3. Огнев А. С. Лихачева Э. В. Валидность айтрекера как инструмента психодиагностики // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 1–8. – С. 1311–1314.
4. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. – М.: Эксмо, 2010.

Балякин Павел Ростиславович,
Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: dr.koffee@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-8103-6512

Психологический анализ формирования и развития родительского отношения в диаде «мать-дитя»

Аннотация: Раскрытие онтологической сущности родительского отношения в рамках этологических исследований, культурно-исторического подхода, в исследованиях по психологии, а также в контексте перинатального подхода. В статье рассмотрены концепции материнского отношения в зависимости от тяготения к биологическим, социокультурным, культурно-историческим и психологическим детерминантам. Рассмотрен важный вопрос теоретико-методологической концепцией развития материнства.

Научная новизна заключается в интегральном подходе к изучению личности как системы отношений через рассмотрения родительского отношения (РО), которое связывает личность с миром, выступая основой для выполнения человеком роли родителя и реализации деятельности по воспитанию ребенка.

В результате исследования определено, что формирование и развитие родительского отношения в диаде «мать-дитя» возможно при условии развития личности в рамках интегральности существования личности, построение личности как конструктора, где каждый предыдущий имплементированный пласт отвечает за развитие и качество последующего.

Ключевые слова: Психология; личность; материнство; онтогенез; родительское отношение; воспитание; перинатальная психология; психология личности; онтогенез; ценность; мотивация; доверие

Ermilova O.A.

Psychological analysis of the formation and development of parental relationships in the dyad "mother-child"

Annotation: The Disclosure of the ontological essence of the parental relationship within the framework of ethological research, cultural and historical approach, in psychological research, as well as in the context of the perinatal approach. The article considers the concepts of maternal attitude depending on the inclination to biological, socio-cultural, cultural-historical and psychological determinants. The article considers an important issue of the theoretical and methodological concept of the development of motherhood.

Keywords: *Psychology; personality; motherhood; ontogeny; parental attitude; upbringing; perinatal psychology; personality psychology; ontogeny; value; motivation; trust*

Система отношений человека к окружающему миру и самому себе является наиболее специфической характеристикой его личности. Смысл отношения состоит в том, что оно представляет собой одну из форм отражения человеком окружающей его действительности. Анализ личности как системы отношений требует рассмотрения родительского отношения (РО), которое связывает личность с миром, выступая основой для выполнения человеком роли родителя и реализации деятельности по воспитанию ребенка.

Родительское отношение долгое время является сферой интересов представителей различных наук, изучается в педагогике, психологии, социологии, медицине и во множестве других областей знаний. Все концепции данного рода отношения различаются, в первую очередь, в зависимости от тяготения к биологическим, социокультурным или психологическим детерминантам развития рассматриваемого феномена. Наиболее отчетливо в рассмотрении природы и содержания родительского отношения выделяются следующие основные подходы: биологический (этологический), культурно- исторический и собственно психологический.

В рамках этологического подхода основой исследований родительского отношения является утверждение о том, что поведение человека аналогично поведению животных. При этом предполагается, что поведение человека видоизменено культурным влиянием и более сложными, чем у животных, когнитивными образованиями (А. Nash,

S. H. Sternglanz)[1] (R. L. Trivers)[2]. В связи с этим этологи предпринимают попытки обнаружить врожденное, биологически заданное родительское (материнское) отношение. Как и психологи, придерживающиеся теории привязанности, они направляют свое внимание на изучение привязанности между матерью и ребенком и рассматривают привязанность как врожденный биопсихический механизм, одинаковый для человека и животных. Первым шагом к возникновению привязанности считается ранний контакт матери с ребенком.

Другое важное направление этологических исследований – это определение ключевых стимулов, запускающих поведение матери. К числу ключевых стимулов были отнесены морфологические особенности новорожденного ребенка (большая по сравнению с телом голова, пухлые щеки и конечности и т. п.), его движения, позы, запах и голосовые реакции [3, с.192]. Например, эксперименты показывают, что матери узнают запах своих детей уже на третий день после родов. Специфически человеческим стимулом считается улыбка младенца.

Определение факторов, которые могут способствовать увеличению родительского вклада в защиту жизни потомства – это третье направление этологических исследований. Среди этих факторов – стабильная структурированная среда, трудные физические условия, пищевая специализация и охотничий образ жизни, которые по отдельности или в сочетании друг с другом благоприятствуют

усилению родительской заботы [4].

Основной вывод, который делается учеными в рамках этологического подхода, парадоксален: несмотря на наличие биологических предпосылок формирования родительского отношения, основную роль в его становлении играют социокультурные факторы.

В рамках культурно-исторического подхода к родительскому отношению исследователи делают акцент на сравнительно- исторических данных, которые убедительно показывают, что родительское отношение – продукт длительного и противоречивого развития. Как отмечает И. С. Кон, для первобытного общества нормой была амбивалентность по отношению к детям: иметь детей считалось почетным, но широко была распространена практика инфантицида. В эпоху античности и раннего средневековья ребенок считался собственностью родителей, а инфантицид оставался нормой. Ряд объективных причин, в том числе, высокая детская смертность, затруднял формирование привязанности между родителями и детьми. Детоцентристская ориентация утвердилась в общественном сознании только в конце XVIII – начале XIX века. Э. Бадинтер попыталась проследить историю материнских установок на протяжении нескольких столетий и пришла к выводу, что материнская любовь – это миф, а женщина становится «лучшей» или «худшей» матерью в зависимости от того, ценится или обесценивается в обществе материнство [4, с.336].

В собственно психологических исследованиях в настоящее время можно выделить два основных направления в анализе родительского отношения. В первом случае в центр внимания исследователя помещается благополучие ребенка, то есть родительское отношение

рассматривается с точки зрения обеспечения условий для развития ребенка. Во втором случае родительское отношение анализируется как часть личностной сферы взрослого человека.

В контексте перинатальной психологии при анализе раннего развития ребенка, необходимо рассмотреть родительское отношение как условие для развития ребенка. В этом случае можно определить родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка и его поступков [5, с.32].

В классическом психоанализе, согласно З. Фрейду и А. Фрейд [7], мать выступает для ребенка и первым источником удовольствия, и первым «контролером»; в теории привязанности потребность ребенка в контакте с матерью объясняется через филогенетически закрепленные адаптивные механизмы; в теории социального научения взаимодействие матери и ребенка рассматривается как взаимное стимул-реактивное поведение, изменяющееся в процессе взаимного научения. В рамках деятельностного подхода (Г. С. Абрамова, Н. Н. Авдеева, С. Ю. Мещерякова-Замогильная, Л. С. Выготский) изучение родительского отношения основано на следующей предпосылке: взрослый является в развитии ребенка представителем человеческого рода, а его поведение – источник развития активности, эмоций, познавательной сферы, общения и самосознания ребенка [8].

Рассматривая родительское отношение в контексте перинатальной психологии, обнаруживаем, что раннее развитие ребенка происходит в тесном контакте с матерью. До середины

пренатального периода взаимодействие матери и внутриутробного ребенка осуществляется на физиологическом уровне. До конца периода новорожденности их взаимодействие происходит на психофизиологическом уровне, в период младенчества физиологическое и психическое взаимодействие постепенно отделяются друг от друга, а после трех лет остается психический уровень взаимодействия [6, с.240]. То есть в пренатальном периоде мать является средой для развития ребенка, а после его появления на свет создает среду для развития.

Важным составляющим является также вопрос о развитии материнского отношения в онтогенезе. Развитие психики и ее составляющих предполагает качественные изменения – переходы от одного состояния или уровня к другому – и необратимость процесса. Именно в таком ключе мы можем рассматривать развитие родительского отношения на

протяжении индивидуальной жизненной истории человека, то есть в онтогенезе. В настоящее время экспериментальных работ, исследующих формирование родительства в онтогенезе, крайне мало. Одной из немногих работ с построенной теоретико-методологической концепцией развития материнства является разработка структуры, содержания и формирования материнства Г. Г. Филипповой [6, с.240].

На основании данных биологии и психологии материнства она выделяет ряд основных этапов развития материнства в онтогенезе: 1) взаимодействие с собственной матерью; 2) развитие материнской сферы в игровой деятельности; 3) нянчание; 4) дифференциация мотивационных основ материнской и половой сфер; 5) взаимодействие с собственным ребенком и принятие ребенка как личности [6].

Рассмотрим более подробно развитие материнского отношения на каждом из этапов (табл. 1).

Таблица 1 — Онтогенез материнского отношения

Стадии онтогенеза материнского отношения	Идеальный итог стадии
1. Взаимодействие с собственной матерью.	Надёжная привязанность как основа базального доверия к миру.
2. Игровой этап.	Идентификация с материнской ролью.
3. Нянчание.	Развитие мотивационной и поведенческой стороны материнского отношения. Формирование ценности ребёнка.
4. Дифференциация мотивационных основ материнской и половой сфер.	Разделение переживаний, связанных с ребёнком и половым партнёром.
5. Взаимодействие с собственным ребёнком.	Принятие ребёнка как личности
6. Прародительство.	Приобретение опыта общения с внуками (данный опыт может значительно отличаться от взаимодействия с собственными детьми).

Анализируя этапы становления родительского, в частности, материнского отношения, полагаем, что в его развитии можно выделить три основных периода: теоретический, переходный и практический. Первый период продолжается с момента рождения – это и взаимодействие с собственными родителями, и игровое поведение, и нянчание младших братьев, сестер, племянников и т. п. Период продолжается

до того момента, когда человек узнает, что станет родителем. Переходный период (и во многом – кризисный) приходится на первую беременность, завершившуюся родами. Практический период – взаимодействие с собственными детьми, сначала во многом стереотипное, затем – с выработкой собственного стиля родительства.

Литература:

1. Sternglanz S.H., Nash A. Ethological contribution to the study of human mothering // Different faces of motherhood. Ed. by B. Birns and D. Hay. — NY-L., 1988.
2. Trivers R.L. Parental investment and sexual selection // Sexual selection and the descent of man. Ed. by B. Campbell. — Chicago, 1972
3. Тинберген, Н. Поведение животных [Текст] / Н. Тинберген. – М.: Мир, 1975. – 192 с.
4. Кон, И. С. Ребенок и общество [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 336 с.
5. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения: автореф. дис. ... канд. психол. наук [Текст] / А. Я. Варга. – М., 1986. – 32 с.
6. Филиппова, Г. Г. Психология материнства [Текст] / Г. Г. Филиппова. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 240 с.
7. Фрейд, А. Детский психоанализ [Текст]: Хрестоматия / А. Фрейд. -М.: Tbilisi State University, 2003.
8. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб., 1997.

Ермилова Ольга Александровна,
Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: olgaolgaermilova@yandex.ru

Научный руководитель:

Хмелькова Марина Анатольевна,
к.псих.н., доцент, доцент кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО
«Российский новый университет»
e-mail: khmelkova@mail.ru

Психологические особенности проявления творческой активности предпринимателей

Аннотация: В статье рассматриваются психологические особенности проявления творческой активности предпринимателей, определяется их роль в становлении личности управленца и его предприятия. Помимо этого, даются определения основным понятиям, связанным с проблематикой, предоставляется обзор отечественной и зарубежной литературы по психологии труда и, в частности, психологическим аспектам личности предпринимателя.

Ключевые слова: Творческая активность; предприниматель; психологические особенности; личностные факторы; психология труда; экономическое развитие

Ivanov E.S.

Psychological features of entrepreneurs' creative activity manifestation

Annotation: The article considers psychological features of creative activity of entrepreneurs, defines their role in the formation of the personality of a manager and his enterprise. In addition, definitions of basic concepts related to the problems are given, as well as a review of domestic and foreign literature on labor psychology and, in particular, psychological aspects of the personality of an entrepreneur.

Keywords: Creative activity; entrepreneur; psychological features; personal factors; labor psychology; economic development

В современном мире предпринимательство является одной из ключевых сфер деятельности, которая вносит значительный вклад в экономическое развитие общества. В связи с этим, изучение психологии предпринимательства представляет собой одно из важнейших направлений в области экономической психологии. На сегодняшний день наблюдается стремительный рост информации, освещающей различные аспекты психологии предпринимательства,

которая, однако, до сих пор не уделяет достаточного внимания личности предпринимателя и личностным факторам его деятельности.

Создание новых предприятий, идущих в ногу со временем, по умолчанию требует новых идей и новаторского подхода. Поэтому важным условием успеха предпринимателя является его творческая активность. Предприниматели, которые проявляют высокую творческую активность, часто являются драйверами инновационного

развития и вносят значительный вклад в экономику.

С экономической точки зрения предприниматель — это человек, который создает и руководит бизнесом, рискуя своими финансовыми ресурсами в надежде на получение прибыли. Согласно определению Международной организации труда (МОТ), предприниматель — это лицо, которое самостоятельно принимает риски и осуществляет управление предприятием, а также принимает решения относительно использования ресурсов в производственных процессах. В данном определении подчеркивается исключительно лидерская составляющая. Европейская комиссия, напротив, делает акцент на творческом аспекте, предлагая следующее определение: предприниматель — это лицо, которое осуществляет новые и творческие идеи в бизнесе, выступая в качестве организатора, рискованного капиталиста и инноватора. Эти определения демонстрируют, что предприниматель — это человек, который рискует, создает новые идеи, организует бизнес и принимает управленческие решения с целью получения прибыли и/или инновационной выгоды.

С точки зрения психологии, предприниматель — это личность, которая обладает определенными качествами, такими как предприимчивость, готовность к рискам, настойчивость, творческий подход к решению проблем и другие. Предпринимательская деятельность требует высокой личной вовлеченности и мотивирует предпринимателя использовать свои внутренние ресурсы для улучшения своей профессиональной деятельности и достижения успеха. Когда предприниматель достигает личной вершины, он чувствует желание быть

признанным и оцененным другими. Таким образом, предпринимательскую деятельность можно рассматривать как способ реализации личностных потребностей. Если эти социальные потребности не удовлетворены, предприниматель может страдать от псевдоперсонализации, которая проявляется в подчеркнутой ориентации на внешние атрибуты материального благополучия и власти, и попытках внушить свое значение в качестве лидера.

Изучение творческой активности приобретает особое значение в рамках данной проблематики. Несмотря на активное использование этого термина в различных сферах жизнедеятельности, вокруг его определения еще ведутся дискуссии, в том числе в рамках психологии творчества, одного из разделов общей психологии, изучающей творческую деятельность индивидов. Ряд исследователей (В.П. Строков, М.А. Данилов) ассоциируют это понятие с деятельностью, опуская аспект креативности, в то время как другая группа исследователей (А.Н. Леонтьев, Б.Х. Пикалов, Г.И. Щукина и другие) рассматривает его как интегральное качество и свойство личности, подчеркивая преобразовательную и направленность. На основании существующих исследований в области психологии, можно дать относительно общее определение творческой активности как способности индивида к генерации новых и оригинальных идей, решению задач, требующих нетрадиционного подхода и нахождению нестандартных решений. Также творческая активность включает в себя способность к изобретательности и экспериментированию. Она является процессом, который включает поиск новых идей, различные виды ассоциации и манипуляции, которые приводят к

созданию новых продуктов, услуг или идей.

Важно отметить, что творческая активность является процессом, который связан с многими факторами, включая личностные особенности, культурные факторы, образование и опыт работы. В психологии творческая активность часто рассматривается как комплексное явление, которое необходимо изучать с учетом многих факторов, включая когнитивные, личностные, социальные и контекстуальные факторы.

Российская литература по психологии предпринимательства и личности предпринимателя является довольно обширной и многообразной. В настоящее время существует множество исследований, посвященных изучению личности предпринимателя, его мотивации и творческой активности.

Одним из первых в России, кто занялся изучением личности предпринимателя, был В.Г Смольков. Он предложил свою теорию о предпринимателе как о социально-психологическом типе личности. Смольков утверждал, что от предпринимателя, в силу специфики его деятельности, требуются не только профессиональные навыки, но и определенные личностные качества. А именно активность, инициативность, ум и смекалка, самостоятельность, нестандартность мышления и высокий уровень уверенности в своих силах [5].

В 90-х годах прошлого века активно начали развиваться исследования, посвященные психологии предпринимательства в России. Причиной тому послужило само формирование новой социальной группы в стране. В этот период были опубликованы множество книг и статей по теме предпринимательства, в которых изучались такие аспекты, как мотивация

предпринимателей, особенности их поведения и характера, а также факторы, влияющие на успешность предпринимательской деятельности.

Одним из наиболее известных исследователей в области психологии предпринимательства в России является В.Д. Шадриков. Ученый провел глубокий анализ психологии профессиональной сферы жизни человека, разработал теоретическую модель психологической системы деятельности и предложил утверждение о том, что структура этой системы складывается постепенно в процессе ее освоения субъектом и развития профессионально важных качеств личности [6].

Другой известный российский психолог, занимающийся исследованием предпринимательства, - М.К. Загорская. В своих научных исследованиях автор проводит исследования в области личности и мотивации предпринимателей, а также изучает вопросы, связанные с развитием предпринимательской активности и эффективностью предпринимательских организаций. Некоторые авторы рассматривают связь между личностными особенностями и успешной предпринимательской деятельностью. Они подчеркивают, что успешные предприниматели имеют выраженный лидерский потенциал, стремление к достижению целей, высокую самооценку, оптимизм, инновационное мышление и творческий подход к решению задач. В своих исследованиях авторы также выявили, что предприниматели с высокими показателями конвергентного мышления (способность к логическому и последовательному решению проблем) меньше склонны к предпринимательству, чем те, у кого развито дивергентное мышление (способность к созданию новых идей и концепций). Среди прочих

большой вклад в литературу по данной проблеме внесли российские психологи: А.А. Крылов, И.Б. Котова, Т.Н. Щербакова.

Особую роль в творческой активности предпринимателей играют личностные факторы, такие как мотивация, уверенность в себе, толерантность к неопределенности, эмоциональная стабильность и другие. Также важным фактором является способность к самокритической оценке и адаптации к изменениям. В психологии существует ряд исследований, посвященных психологическим особенностям проявления творческой активности предпринимателей. Большую их часть составляют работы зарубежных авторов. К примеру, О.Д. Шелдон и Н. Агхабабаи выявили, что предприниматели имеют более высокий уровень самоконтроля и уверенности в себе, чем не-предприниматели [8]. Кроме того, предприниматели обладают большей гибкостью и способностью к инновациям. Исследование Д. Таллахаси показало, что предприниматели имеют более высокий уровень мотивации к достижению, что становится ключевым фактором в их творческой активности [9].

Как мы видим, существует немало работ по теме предпринимательства как за рубежом, так и в России. Однако все еще не существует однозначной терминологии и достаточного обоснования теорий, выстроенных вокруг личности

предпринимателей. Рассмотрение проблем, связанных с предпринимательством, показало наличие ряда противоречий между необходимостью развития предпринимательства и его трудностями в силу социально-экономических и психологических факторов, необходимостью создания мер поддержки предпринимательства и недооценкой его внутренних психологических факторов, а также необходимостью использования внутреннего потенциала предпринимательства и отсутствием понимания детерминант личностных деформаций предпринимателей. Решение этих противоречий требует проведения более глубокого теоретико-эмпирического исследования.

Изучение творческой активности предпринимателей может помочь в понимании, какие личностные и психологические факторы способствуют развитию предпринимательства и успешной деятельности. Это может помочь в разработке более эффективных программ поддержки и развития предпринимательства, а также в повышении эффективности обучения и подготовки будущих бизнесменов. В условиях текущей экономической ситуации в России и крайне подвижной бизнес-среды, это приобретает особую актуальность.

Литература:

1. Антоненко И.В. Личностный аспект деятельности предпринимателя: Автореф. дисс. канд. психол. наук / И.В. Антоненко. – Москва, 1995.
2. Котова, И.Б. Психологическая характеристика предпринимательской деятельности / И.Б. Котова, О.С. Канаркевич, В.Н. Петриевский // Психологический ресурс в экономике и предпринимательстве. – Ставрополь, 2002. – С. 23–31.
3. Поздняков В.П. Психология успешного предпринимательства: опыт исследования и практической работы / В.П. Поздняков, Е.Б. Филинкова // Прикладная психология. – 1998. – No5. – С. 32–43

4. Психология. Учебник / Под ред. А.А. Крылова. – Москва, 1999. – 584 с.
5. Смольков В.Г. Предпринимательство как особый вид деятельности // Социс. – 1994. – №2.
6. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности // Наука. – Москва, 1982. - 185 с
7. Щербакова, Т. Н. Психологическая компетентность предпринимателя как субъекта социального взаимодействия / Т.Н. Щербакова, Л.В. Седлецкая. □ Ростов на Дону, 2003. – 192 с.
8. Sheldon, O.J., & Aghababaei, N. (2017). Personality and entrepreneurial intention: The mediating role of self-control. *Journal of Organizational Psychology*, 17(4), 311-325.
9. Tallahassee, J. (2019). Motivational factors in entrepreneurship. *Journal of Business Psychology*, 32(3), 327-339.

Иванов Егор Сергеевич,
аспирант АНО ВО «Российский новый университет»,
e-mail: 4ru@inbox.ru

**Песочное моделирование как средство диагностики и развития
эмоционального интеллекта**

Аннотация: Каждый из нас хотел бы обладать современными навыками и компетенциями. К таким навыкам относится эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект – это способность понимать эмоции и управлять ими в нужный момент. Возможность развития этих способностей позволит быть эффективными в любой сфере жизни. В статье рассматривается современный метод диагностики и развития эмоционального интеллекта. Это метод песочного моделирования. Описанный метод и технология позволят соединить процесс диагностики и развития эмоционального интеллекта. Песочное моделирование также эффективно работает в сочетании с когнитивно-поведенческой терапией.

Ключевые слова: песочное моделирование; эмоциональный интеллект; диагностика; развитие; навыки; способности; когнитивно-поведенческая терапия

**Sand modeling as a means of diagnostics and development of emotional
intelligence**

Annotation: Each of us would like to have modern skills and competencies. Such skills include emotional intelligence. Emotional intelligence is the ability to understand emotions and manage them at the right moment. The possibility of developing these abilities will allow you to be effective in any sphere of life. The article discusses a possible modern method of diagnosis and development of emotional intelligence. This is a sand modeling method. The described method and technology will allow connecting the process of diagnosis and development of emotional intelligence. Sand modeling also works effectively in combination with cognitive behavioral therapy.

Keywords: sand modeling; emotional intelligence; diagnostics; developmen; skills; abilities; cognitive behavioral therapy

Современный мир предъявляет к человеку повышенные требования во всех сферах его жизни. Любая ситуация может вызвать эмоциональное переживание,

которая в свою очередь отражается как на рабочих вопросах, так и на повседневных. Эмоции окружают нас повсюду. Какие эмоции испытываем условно

«положительные» или «отрицательные», определит дальнейший вектор развития любой ситуации в будущем. Поэтому умение понимать эмоции и управлять ими в нужный момент – это навык эффективного человека. Развитие этих способностей позволит не только лучше понимать себя, но и других. Это современный навык, называемый эмоциональным интеллектом. Сегодня эмоциональный интеллект входит в число ключевых компетенций XXI века, которыми желательно обладать для себя и эффективного взаимодействия с другими [1, 6].

Понятие «эмоциональный интеллект» включает в себя способность понимать и управлять как своими собственными эмоциями, так и эмоциями другого человека. Эмоциональный интеллект называют «мягкими» навыками или *soft skills*. «Мягкие» навыки – это качества человека, которые позволяют быть эффективными самим и эффективно взаимодействовать с другими. Мягкие навыки можно и нужно развивать независимо от возраста [1, 6, 10].

Любое развитие навыков, компетенций и др. начинается с анализа и определения текущего состояния. Для этого используют соответствующие психодиагностические технологии. Рассмотрим методы диагностики эмоционального интеллекта.

Существуют несколько групп методик диагностики эмоционального интеллекта. В дополнение к базовым методикам, основанным на самоотчете (методика Н. Холла, «ЭМИн» Д.В. Люсина и др.) и решении задач (MSCEITV2.0 MayerSalovey-Caruso и др.), все чаще используются – проективные методики («Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций», «Три желания» и др.) [7]. Диагностика позволяет определить проблемные места и в

дальнейшем вести работу над развитием и коррекцией необходимых способностей. Процесс диагностики требует не только временных ресурсов (ответы на вопросы, решение задач и др.), но и анализа полученных данных. Свободный доступ к интернет-ресурсам расширяет возможность диагностики для всех желающих, при этом анализ результатов носит усредненный характер. В результате диагностики определяем способности, которые необходимо развивать. Дальнейшая работа по индивидуальной интерпретации и развитию эмоционального интеллекта подразумевает профессиональную помощь специалиста.

Следовательно, получаем два разных процесса диагностики и развитие, которые различны сами по себе, занимают много времени и имеют последовательность реализации.

Желание получать результаты «здесь» и «сейчас» побуждает искать методы и технологии, позволяющие объединить процессы диагностики и развития в один временной процесс. Рассмотрим метод песочного моделирования, который активно развивается. Для работы понадобится классическая юнгианская песочница с голубым дном, песок и игрушечные фигурки. Озвучивается запрос, с которым необходимо будет работать, и в песочнице создается композиция с использованием песка и игрушек [5, 2].

Остановимся на основных преимуществах песочного моделирования. Данная технология позволяет задействовать больше психических процессов, чем при обычной диагностике. Так, ситуацию, которую необходимо разрешить можно «визуально» увидеть не только тому, кто ее построил, но и специалисту. Рассказ о полученной композиции позволяет

дополнительно анализировать не только с визуальной точки зрения, но и провести словесный анализ. Так, обратив внимание на голос, слова и др. в описании и интерпретации композиции, можно дополнительно оценить происходящее. «Слуховые» ощущения запускают также психические процессы, такие как, восприятие, мышление, внимание, память и др. Руки при взаимодействии с игрушечными фигурками и песком создает «кинетическую» композиция [5].

Уникальность предложенного метода заключается не только в возможности быстрой и доступной диагностики, но и в индивидуальной интерпретации. Диагностика позволяет выявить то, над чем нужно будет работать в будущем. Дальнейшая работа будет включать в себя изменение композиции, чтобы получить конгруэнтную композицию и состояние для того, кто строит. Процесс создания чего-то нового как раз и будет отвечать за развитие эмоционального интеллекта.

Предлагаемая технология позволяет не только провести диагностику, но и продолжить работу в нашем случае над развитием эмоционального интеллекта.

Для более глубокой работы и определения конгруэнтности дополнительно применяем технологии когнитивно-поведенческой терапии. Так, наиболее известная схема «АВС», позволит провести диагностику на трех основных уровнях – это анализ мыслей, поведения и эмоций в режиме реального времени. Также дальнейшую работу по развитию эмоционального интеллекта можно контролировать с помощью схемы «АВС» [8, 9].

Нами уже получены и описаны результаты работы с детьми с ОВЗ с использованием методов и технологий песочного моделирования. Конечно,

трудно говорить об эмоциональном интеллекте у детей с ОВЗ, но рассмотреть эмоционально-волевую сферу или эмоциональное состояние, применяя этот метод, определенно можно. Так, эмоциональное состояние детей улучшается при взаимодействии с песком. Поэтому песочное моделирование позволит провести диагностику и улучшить эмоциональное состояние в пределах возможностей ребенка. Для детей с ОВЗ, это очень важно и необходимо [3, 4].

Таким образом, предложенная технология может использоваться не только для диагностики и развития внутриличностного эмоционального интеллекта (понимание и управление своих эмоций), но и для межличностного эмоционального интеллекта (понимание и управление эмоций других). Поэтому работу может проводиться как индивидуально, так и в группах. Конечно, начинать развитие эмоционального интеллекта необходимо с понимания самого себя [5].

Возможность совместить два процесса диагностику и развитие является актуальной технологией в наше время. Так, диагностика больше не будет иметь усредненный анализ, а станет в большей степени индивидуальной. Данные технологии позволяют не только диагностировать, но и одновременно вести работу по развитию эмоционального интеллекта, что необходимо в современных реалиях. Начиная развитие эмоционального интеллекта с себя позволит более эффективно продолжить работу по развитию других способностей эмоционального интеллекта. Аналогичная работа по диагностическим процессам и развитию может быть проведена и для других психологических запросов.

Литература:

1. Главные навыки на рынке труда будущего: исследование MGI URL: <https://www.mckinsey.com/ru/our-insights/essential-skills-for-the-labor-market-of-the-future-mgi-research> (дата обращения: 04.04.2023).
2. Ключева Е.В., Лихачева Э.В., Николаева Л.П., Огнев А.С., Огнева А.А., Огнева Н.А. Визуальное кинетическое моделирование как инструмент формирования универсальных компетенций // Человеческий капитал. 2022. № 7 (163). С. 155-161.
3. Кононыхина В.Б., Огнев А.С. Диагностика эмоционального интеллекта и эмоциональной сферы у детей с ОВЗ // В сборнике: Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VII Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. Москва, 2022. С. 182-184.
4. Кононыхина В.Б., Огнев А.С. Особенности диагностики эмоционального интеллекта и эмоциональной сферы у детей с ОВЗ // В сборнике: Осознание Культуры - залог обновления общества. Перспективы развития современного общества. Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции. / Сост. В.В. Головин. Севастополь, 2022. С. 260-262.
5. Кононыхина В.Б., Огнев А.С. Роль самосознания в структуре эмоционального интеллекта // Человеческий капитал. 2023. № 3 (171). С. 99-105.
6. Кононыхина В.Б., Огнев А.С. Эмоциональный интеллект – компетенция будущего // В сборнике: Образование и педагогическая наука в XXI веке: теоретические и практические аспекты исследований. Сборник трудов IV Всероссийской межвузовской научно-практической конференции. Москва, 2022. С. 139–143.
7. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Методы диагностики эмоционального интеллекта // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8, № 4. С. 106-114.
8. Лихачева Э.В., Николаева Л.П., Огнев А.С., Огнев А.А., Огнев Н.А. Использование элементов когнитивно-поведенческой терапии для повышения эффективности визуального кинетического моделирования // Человеческий капитал. 2022. № 8 (164). С. 160-165.
9. Лихи Р. Техники когнитивной психотерапии. СПб, 2020. 656 с.
10. Что такое Soft Skills навыки и как их развивать? URL: <https://www.kadrof.ru/articles/58267> (дата обращения: 04.04.2023).

Василина Борисовна Кононыхина,
аспирант 2 курса кафедры общей психологии и психологии труда Гуманитарного
института, АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: vkonyukhina@yandex.ru
SPIN 7976-2517
ORCID: 0000-0002-9962-9874

Научный руководитель:
Александр Сергеевич Огнев,
доктор психологических наук, профессор, научный руководитель Института педагогики и
психологии АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: altognev@mail.ru
SPIN 3937-0255
ORCID: 0000-0003-2944-6615

Мисирова Е.Н.

Особенности социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере медицинских работников

Аннотация: В статье изложены результаты исследования социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере медицинских работников. Выявляется степень выраженности установок, направленных на «процесс – результат», «труд – деньги». Проводится сравнение социально-психологических установок двух групп медиков, медицинского учреждения: медицинские работники, ранее работающие в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции и медицинские работники, никогда не работающие в «красной зоне». Материалы статьи представляют практическую ценность для руководителей медицинских учреждений и HR-специалистов, при разработке эффективной системы мотивации и стимулирования трудовой деятельности медицинских работников.

Ключевые слова: социально-психологические установки; мотивационно-потребностная сфера; медицинские работники; врачи; ковид

Misirova E.N.

Features of socio-psychological attitudes in the motivational and need sphere of medical workers

Annotation: The article presents the results of a study of socio-psychological attitudes in the motivational and need sphere of medical workers. The degree of severity of attitudes aimed at "process – result", "labor – money" is revealed. A comparison is made of the socio-psychological attitudes of two groups of doctors, medical institutions: medical workers who worked in the covid department of the hospital during the pandemic of coronavirus infection and medical workers who did not work in the "red zone". The materials of the article are of practical value for the heads of medical institutions and HR specialists, when developing an effective system of motivation and stimulation of the labor activity of medical workers.

Keywords: socio-psychological attitudes; motivational and need sphere; medical workers; doctors; covid

Одним из основных факторов медицинского учреждения являются благополучной деятельности стремление и намерения работников

безукоризненно выполнять свои обязанности. Метод трудовой мотивации, как принуждение к труду, не способно дать хорошего результата, если считать, что человека можно «включить и выключить» по требованию [1.с.131]

Труд как мотив деятельности всегда является потребностью в обеспечении достойного существования человека. Люди с преобладанием ориентации в мотивационной сфере на деньги и ценность «высокого материального благополучия» как раз ориентированы на заработок трудом. Стремятся к достижению материальных средств, и предпочитают общение с состоятельными людьми. Для достижения целей необходимо сотрудничать с другими сотрудниками, действовать сообща и слаженно, и в этом случае решающую роль может сыграть владение коммуникативными навыками. Общение в этом случае может выступать как средство для достижения цели.

Имеются существенные различия в ориентации на здоровье. Людям с преобладанием этой ценности свойственна забота о собственном здоровье. Они пытаются усилить его различными способами. Преобладание этой ценности среди работников медицинской организаций можно объяснить тем, что для того, чтобы быть конкурентоспособными и иметь силы, необходимо заботиться о здоровье.

Часто деятельность имеет сразу несколько мотивов (т. е. полимотивирована), аналогично может быть мотивирована несколькими потребностями одновременно. Такие мотивационные комплексы имеют свою динамику, которая может сопровождаться кратковременной или, напротив, затяжная, едва заметная или весьма драматичная борьба мотивов. Но окончательное решение «что и как

делать?» обычно принимает сознательный субъект на основе внутренней системы ценностей (ценностных ориентаций). при этом, как тонко заметил Леонтьев [2], в ситуации полимотивации один из мотивов становится главным, ведущим, а другие - подчиненными, играя роль дополнительного стимулирования. Весь двигательный комплекс, как правило, не реализуется, а непосредственно проявляется в эмоциональной окраске тех или иных предметов или явлений, то есть в виде сложного эмоционального отражения их субъективного значения, в виде общего эмоционального настроения субъекта.

Придать уникальный характер трудовой деятельности под силу каждому человеку, исходя из оригинальной системы ценностей, поведения, желаний, настроения, а также понимания индивидуальных потребностей, установок, мотивов.

Установки играют важную роль в деятельности человека. Это занятая личностью позиция, заключающаяся в определенном отношении к стоящим целям или задачам и выражающаяся в избирательной мобилизованности и готовности к деятельности, направленной на ее осуществление [7].

Цель настоящего исследования состояла в выявлении степени выраженности социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере медицинских работников.

Понятие социальной установки было введено в социальную психологию и социологию для обозначения «субъективных ориентаций индивидов как членов группы (или общества) на те, или иные ценности, предписывающих индивидам определенные социально принятые способы поведения» [6, с.419]. При этом «всякая установка, – писал С.Л.

Рубинштейн, – это установка на какую-то линию поведения...», она зависит «от распределения того, что субъективно значимо для индивида» [7, с.520]. Социально-психологические установки личности как ее субъективные ориентации на те или иные ценности рассматриваются и в использованной в исследовании методике: «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной [5].

Данная методика состоит из двух частей и четырех шкал. Были использованы две шкалы из каждой части: выявление установок, направленных на «процесс – результат» (часть 1), и выявление установок, направленных на «труд – деньги» (часть 2). Методика позволила определить доминирующие ориентации медицинских работников: на процесс деятельности или на ее результат, а также на процесс труда или на зарабатывание денег.

Еще одна задача данного исследования состояла в том, чтобы сравнить степень выраженности социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере

медицинских работников. Исследование было проведено для двух групп специалистов: 1) медицинские работники, ранее работающие в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции, и 2) медицинские работники, никогда не работающие в «красной зоне».

Исследование проводилось на базе ГБУЗ МО «Ступинская областная клиническая больница». В исследовании приняли участие 40 человек, в том числе 20 медицинских работников, ранее работающих в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции (МР_КО) и 20 медицинских работников, никогда не работающих в «красной зоне» (МР).

В работе применялись математико-статистические методы обработки полученных данных [4], включающие в себя вычисление дескриптивных статистик (средних арифметических значений), критериев Вилкоксона и Манна-Уитни. Все расчеты выполнялись с помощью компьютерной программы IBM SPSS Statistics 21.

Рассмотрим результаты проведенного исследования, см. табл. 1.

Таблица 1. – Показатели дескриптивных статистик (средние арифметические значения)

Переменные	МР_КО	МР	Общее по выборке
Ориентация на процесс труда	3,08	4,42	3,76
Ориентация на зарабатывание денег	2,08	1,55	2,82
Ориентация на процесс деятельности	4,18	4,46	4,32
Ориентация на результат деятельности	5,64	5,27	5,46

Из таблицы 1 видно, что все ориентации медицинских работников, как

в целом по выборке, так и в каждой группе отдельно продемонстрированы по-

разному. Ориентация на результат деятельности у медицинских работников выражена более активно, чем на процесс деятельности, а ориентация на процесс труда – больше, чем на зарабатывание денег. При этом ориентация на зарабатывание денег выявлена в меньшей степени, по сравнению со всеми другими

ориентациями.

Для оценки достоверности сдвига в двух срезах: «Ориентация на процесс труда» – «Ориентация на зарабатывание денег» и «Ориентация на процесс деятельности» – «Ориентация на результат деятельности» использовали критерий Вилкоксона (T), см. табл. 2.

Таблица 2. – Оценка достоверности сдвига в двух срезах

<i>Группа</i>	<i>Переменные</i>		<i>Значение критерия</i>	<i>Уровень значимости</i>
Вся выборка	Ориентация на процесс труда	Ориентация на зарабатывание денег	-1,617	0,000
	Ориентация на процесс деятельности	Ориентация на результат деятельности	-2,06	0,001
MP_КО	Ориентация на процесс труда	Ориентация на зарабатывание денег	-0,985	0,040
	Ориентация на процесс деятельности	Ориентация на результат деятельности	-1,864	0,002
MP	Ориентация на процесс труда	Ориентация на зарабатывание денег	-3,177	0,000
	Ориентация на процесс деятельности	Ориентация на результат деятельности	-0,453	0,138

Как видно из таблицы 2, значимые различия установлены между всеми переменными у медицинских работников в целом и в каждой группе отдельно, кроме среза «Ориентация на процесс деятельности» – «Ориентация на результат деятельности» в группе медиков никогда не работающих в «красной зоне».

Таблицы 1 и 2 позволяют сделать вывод, что медицинские работники в целом, а также в каждой исследуемой группе отдельно - более ориентированы на труд, нежели на зарабатывание денег. Обычно люди, ориентирующиеся на труд, все время используют для того, чтобы что-то сделать, не жалея выходных дней, отпуска и т.д. Труд приносит им больше

радостей и удовольствия, чем какие-то иные занятия.

Было также установлено, что медицинские работники больше ориентированы на результат деятельности, нежели на ее процесс. Это подтверждает слова выдающегося отечественного психолога и философа С.Л. Рубинштейна о том, что «трудовая деятельность совершается ... не в силу привлекательности самого процесса деятельности, а ради более или менее отдаленного ее результата, служащего для удовлетворения потребностей человека» [7, с.474]. Работники, ориентирующиеся на результат, считаются одними из самых надежных, так как они могут достигать результата в своей деятельности вопреки

суете, помехам и неудачам. Аналогичную картину можно наблюдать и у медицинских работников, ранее работающих в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции.

Что касается медицинских работников, никогда не работающих в «красной зоне», то у них нет значимых различий между ориентациями на процесс деятельности и на ее результат. Данные ориентации выражены равными показателями и являются более пропорциональными. Следовательно, доказательная тенденция у медицинских работников, никогда не работающих в «красной зоне», не препятствует их рабочей эффективности и

продуктивности. Они не только ориентируются на процесс деятельности, но и задумываются над достижением ее результата. Ими в равной мере движет и интерес к делу, и результат, для достижения которого иногда требуется проделать много рутинной работы, негативное отношение к которой они способны преодолеть.

С помощью критерия Манна-Уитни (U) изучены расхождения в показателях у медицинских работников, ранее работающих в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции и медицинских работников, никогда не работающих в «красной зоне», см. табл. 3.

Таблица 3. – Сравнительный анализ различий в показателях у медицинских работников, ранее работающих в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции и никогда не работающих в «красной зоне».

<i>Зависимые переменные</i>	<i>Значение критерия</i>	<i>Уровень значимости</i>
Ориентация на процесс труда	278,000	0,032
Ориентация на зарабатывание денег	306,000	0,077
Ориентация на процесс деятельности	399,000	0,606
Ориентация на результат деятельности	402,000	0,632

Из таблицы 3 видно, что различия на уровне статистической значимости установлены только для одной переменной – «Ориентация на процесс труда». В группе медицинских работников, никогда не работающих в «красной зоне», в отличие от медицинских работников, ранее работающих в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции, наблюдаются более высокие значения по данной переменной, см. табл. 1. Следовательно, медицинские работники, никогда не работающие в «красной зоне» более

ориентированы на процесс труда, нежели медицинские работники, ранее работающие в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции. В труде они созидают и творят, проявляют свои возможности, способности и таланты, реализуют себя, от чего и получают удовлетворение. Еще С.Л. Рубинштейн писал о том, что «трудиться – значит проявлять себя в деятельности, претворять свой замысел в дело, воплощая его в материализованных продуктах; трудиться – это значит, объективируясь в продуктах своего труда,

обогащать и расширять свое собственное бытие, быть создателем, творцом...» [7, с.475].

Итак, в результате проведенного эмпирического исследования было установлено, что медицинские работники больше ориентированы на труд и результат деятельности, нежели на зарабатывание денег и процесс деятельности. При этом социально-психологические установки личности медицинских работников, ранее работающих в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции и медицинских работников, никогда не работающих в «красной зоне» выражены по-разному. У медицинских работников, никогда не работающих в «красной зоне», в отличие от медицинских работников, ранее работающих в ковидном отделении больницы в период пандемии коронавирусной инфекции, ориентация на труд выражена сильнее, а ориентации на процесс и на результат деятельности являются более пластичными и проявлены в равной степени.

В последнее время в управлении мотивацией поведения персонала «на первое место выходит все возрастающая роль личности работника, знание его мотивационных установок; умение их формировать и направлять в соответствии с задачами, стоящими перед

организацией» [8, с.23]. Изучение социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере медицинских работников позволило нам выявить дисгармоничность их ориентаций. Разногласия в социально-психологических установках часто могут вносить разлад в трудовое поведение работников. В связи с этим целесообразно уточнить причины дисгармоничности ориентаций и попытаться их преодолеть. Иногда эти причины могут быть временными и не нуждаться в коррекции.

Объектом пристального внимания со стороны руководства должны стать процессуальная и монетарная мотивации работников, то есть степень их профессионального интереса к процессу деятельности и действенности денежных стимулов. Необходимо оптимизировать процесс деятельности и выстроить работу таким образом, чтобы внутренние процессы приводили к нужному результату, поскольку важно ориентироваться не только на то, что должно быть достигнуто, но и на то, как должно быть достигнуто. Важно сохранять и развивать сотрудников организации, не допуская, чтобы компетентный, уверенный в себе и востребованный на рынке труда работник нашел себе новое место работы с более интересным содержанием деятельности.

Литература:

1. Виханский О.С. Менеджмент / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – 3-е изд. – М.: Гардарики, 2002. – 528 с.
2. Выготский, Л, С, Избранные психол. исследования / Под ред. А. Н. Леонтьева и А. Р. Лурия. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. - 520 с.
3. Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования [Приказ Минздравсоцразвития РФ от 11.01.2011 г. № 1н] [Электронный ресурс] // Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. – Режим доступа: <http://rg.ru/2011/05/13/spravochnik-dok.html>

4. Мерзлякова С.В. Основы научного исследования: статистический анализ данных / С.В. Мерзлякова. – Астрахань: Color, 2015. – 84 с.
5. Практическая психодиагностика: методики и тесты / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2005. – 672 с.
6. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
8. Управление персоналом / О.К. Минева, О.И. Горелова, Т.А. Мордасова и др. – Астрахань: Астраханский университет, 2010. – 289 с.

Мисирова Елена Николаевна,
Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: misirova2020@yandex.ru

Научный руководитель:
Хмелькова Марина Анатольевна,
к.псих.н., доцент, доцент кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО
«Российский новый университет»
e-mail: khmelkova@mail.ru

Историографический анализ научного наследия К.Г. Юнга

Аннотация: в статье рассматривается проблема творческой личности ученого в историко-психологических исследованиях. Проводится анализ динамики творчества К.Г. Юнга, раскрывается взаимосвязь отдельных периодов становления личности ученого и его научных трудов. Осуществлен анализ содержания научной продукции ученого в активные периоды его научной деятельности

Ключевые слова: аналитическая психология; Карл Густав Юнг; периодизация; научное творчество; историко-психологические исследования

Mosolova S.S.

Historiographical analysis of the scientific heritage of K.G. Jung

Annotation: the article deals with the problem of the creative personality of a scientist in historical and psychological research. An analysis is made of the dynamics of K.G. Jung, reveals the relationship between individual periods of the formation of the scientist's personality and his scientific works. The analysis of the content of the scientific production of the scientist in the active periods of his scientific activity is carried out

Keywords: analytical psychology; Carl Gustav Jung; periodization; scientific creativity; historical and psychological research

Проблема изучения творческой личности, личности творца науки, является одной из наиболее важной и обсуждаемой проблемы в психологии. Это направление представлено многочисленными теориями и подходами, по-разному интерпретирующими природу личности, ее структуру и динамику, что обуславливает сложность исследования личности ученого.

Подлинная биография ученого, изучение его творческого мышления включает в себя не только отражение типичных особенностей научного творчества, но и индивидуальности ученого – это раскрытие «драмы идей»,

изгибов, сложностей, парадоксов творческого процесса, поражений и радостей победы [7; с.16].

Таким образом, в нашем понимании, реконструкция жизненного пути и творческой деятельности ученого подразумевает целостное воссоздание основных этапов жизни и творчества, раскрытие логики и динамики развития научных взглядов и всесторонний анализ его творчества ученого. Совокупность этих условий, по нашему мнению, обеспечивает глубокое понимание личности и факторов ее формирования, выявляет индивидуальный стиль деятельности, характеризует научное

наследие и прокладывает перспективы развития идей ученого в современной науке.

Построение периодизации выступает итогом изучения динамики той или иной проблемы во времени с учетом социально-культурных и исторических условий. Особое значение приобретает проблема разработки объективных критериев периодизации. В случае отсутствия обоснованных критериев периодизации логично встает вопрос о ее объективности. Сложность членения единого историко-научного процесса обусловлена необходимостью соотнесения периодов развития творческой деятельности ученого с социально-культурным контекстом. В основу периодизации, по нашему мнению, должны быть положены, как сугубо исторические критерии, т.е. специфика периодов общественного развития, так и логико-научные, связанные с динамикой и особенностями собственно научного процесса личности.

В историко-психологических работах выступает необходимость выделения при построении периодизации того или иного явления, включая биографии и научную деятельность ученых, не одного, а множественных критериев, что обусловлено сложностью и многоаспектностью рассматриваемых феноменов [4; 8].

Таким образом, в нашей исследовательской работе для построения периодизации жизненного пути и научной деятельности К.Г. Юнга использовался ряд критериев: основные события из его жизни и научного творчества; выполняемые им социально-профессиональные роли; доминирующая сфера личностных и профессиональных интересов. Опираясь на указанные критерии, нами были выделены 10 периодов жизненного и

профессионального пути К.Г. Юнга.

1-й период (1875 - 1900) - ранние годы;

2-й период (1900 - 1903) - начало профессиональной деятельности, начинающий психиатр в клинике Бургхольцли;

3-й период (1903 - 1911) – годы согласия, сотрудничество с З. Фрейдом;

4-й период (1912 - 1929) - годы разногласий, начало разработки аналитической психологии;

5-й период (1920 - 1926) - период разработки теоретических основ аналитической психологии;

6-й период (1927 - 1933) - уточнение и коррекция теории аналитической психологии;

7-й период (1933 - 1939) - дальнейшее развитие теоретических идей;

8-й период (1939 - 1944) - Вторая мировая война;

9-й период (1946 - 1949) - послевоенный период;

10-й период (1950 - 1976) - последние работы ученого.

Выделение основных периодов жизнедеятельности К.Г. Юнга позволило нам сопоставить содержание и условия его профессиональной деятельности с основными направлениями научных публикаций. Задачами данного исследования выступили:

– рассмотрение количественных характеристик научных изданий автора с целью выявления продуктивности и интенсивности его научной деятельности (публикационной активности) по каждому периоду;

– выделение проблемного поля и направлений научных исследований, которыми занимался ученый в течение своей жизни, с целью выявления динамики и направленности его научных интересов.

Для определения продуктивности

и интенсивности научной деятельности (периоды 2-10) и тематической направленности использовались библиометрический и сленговый методы, включающие количественный анализ трудов К.Г. Юнга, а также метод качественного анализа их содержания.

Изученная библиография ученого за 62 года активной творческой деятельности (с 1900 по 1962 гг.), позволяет сделать вывод, что интенсивность научной деятельности ученого возрастает с 6-го периода (1927). Увеличивается публикационная активность, которая все больше возрастает в 7 и 8 периоды. Это объясняется, на наш взгляд, рядом причин. Во-первых, в эти периоды К.Г. Юнг является уже зрелым, состоявшимся учёным, накопившим большой опыт проведения эмпирических исследований и теоретических разработок, создавший собственные оригинальные концепции в области изучения личности и бессознательных процессов. Во-вторых, изменение его статуса (профессора в Базельском университете, почетный доктор Женевского университета) открыло для него возможности для самостоятельного планирования и организации исследований по интересующим его вопросам. В-третьих, в научном сообществе К.Г. Юнг приобрел статус авторитетного ученого. Его работы стали широко востребованными и, соответственно, возрос запрос на их издание. В-четвертых, вокруг него в это время объединяются его многочисленные ученики и сторонники его идей, проводившие под его руководством исследования, что приводило к расширению базы данных и позволяло апробировать, подтверждать на разных выборах и объектах выдвигаемые им положения.

Для получения данных,

касающихся тематических направлений научных исследований К.Г. Юнга, использовался наукометрический метод сленгового анализа, включающий систематизацию и тематическую классификацию всех научных работ ученого по их названиям. Предметом исследования выступала вся научная продукция, созданная К.Г. Юнгом, которая классифицировалась в соответствии с представленными в ней направлениями и проблемами исследований.

Задачами данного исследования являлось выделение тематической направленности исследований и ее динамики по каждому периоду. Далее проводился содержательный анализ работ, представленных в каждом периоде.

В результате проведенного анализа удалось выделить проблемное поле исследований ученого, включающее 5 тематических направлений:

1. Психиатрия

Начало научного творчества К.Г. Юнга связано с изучением природы психических расстройств, знакомился с литературой по астрологии и нумерологии. Его исследования в этих областях послужили материалом для докторской диссертации «О психологии и патологии так называемых оккультных феноменов», в основу которой легли наблюдения над девушкой-медиумом в процессе проводимых им спиритических сеансов.

2. Экспериментальная психология

В 1904 году он основал лабораторию экспериментальной психологии, усовершенствовал ассоциативный тест, выдвинул представления о присущих человеку комплексах.

3. Психоанализ

Заинтересовавшись

психоаналитическими идеями и лично познакомившись с профессором Зигмундом Фрейдом, Юнг стал заметной фигурой в психоаналитическом движении. В период с 1907 по 1912 год он являлся ближайшим соратником основателя психоанализа. При поддержке З. Фрейда он стал первым президентом Международной психоаналитической организации и главным редактором психоаналитического журнала – «Ежегодника психоаналитических и психопатических исследований».

4. Аналитическая психология

Разрыв с З. Фрейдом в 1913 году предопределил дальнейший самостоятельный путь развития Юнга, приведший к созданию нового направления - аналитической психологии. На протяжении 1918-1926 годов К.Г. Юнг знакомился с литературой гностиков, изучал труды по религии и философии. Позднее он обратился к китайским и тибетским трактатам, литературы по восточной медитации, средневековым текстам алхимиков. Изучая труды европейских алхимиков, он более тридцати лет работал над книгой по алхимии, которую завершил в конце жизни. Стал издаваться «Журнал аналитической психологии». В 1948 году в Цюрихе открылся Институт К.Г. Юнга, в котором проходило обучение аналитической психологии, проводился учебный анализ, осуществлялась научно-исследовательская деятельность.

5. Научная публицистика по разным отраслям научного знания

К.Г. Юнг обладал поразительно многообразными и глубокими знаниями в

области психиатрии, психологии, культурологии, за что его нередко называли мудрецом. Он же, возражая против причисления себя к мудрецам, говорил о том, что в нем всегда сидел некий демон, который был с ним неумолим, безжалостен и который постоянно подгонял его за собственными видениями. По его собственным словам, сказанным им на склоне лет, он был доволен тем, что достиг большего, чем ожидал.

Для понимания динамики творчества К.Г. Юнга была рассмотрена взаимосвязь отдельных периодов становления личности ученого с темами публикационных работ и профессиональными интересами, проведено сравнение содержания научной продукции ученого и решаемых им профессиональных задач в активные периоды его научной деятельности.

Исходя из анализа научного творчества К.Г. Юнга, можно сделать вывод о личности ученого. Он был глубоким теоретиком, новатором и талантливым экспериментатором, блестящим организатором науки, личностью с активной гражданской позицией.

Данное исследование может представлять важное значение для современных научных и практических разработок в области психологии личности, творчества, экспериментальной психологии и психодиагностики, методологии психологии и экзистенциальной психологии.

Литература:

1. Вер Г. Карл Густав Юнг / пер. с нем. Азначеева Е.Н. – Издательство «Урал LTD», 1998. – 209 с.

2. Зеленский В.В. Аналитическая психология Карла Густава Юнга: методическое пособие к курсу «Глубинная психология». – СПб7, 1991. – 50 с.
3. Зеленский В.В. Базовый курс аналитической психологии, или Юнгианский бревиарий. – Издательство: Когито-Центр, 2004. – 256 с.
4. Кольцова В.А., Мешалкина Н.Б. Периодизация развития отечественной психогигиены // Актуальные проблемы истории психологии на рубеже тысячелетий / Сб. науч.тр. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Изд-во «МГСА», 2002. С. 31–40.
5. Кольцова В.А., Холондович Е.Н. Воплощение духовности в личности и творчестве Ф.М. Достоевского. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 304 с.
6. Лейбин В.М. Зигмунд Фрейд и Карл Густав Юнг / Валерий Лейбин. – Москва: Издательство АСТ, 2019. – 416 с.
7. Мейлах Б. С. Биография как методологическая проблема / Человек науки. Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Изд-во «Наука». 1974. С. 7–19.
8. Олейник Ю.Н. Периодизация истории психологии: проблемы и перспективы / Методология и история психологии. История психологии // Научный журнал. - 2008. - Т. 3. Выпуск 2. - С. 25–32.
9. Пилипенко Н.В. Соотношение необходимости и случайности в научном творчестве / Научное открытие и его восприятие. Под ред. Микулинского С.Р., Ярошевского М.Г. – М.: Изд-во «Наука», 1971. С. 73–88.
10. Рузавин Г.И. Проблема методологии научного поиска // Вопросы философии. №10. – М., 1985. С. 40–48.
11. Юнг К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления. — Киев, 1996. – 405 с.

Мосолова София Сергеевна,
 Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
 e-mail: sonyahenie@gmail.com
 SPIN: 9417-5730

Научный руководитель:
 Азарнов Николай Николаевич,
 к.п.н., профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО
 «Российский новый университет»
 e-mail: azarnov.n@yandex.ru
 SPIN: 9302-4739

Подростковая аутодеструкция и смысловые ориентации

Аннотация: В статье описан механизм понимания влияния процессов утраты смысловых ориентации на формирование различных аутодеструктивных механизмов у старших подростков. Даны определения ключевым используемым терминам, указаны особенности их использования в современной научной психологической литературе. Описан возможный формат работы в условиях школы, колледжа, университета, центра социальной помощи или детской психиатрической больницы, намечена структура для психокоррекционного мероприятия. Также, намечена тенденция дальнейшего развития данной проблемы и возможные методы ее решения в области прикладной психологии, педагогике и социальной работе.

Ключевые слова: Аутодеструкция; саморазрушение; смысловые ориентации; смысл; подростки

Adolescent self-destruction and life-meaning orientations

Annotation: The article describes the mechanism of understanding the influence of the processes of loss of life orientation on the formation of various self-destructive mechanisms in older adolescents. The definitions of the key terms used are given, the features of their use in modern scientific psychological literature are indicated. A possible format of work in a school, college, university, social assistance center or a children's psychiatric hospital is described, a structure for a psycho-correctional event is outlined. Also, the trend of further development of this problem and possible methods of its solution in the field of applied psychology, pedagogy and social work are outlined.

Keywords: Self-destruction; self-harm; life-meaning orientations; meaning; adolescents

Актуальной проблемой для практических специалистов – психологов, педагогов-психологов, социальных работников и других, кто сталкивается с психологическими трудностями подросткового возраста, является аутодеструктивное или саморазрушающее поведение. Растет

число пользователей телефонных горячих линий по борьбе с суицидом, обращений к психологам и в психиатрические стационары с порезами или потенциально опасным самоповреждающим поведением, растет статистика подростковых суицидов. Саморазрушающее поведение среди

подростков оказывает существенное влияние на качество жизни, уровень академических достижений, эффективность регуляции своих эмоций, долгосрочное жизненное планирование. Зачастую, состояние скрывается самим подростком из-за чувства вины, страха перед наказанием или отсутствия компетентных взрослых рядом. Это многократно усложняет профилактическую и диагностическую работу психолога. Зачастую, при расспросе в кабинете психолога, социального работника и врача, в доверительном контакте, подросток сам затрудняется перечислить причины или ту мотивацию, которая подталкивает его к манифестации подобного типа действий. Чаще всего, подростки указывают на желание перенести эмоциональную боль в физическую, привычку, скуку, одиночество, злость, отсутствие других известных способов совладания с негативными переживаниями. Важным элементом саморазрушительного поведения является утрата человеком смысложизненной ориентации, которая характеризуется общим чувством бессмысленности деятельности, размытостью целей и невозможностью их достигнуть, а также отсутствием продуманного плана жизни и промежуточных целей, которые необходимо достигнуть. [5]

Смысложизненные ориентации, с позиции Карпинского К. В., это «смыслообразующие основания индивидуального и коллективного бытия... Каждый конкретный источник смысла жизни представляет собой определенное предметное содержание, которым люди стремятся наполнить свою жизнь, на котором центрируются их помыслы, чувства, устремления и повседневная активность» [6]. Таким образом, утрата смысложизненной

ориентации — это размывание или дестабилизация основания индивидуального бытия, которое выражается в утрате смысла повседневной активности, как наиболее конкретного элемента поведения. Для подростка, который переживает трансформацию себя по всем параметрам, от физиологии до жизненной цели и моральных ориентиров, уверенность в том, что его действия значимы и ведут к значимым позитивным изменениям в жизни, является ключевым компонентом, на котором строится его социальная, личная, профессиональная и ученическая мотивация. С утратой смысложизненного ориентира, теряется и сопровождающая любую деятельность моральная, этическая и экзистенциальная компонента, удерживающая только формирующуюся личность в границах позитивных изменений.

Аутодеструкция — характерная черта подросткового периода. Совокупность отсутствия опыта совладания с трудными жизненными ситуациями, необходимость совершать выбор, имеющий далекоидущие последствия (выбор ВУЗа, карьеры, семьи и ее типа, жизненной цели) и брать на себя ответственность зачастую оказывает ярко негативное влияние на подростка [8]. Особенно это характерно для тех, чьи личностные особенности или социальная ситуация развития вносит дополнительный урон. Такими параметрами могут быть:

- Асоциальный образ жизни родителей;
- стиль воспитания, формирующий низкую самооценку или нарушение коммуникации;
- особенности характера (аффективность, инфантильность, агрессивность, замкнутость).
- склонность к зависимому

поведению;

- низкие навыки совладания со стрессом, агрессией или тревогой. [10,11]

Специфика сочетания личностных особенностей, сензитивного периода и высокой психоэмоциональной нагрузки в условиях требующих рационального подхода и долгосрочного планирования, закономерно могут привести к типам реакции «протеста» или «внутреннего саботажа» [13], при котором подросток путем отказа от сложной и комплексной деятельности по выбору жизненного пути, избавляется от тревоги и стресса, связанных с принятием этих решений. Для тех, кто не может в настоящий момент совладать с тяготами ответственного подхода к своей жизни, оптимальным становится отказ от любого плана и вообще навыка долгосрочного планирования, в пользу краткосрочного отсутствия тревоги и мнимой свободы от тех, кто навязывает условия для жизни. [1,2]

Однако, неэффективность такой стратегии однозначна – отказ от ответственного целеполагания и составления «жизненного плана» ведет к импульсивности принятия решений и укоренении подобного «стереотипа». Что в свою очередь, приводит к экзистенциальной пустоте, неспособности выстроить в своей жизни нечто сложное, ценное и важное, большее чем сиюминутное избавление от страха ответственности. При нарастании такой пустоты, указанной еще В. Франклом [11], аутодеструктивное поведение принимает все более сложные формы: от физических самоповреждений или бессознательной тяги к риску, к отказу от помощи и неспособности переживать любые положительные эмоции из-за огромного чувства вины и злости на самого себя. [7]

В настоящий момент, проблема

поиска смысла жизни перемещается из философских трактатов в предмет повседневной деятельности практического психолога. С подобным ранним экзистенциальным кризисом можно столкнуться в любой отрасли, где присутствует работа с подростками и молодыми взрослыми, потому что этот вопрос практически никогда не обсуждается целенаправленно и не входит в перечень традиционных занятий психолога, таких как профориентация, психологическое просвещение или групповые тренинги компетенций. Потребность в типе занятий, которые бы формировали «карты смысла» подростка и плана, который бы целился в его индивидуальные ценности, растет – на это указывает растущий запрос со стороны самих подростков, особенно тех, кто входит в группу риска. [13]

Разрабатываемые программы тренингов или психокоррекционных мероприятий, поставивших себе цель сформировать смысло-жизненные ориентации и предотвратить формы подростковой аутодеструкции, должны быть направлены на:

1. Обучение навыку самостоятельного выявления аутодеструктивного поведения и причин, его вызывающих.
2. Обучение навыкам по совладанию с негативными переживаниями и актуальными стрессовыми ситуациями.
3. Поиск копинг-стратегий и ресурсов, позволяющих экологичнее пережить сензитивный период.
4. Компенсацию индивидуальных особенностей и черт характера, усугубляющих аутодеструктивное поведение.
5. Формирование навыка среднесрочного и долгосрочного жизненного планирования. [9, 12]

Особенности современного общества – растущая цифровизация и трансформация различных отраслей бытия, отсутствие опоры на привычные социальные институты, ускорение темпа жизни, снижение уверенности и горизонта вероятного планирования в силу волатильности общественных и глобальных процессов, приводят к все большей актуализации проблемы утраты

смыслоразнозначных ориентаций и связанной с ней аутодеструкцией. Те специалисты, которые найдут прикладной способ удовлетворения потребности в формировании и укоренении смыслоразнозначных ориентаций подростков, окажутся впереди и сформируют наше будущее видение природы смысла жизни человека.

Литература:

1. Абдулханова-Славская К.А. Стратегии жизни / М.: Мысль, 1991. 299с.
2. Братусь, Б.С. К изучению смысловой сферы личности / Б.С. Братусь // Вестник Московского университета. – 1981. – №2. – С. 46-56.
3. Ипатов Андрей Владимирович. К вопросу исследования подростковой аутодеструкции // Армия и общество. 2014. №2 (39).
4. Ипатов Андрей Владимирович Аутопсихологический механизм аутодеструктивного поведения подростков // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №12.
5. Каракозов Р.Р. Организация смыслопоисковой активности человека как условие осмысления жизненного опыта // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М., 1997. С. 257—273.
6. Карпинский Константин Викторович Нереалистический смысл жизни как детерминанта кризиса в развитии личности // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2011. №4.
7. Польская Н.А. Аутодеструктивное поведение в подростковом возрасте: профилактика и основы психолого-медико-педагогической помощи. Методические рекомендации. – М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2019. 58с.
8. Польская Н.А., Власова Н.В. Аутодеструктивное поведение в подростковом и юношеском возрасте // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Том 23. № 4. С. 176–190.
9. Соколова Е.Т. Аутодеструктивное поведение молодежи: клинико-психологические и социокультурные ракурсы проблемы // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2017. Том 17 (2). С.225–226.
10. Субботина Р.А., Акопян А.Н., Баксанский О.Е. Особенности копинг-поведения в юношеском возрасте на примере студентов медицинского вуза // Коллекция гуманитарных исследований. 2018. №4 (13).
11. Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл – М: Альпина нон-фикшн, 2019. – 228с.
12. Чудновский В.Э. К вопросу о необходимости учебного курса формирования смыслоразнозначных ориентаций старшеклассников / В. Э. Чудновский // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. – 2015. – №1. – С. 66-72.
13. Orbach Israel. Self-Destructive Processes and Suicide // Isr J Psychiatry Relat Sci Vol 44, No. 4. 2007, p. 266–279.

Роговой Андрей Константинович,
Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: akrogoi@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-9261-9596

Рощупкин И.Ю.

Психологические особенности социально-мотивационных установок сотрудников финансовой сферы

Аннотация: Данная статья посвящена анализу социально-мотивационных установок сотрудников финансовой сферы. В рамках данной темы было проведено исследование выявления степени выраженности социально-психологических установок, направленных на: «альтруизм - эгоизм», «процесс - результат», «свободу - власть» и «труд - деньги» по методике О. Ф. Потемкиной.

Ключевые слова: социально-мотивационные установки, методика О. Ф. Потемкиной, мотивация сотрудников финансовой сферы

Roshchupkin I.U.

Psychological features of socio-motivational attitudes of financial sector employees

Annotation: This article is devoted to the analysis of socio-motivational attitudes of financial sector employees. Within the framework of this topic, a study was conducted to identify the degree of severity of socio-psychological attitudes aimed at: "altruism - egoism", "process - result", "freedom - power" and "labor - money" according to the methodology of O. F. Potemkina.

Keywords: socio-motivational attitudes, O. F. Potemkina's methodology, motivation of financial sector employees

Кризисный период, постоянный поиск снижения производственных издержек повышают актуальность исследований социально-мотивационных установок сотрудников. Финансовая сфера не является исключением.

Такие исследователи, как О.Я. Гаврилова, О.К. Тихомиров, О.Н. Арестова, Т.Г. Богданова и др. отмечают, что «мотивация – это не просто условие для развертывания мыслительной деятельности, но и фактор, определяющий ее эффективность» [2; с.2].

Таким образом, можно

рассматривать определение социально-мотивационных установок работников, как залог верного направления кадровой политики предприятия, ставящей своим приоритетом повышение эффективности труда.

В своем диссертационном исследовании Пряхина М.В. отмечает, что «в настоящий момент многими западными психологами социальная установка определяется как «приобретенная оценочная реакция, направленная на определенные объекты, которая сравнительно устойчива и

которая влияет и мотивирует наше поведение по отношению к этим объектам»» [3; с.10].

При этом Алексеев В.Е. определяет социально-мотивационные установки сотрудников как «профессиональные установки» и приводит ряд следующих узконаправленных дефиниций указанного термина.

«О.Б. Шептенко под профессиональными установками понимает «полный спектр мотивационно-смысловых образований, проявляющийся как готовность личности воспринимать определенным образом условия деятельности и действовать в них соответствующим образом, которым пронизываются все аспекты профессиональной деятельности от профессионального сознания до действия. Профессиональные установки проявляются в условиях реальной жизнедеятельности, включаясь в самоорганизацию психологических систем. По мнению Г.О. Матининой, профессиональные установки – это «социально-психологическая предрасположенность индивида к оценке, восприятию и действию, которая определяет характер протекания профессиональной деятельности» [1; с.11].

Условия и факторы, влияющие на развитие социально-психологических установок в различных областях профессиональной деятельности разнообразны. Тем не менее, авторы (Э.С. Чугунова, В.Е. Алексеев, Н.В. Трусова и др.) выделяют сходные и относящиеся к социальным профессиям (профессии типа «человек-человек») в целом, компоненты, которые формируют указанные установки:

1. «эмоциональный компонент, связанный с отношением личности к профессии, показывающий

степень удовлетворенности специальностью;

2. коммуникативный компонент, отвечающий за развитие системы деловых межличностных связей в процессе профессионального взаимодействия;

3. когнитивный компонент, выявляющий относительно устойчивые индивидуальные различия в особенностях познавательных процессов;

4. мотивационный компонент, связанный с осознанием стимулов трудовой деятельности, соотношением внешних и внутренних факторов регуляции поведения в условиях профессиональной деятельности;

5. поведенческий компонент, демонстрирующий степень пассивно-активного отношения специалиста к профессиональным обязанностям, который показывает предрасположенность личности к реальным положительным или отрицательным действиям в своем микросоциуме;

6. рефлексивный компонент, который переводит один вид активности в другой, стимулирует саморегуляцию личности и означает стремление к самопознанию, к осмыслению и оценке собственных действий и поступков» [1; с.11-12].

В данной статье мы проанализируем результаты социально-мотивационных установок сотрудников финансовой сферы.

В качестве диагностического инструментария выбрана методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной.

Выборку составили сотрудники трех разных финансовых организаций, которые в целях исследования разделены на три группы: работники банка (группа

«А»), страховой компании (группа «Б») и негосударственного пенсионного фонда (группа «В»). Общий объем выборки - 300 человек. Каждая группа дополнительно была дифференцирована по критерию «опыт работы в организации»: до 1 года, от 1 года до 3 лет, свыше 3 лет.

В целях выявления связей между различными параметрами использовался метод линейного корреляционного анализа по Пирсону, установление значимости различий осуществлялось с помощью t-критерия Стьюдента.

Диагностика О.Ф. Потемкиной, предполагает прохождение 2 вариантов опроса по 40 вопросов в каждом, изучает 4 пары личностных ориентаций. С ее помощью происходит выявление степени выраженности социально-психологических установок, направленных на: «альtruизм - эгоизм», «процесс - результат», «свободу - власть» и «труд - деньги».

Предполагается, что если установка набирает более 7 баллов, то она является выраженной. Итогами анализа заполненных опросников было получение количества сотрудников организаций финансовой сферы от общего числа в каждой группе, набравших по различным установкам 7 и более баллов.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что в иерархии социально-мотивационных

установок работников банка в целом доминируют установки на эгоизм, результат, власть и деньги. При этом, замечен рост альтруизма и ориентации на процесс с повышением опыта работы в организации. Сотрудники с опытом работы от 1 до 3 лет отличаются от коллег с иным стажем более высоким интересом к свободе и труду.

Сотрудники страховой компании, в целом, показывают схожие тенденции. Однако, выделяется большая нацеленность работников на процесс, а также меньшая заинтересованность в свободе, чем у работников банка. Также обнаруживается четкая корреляция между стажем работы в организации и установкой на власть.

Среди работников негосударственного пенсионного фонда со стажем работы от 1 до 3 лет высока доля нацеленных на результат. Просматривается снижение интереса к труду и повышению установки «деньги» с увеличением срока работы в компании.

На основании вышеизложенного можно отметить, что, социально-мотивационные установки работников финансовой сферы различны в зависимости от опыта работы в организации, но, в целом, имеют общий тренд в виде превалирования ориентации на эгоизм, результат, власть и деньги.

Литература:

1. Алексеев, В. Е. Социально-психологические особенности профессиональной установки и личностных качеств сотрудников Федеральной налоговой службы : автореферат дис. ... кандидата психологических наук / Алексеев В. Е. - Самара, 2007. - 23 с.
2. Гаврилова, О. Я. Успешность решения конвергентных задач детьми младшего школьного возраста в условиях различных внешних мотивационных установок : автореферат дис. ... кандидата психологических наук / Гаврилова О. Я. - Москва, 2019. - 28 с.

Рощупкин Илья Юрьевич,
аспирант АНО ВО "Российский новый университет",
e-mail: iyu.roshupkin@gmail.com

О структуре автобиографического Я личности

Аннотация: В статье рассмотрены основные структурные компоненты автобиографического Я личности. Выделены диахроническое (вертикальное) и синхроническое (горизонтальное) измерения. Предложены следующие единицы анализа вертикального измерения: автобиографическое воспоминание; автобиографическая репрезентация; автобиографическая программа. Указаны базовые компоненты автобиографического Я: образы событий и субъектов. Описано символическое представление рабочей модели данной модальности Я-концепции. Отмечены ключевые категории автобиографического нарратива: жизненные темы и автобиографический сюжет.

Ключевые слова: нарративное Я; автобиографическое Я; автобиографическая память; автобиографическая репрезентация; автобиографическая программа; автобиографический сюжет

On the structure of an autobiographical self

Annotation: The article considers the main structural components of the autobiographical self of a person. Diachronic (vertical) and synchronic (horizontal) dimensions are distinguished. The following units of analysis of the vertical dimension are proposed: autobiographical recollection; autobiographical representation; autobiographical program. The basic components of the autobiographical self are indicated: images of events and subjects. The symbolic representation of the working model of this modality of the self-concept is described. The key categories of autobiographical narrative are marked: life themes and autobiographical plot.

Keywords: narrative self; autobiographical self; autobiographical memory; autobiographical representation; autobiographical program; autobiographical plot

На текущем этапе развития гуманитарного знания феномен биографии всё более отчётливо выступает на первый план. В эпоху постнеклассической науки, основополагающим парадигмальным принципом которой выступает

междисциплинарность, биографический анализ как метод гуманитарного исследования связующей нитью пронизывает историю, социологию, литературоведение, культурологию, антропологию и психологию. Гуманитарно-ориентированная

психология рассматривает человека как активного субъекта, как целостную, творческую личность, обладающую уникальным духовным миром, конструирующую и конституирующую саму себя на основании индивидуальных смыслов и ценностей. Биографический метод приобретает значительную широту ввиду того, что получаемые путём биографического анализа «жизненные факты» человека (или группы людей) могут быть интерпретированы тем или иным образом в зависимости от целей и задач исследователя, его философско-методологической позиции.

Нарративный подход к исследованию личности прочно закрепился в мировой психологической науке [7]. Его представители считают, человеческая психика является языковой по своей природе. В процессе вербального общения субъекты взаимно формируют идентичности друг друга, прежде всего, посредством рассказывания персональных историй [1]. Я становится рассказчиком и идентичность создаётся в ходе продолжающегося процесса рассказывания, что создаёт и изменяет опыт личности. Язык выполняет ключевую роль в данном процессе, поскольку нарративы создаются с его помощью и в диалоге с другими. Таким образом, Я (и образ Другого) является созданным концептом, нарративом, лингвистически сконструированным и существующим в диалоге и взаимоотношениях с другими.

Нарративы линейны, но не только хронологически; они стремятся к достижению единства, понятности, внутренней когерентности между элементами; они устанавливают паттерны и своего рода завершение, вместо того чтобы просто оканчиваться на ровном месте, как делают хроники. Элементы нарратива имеют смысл только в

контексте его как целого.

Некоторые учёные выделяют в качестве отдельной модальности Я-концепции нарративное Я, которое объективно проявляется в процессе повествования личностью о тех или иных аспектах собственной жизни [10]. Оно является особой разновидностью истории о том, как «я стал тем человеком, которым являюсь и как становлюсь тем, кем хочу стать». Жизненный нарратив представляет собой способ организации множества событий в жизненную историю, отражающую и формирующую самоощущение личности как самой себя. По мере онтогенетического развития речи и абстрактного мышления личность приобретает способность более обстоятельно и упорядоченно организовывать события своей жизни в связную историю.

Часто исследования нарративного Я выглядят следующим образом: респондента в формате полуструктурированного интервью просят устно рассказать о конкретной сфере его жизни, затем транскрибируют аудиозапись в форму письменного текста, который впоследствии подвергается анализу [9]. Зачастую такой текст получается избыточно объёмным, тематически разноплановым и внутренне непоследовательным, что в целом свойственно для спонтанной устной речи.

Письменной речи, напротив, присущи такие характеристики, как структурированность, логичность и продуманность. Рассказывая о чём-либо письменно, субъект стремится к ясности изложения, заранее формулирует высказывания и тщательно подбирает слова. На основании фундаментальных различий устной и письменной речи мы считаем целесообразным выделить дополнительную модальность Я-концепции: автобиографическое Я. Оно

представляет собой автобиографический нарратив, то есть персональную историю всей жизни личности, представленную в форме текста. Возможность прочесть собственный автобиографический текст позволяет личности осознать свою жизнь в форме нарратива, а возможность этот текст отредактировать даёт ей возможность занять метапозицию и рассмотреть свою жизненную историю как доступную изменениям. Таким образом, только письменный текст рассказчику (и исследователю) «осязаемость» продукта автобиографической памяти, принимающего форму автобиографического нарратива.

Мы считаем, что структурно автобиографическое Я изоморфно нарративному Я. Выделяют два основных измерения нарративного Я: 1) диахроническое (вертикальное) отражает протяжённость жизненных событий во времени и состоит из трёх уровней: прошлого, настоящего и будущего; 2) синхроническое (горизонтальное) отражает социальные сферы жизни личности (работа, семья и т.п.) [5; 6]

Для начала рассмотрим вертикальное измерение [8]. Единицей анализа на уровне прошлого мы предлагаем рассматривать автобиографическое воспоминание. Оно представляет собой образ события, произошедшего в жизни личности, и содержится в автобиографической памяти [2]. На уровне настоящего единицей может быть автобиографическая репрезентация, то есть актуальный образ события, имеющийся в сознании личности в данный момент времени. Наконец, на уровне будущего единицей

анализа может выступить автобиографическая программа, которая содержит образы возможных событий.

Анализ горизонтального измерения позволяет выделить такую единицу, как образ субъекта. Он может иметь отношение как к отдельной личности, так и к группе (коллективный субъект) [4].

Символически данную структуру можно представить наподобие дерева: ствол является осью диахронического измерения, основа которого – корни – представлена автобиографическими воспоминаниями. Продвигаясь вверх по оси, мы наблюдаем увеличение количества ветвей – автобиографических программ, то есть потенциальных вариаций дальнейшего роста. Модель дерева является трёхмерной: ветви растут в различные «социальные» стороны по горизонтальной оси.

Ввиду того, что автобиографическое Я содержит целостный нарратив всей жизни личности, мы можем выделить своего рода «сквозной», то есть пронизывающий всю структуру, компонент – автобиографический сюжет. Он состоит из жизненных тем, которым личность придаёт особое значение в контексте собственного опыта [3].

Таким образом, основными компонентами автобиографического Я личности являются образы событий и субъектов. Будучи представленной в форме нарратива, данная модальность Я-концепции позволяет выявить ключевые жизненные темы личности и обобщить их в целостный сюжет.

Литература:

1. Агафонова Е.В. Социальное конструирование идентичности и формирование нарративной модели поведения / Е.В. Агафонова // Дискурс-Пи: научно-практический альманах. – 2005. – №. 1 (5). – С. 173-176.
2. Белицкая Н.А. Методы исследований автобиографической памяти / Н.А. Белицкая, 3.В. Борисенко // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2017. – №. 3-10. – С. 14-18.
3. Ечевская О.А. Жизненные истории и жизненные возможности: исследование социальных неравенств в оптике нарративной идентичности / О.А. Ечевская // Журнал исследований социальной политики. – 2015. – Т. 13. – №. 2. – С. 195-210.
4. Журавлев А.Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы / А.Л. Журавлев // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – №. 5. – С. 72-80.
5. Зайцева Ю.Е. Автобиографическое время в Я-нарративах людей разных поколений / Ю.Е. Зайцева // Международный журнал исследований культуры. – 2018. – №. 1 (30). – С. 127-138.
6. Зайцева Ю.Е. Время смысла: нарративный модус временной перспективы / Ю.Е. Зайцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2018. – Т. 8. – №. 1. – С. 16-33.
7. Зайцева Ю.Е. Я-нарратив как инструмент конструирования идентичности: экзистенциально-нарративный подход / Ю.Е. Зайцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2016. – №. 1. – С. 118-136.
8. Исаева А.Н. Временная перспектива у лиц с различными стилями конструирования личностной идентичности / А.Н. Исаева, Ю.Е. Зайцева // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. – 2015. – Т. 3. – С. 48-56.
9. Рождественская Е.Ю. Нарративная идентичность в автобиографическом интервью / Е.Ю. Рождественская // Социология: методология, методы, математическое моделирование. – 2010. – №. 30. – С. 5-26.
10. Соснин В.А. Нарративный подход и проблема идентичности: вариант Поля Рикёра // В.А. Соснин, С.К. Кудрин // Журнал философских исследований. – 2020. – Т. 6. – №. 1. – С. 29-33.

Яшин Даниил Николаевич,

аспирант кафедры общей психологии и психологии труда Гуманитарного института, АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: gyhldas@mail.ru

Агапов Валерий Сергеевич,

доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и психологии труда Гуманитарного института, АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: agapov.vs@mail.ru

Арутюнова Н.Е., Абдурахманов Р.А.

Проблемы профессионального самоопределения учащихся

Аннотация: В статье рассмотрены актуальные проблемы профессионального самоопределения учащихся – ключевой вопрос, волнующий молодых специалистов, которые планируют получить образование и дополнительное образование, чтобы иметь возможность продвигаться по карьерной лестнице, с учетом появления новых профессий, связанных с современными условиями труда и новыми тенденциями в мире профессий, где существует замена монопрофессионализма полипрофессионализмом. Определены перспективы работы с учащимися, которые психологически готовы к смене специальности, либо к постоянному повышению квалификации и дополнительному обучению, повышая мотивационную составляющую данного процесса.

Ключевые слова: Профессиональная консультация; профессиональная ориентация; профессиональное самоопределение; развитие надпрофессиональных навыков; перспективы развития; мотивы труда

Arutyunova N.E., Abdurakhmanov R. A.

Problems of professional self-determination of students

Annotation: The article discusses the current problems of professional self-determination of students - a key issue of concern to young professionals who plan to get education and additional education in order to be able to move up the career ladder, taking into account the emergence of new professions associated with modern working conditions and new trends in the world of professions, where there is a replacement of monoprofessionalism with polyprofessionalism. The prospects of working with students who are psychologically ready for a change of specialty, or for continuous professional development and additional training, increasing the motivational component of this process, are determined.

Keywords: Professional consultation; professional orientation; professional self-determination; development of supra-professional skills; development prospects; labor motives

Трудовую жизнь взрослого человека можно представить себе в виде профессионального самоопределения, цикла, который начинается с размышлений над своим будущим,

которые приводят к выбору профессии и продолжается работой в фактически избранной профессиональной области, и заканчивается удалением от дел, в частности завершением трудовой

деятельности. Путь самоопределения не протекает плавно и гладко, и зачастую, у учащихся и выпускников вузов возникают проблемы, связанные с аспектами, которые встречаются на этом пути. Изучены этапы, через которые проходят люди в своей профессиональной жизни; факторы, влияющие на выбор профессии и подготовку к ней, а также процессы адаптации к профессии, построение карьеры и сохранение, либо смена работы.

Выбор профессии - задача сложная и довольно парадоксальная. Парадокс состоит в следующем. С одной стороны, каждая профессия - это целый сложный мир, на ознакомление с которым нужны годы и учения, и адаптация молодого специалиста к профессиональной общности. При этом, с другой стороны, прежде чем выбрать какую-либо профессию, надо уже заранее знать, из чего, из множества каких объектов выбираешь [7, с.495].

Требования к уровню профессиональной подготовки кадров и необходимых навыков для трудовой деятельности в современных условиях рынка труда постоянно меняются и повышаются. Данная проблема актуализирует проблемы профессиональной ориентации у учащихся.

Человек должен постоянно приспосабливаться к новым тенденциям и возможностям общества, а также учитывать вероятность развития профессии и себя в ней, научиться рациональному планированию своей будущей жизни. Смена работы, окружения людей в рабочем коллективе меняется 3–5 раз в течение карьеры и должна помогать человеку сохранять жизненный тонус, профессиональную форму, умение встречать трудности в психологической готовности. Вследствие возникающих проблем

профессионального самоопределения, человек должен быть готов к профессиональной переподготовке, адаптации в новой профессии и новому рабочему коллективу [1, с. 38; 6, с. 758]. Таким образом, можно сказать, что профессиональное самоопределение личности — это длительный и сложный процесс, который охватывает значительный период жизни человека. Его правильность определяется взаимосвязью психологических возможностей с требованиями профессиональной деятельности, а также умения личности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в построении своей профессиональной карьеры [5, с. 301].

Можно выделить следующие основные группы задач профессионального самоопределения:

- 1) информационно-справочные, просветительские;
- 2) диагностические (в идеале — помощь в самопознании);
- 3) морально-эмоциональная поддержка клиента;
- 4) помощь в выборе, в принятии решения.

Каждая из этих задач может решаться на разных уровнях сложности:

- 1) проблема решается «вместо» клиента (клиент занимает пассивную позицию и еще не является «субъектом» выбора);
- 2) проблема решается «вместе» (совместно) с клиентом — диалог, взаимодействие, сотрудничество, к которому еще надо прийти (в случае успеха клиент уже является частичным субъектом самоопределения);
- 3) постепенное формирование у клиента готовности самостоятельно решать свои проблем.

Чтобы выйти на третий уровень

помощи часто надо сначала организовать взаимодействие с клиентом на втором уровне. К сожалению, иногда приходится помогать клиенту, ограничиваясь только первым уровнем (например, в случаях, когда надо принимать быстрое решение, а времени для этого не хватает). Идеальная цель профессионального самоопределения – постепенно сформировать у клиента внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного). Постепенное формирование означает, что быстро такие сложные вопросы не решаются (профконсультация «за один присест» – это «профанация»). Профконсультация предполагает не только традиционное «планирование», но и своевременную корректировку своих планов. А также первоначальный контроль за успешностью этих шагов. Профессиональное развитие должно обязательно рассматриваться в контексте всей жизни и в контексте личностного становления. А вот главная цель профессионального самоопределения – это постепенное формирование у клиента, готовность рассматривать себя развивающимся в рамках определенного времени, пространства и смысла, постоянно расширять свои возможности и максимально их реализовывать (близко к «самотрансценденции» – по В.Франклу) [8, с. 148].

Анализ научной литературы, результатов социологических исследований, прямое общение с учащимися позволяет отметить, что их профессиональные намерения зачастую лишь частично соответствуют потребностям рынка труда в целом, и конкретной деятельности в частности. Грамотно и системно выстроенная

система профессионального самоопределения и профессиональной ориентации учащихся должна оказать существенное влияние на рациональное распределение ресурсных возможностей молодых специалистов, на выбор их жизненного пути, и успешное овладение профессией, а также построение карьеры.

Одной из главных задач в проблеме самоопределения учащихся является интеграция деятельности разнообразных органов и структур (система дополнительного образования, профессиональное образование на всех ступенях, и т.п.); системное решение научных и организационных вопросов, связанных с профориентацией; комплексное планирование воздействий профессионально-ориентационного характера на личность с учётом современных тенденций развития общества [2, с. 511].

Один из авторов этой статьи, работая в средней школе педагогом-психологом, осуществлял профориентацию учащихся в три этапа. Первый этап проходил среди учащихся 5 классов и определялась преобладающая сфера интересов учеников, о чем сообщалось учителям, классному руководителю и родителям. Второй этап осуществлялся в 9 классе и определялась сфера преобладающих интересов учащихся с учетом изученных и изучаемых в школе предметов. Третий этап организовывался в 11 классе и выбранные учениками профессии обсуждались с одноклассниками, ведущими занятия в классе учителями и классным руководителем, которые хорошо знают выпускника и могут поделиться с ним своим мнением. Наряду с профориентационными методиками на этом этапе использовался также Цветовой тест отношений для определения предпочитаемой профессии на

бессознательном уровне. Педагог-психолог также сотрудничал с администрацией школы и классными руководителями в организации встреч с представителями разных профессий, в том числе из числа родителей учеников.

Доказано, что структуры показателей жизненного и профессионального самоопределения являются гетерогенными, т.е. качественно различаются по содержанию взаимосвязей. Выявлены базовые компоненты, обеспечивающие структурную интегрированность системы жизненного и профессионального самоопределения у старшеклассников с разной степенью выраженности сформированной профессиональной идентичности.

Перед старшеклассниками стоит ответственная задача выбора своего жизненного и профессионального пути. Старшекласснику необходимо определиться, кем быть и каким быть. Готовность к жизненному самоопределению является новообразованием ранней юности, когда стремление молодых людей строить жизненные планы, осмысливать построение жизненной перспективы является важнейшим фактором развития личности. Жизненные и профессиональные планы должны быть непротиворечивы и соответствовать единому направлению, определяющему жизненное становление личности. Иначе неуверенность в правильности выбранной профессии, не самостоятельный выбор профессионального развития и несформированность жизненных ценностей, непродуманность жизненных целей, непростроенность жизненной перспективы могут впоследствии привести к нежеланию работать по избранной специальности, разочарованию, возникновению

ощущения собственной нереализованности в жизни.

Н.С. Пряжников выделяет семь основных типов самоопределения, выстроенных в определенной иерархии, при которой каждый следующий тип более высокого уровня включает в себя предыдущий. Так, самоопределение в профессии является важной составной частью жизненного самоопределения. Проблема жизненного самоопределения учащихся отражена в работах К.А. Абульхановой-Славской, М.Р. Гинзбурга, И.Ф. Исаева, Е.Ю. Пряжниковой, Н.С. Пряжникова, А.Д. Сазонова и других. Общий вывод, который можно сделать из множества работ по данной теме, состоит в том, что жизненное самоопределение представляет собой выбор определенного образа жизни, основанного на формировании смысловой системы человека, смысла жизни, представлений о себе и о мире, выбор профессиональной деятельности.

Жизненное самоопределение, в трактовке Т.Н. Сапожниковой, является экзистенциальным выбором человеком смысла собственной жизни, основанным на рефлексивно-ценностном осмыслении прошлого и настоящего, характеризующимся как процесс последовательного прохождения этапов под влиянием внешних и внутренних факторов и условий; как состояние осознания себя как субъекта собственной жизни; как результат осознания смысла собственного существования, приобретения жизненного опыта и навыков решения экзистенциальных проблем.

Н.Н. Мирончук предлагает рассматривать жизненное самоопределение как выбор социальных ролей, жизненного смысла и образа жизни, где профессиональная деятельность объективно влияет на жизнь

человека в целом, задает вектор его развития. Высшее проявление жизненного самоопределения – самоопределение личностное, связанное с «нахождением самобытного образа "Я", постоянным его развитием и утверждением в обществе» [9, с. 138, 205].

В практике профессионального психологического консультирования до сих пор сохранились представления о том, что профессиональная ориентация учащихся востребована прежде всего в трех случаях: во-первых, на этапе выбора профессии, во-вторых, в ситуации смены профессии и в-третьих, безработицы. Однако в настоящее время экономическая ситуация изменяется столь стремительно, что качественные и количественные потребности организаций в персонале и высококвалифицированных специалистов не могут оставаться постоянными. Становятся высоко динамичными требования не только к профессиональной квалификации и компетентности специалиста, но и к количеству исполнителей профессиональных функций. В результате у молодых специалистов остается все меньше шансов, что они смогут стабильно трудиться на одном и том же рабочем месте длительное время, выполняя при этом одни и те же функции. Смена рабочего места, специализации, специальности и даже профессии – неизбежное следствие интенсивного развития экономики. Таким образом, практически ни у кого не остается сегодня шансов избежать ситуации, связанной с профессиональным самоопределением.

В начале своей профессиональной деятельности каждый человек переживает состояние неопределенности. Это вызвано не столько недостатком информации, сколько ее переизбытком. Если попытаться условно выделить основные сферы профессионального

опыта, то в первую очередь это будут интеллектуальная, инструментальная, коммуникативная и эмоциональная сферы. Задача, которую решает профориентолог в работе с определением будущей профессии, связана с вычленением в каждой из этих сфер главных, определяющих, эффективных элементов и отказом от малоэффективных и, конечно, деструктивных.

Таким образом, можно предположить, что динамика профессионального самоопределения может быть описана через следующие стадии:

1) максимальной открытости к обогащению профессионального опыта, отсутствия границ;

2) относительной стабильности профессионального опыта, формирования “прозрачных” границ;

3) упрочения границ профессионального опыта и его стереотипизации;

4) сужения границ профессионального опыта, расширена зон опущения значимых элементов событий профессиональной жизни [3, с. 407-408].

Стадии профессионального самоопределения, описанные выше, по сути есть результат адаптации специалиста к существующему профессиональному пространству. В результате адаптации происходят два процесса: изменение профессионального пространства в соответствии с представлениями профессионала об идеальном для него пространстве и изменение опыта профессионала в соответствии с требованиями профессионального пространства. Учащиеся и молодые специалисты с различным опытом работы могут одинаково успешно справляться с тем или иным профессиональным заданием. Различие может обнаруживаться в

скорости выполнения, особенностях индивидуального стиля, выборе способов решения поставленных задач.

В зависимости от задачи становятся более или менее востребованными те или иные составляющие профессионального опыта. Отдельные навыки и умения (или их сочетание в опыте) либо оказываются актуальными и приобретают ценность, усиливая конкурентоспособность обладающего ими человека на рынке труда, либо отодвигаются на задний план, становятся невостребованными как устаревшие или недостаточно качественные. Конфигурация и характер связей внутри опыта как системы остаются неизменными на протяжении жизни человека, в связи с этим необходимо на каждом этапе проводить консультацию по профессиональной ориентации учащихся и молодых специалистов. Профориентация - это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей каждого индивида для оказания ему профессиональной помощи в разумном выборе профессий, наиболее соответствующим его индивидуальным возможностям. При профессиональном самоопределении выявляют способность личности ставить цели и действовать, готовность к непредсказуемым, спонтанным действиям, готовность сделать что-то «просто так», а не «потому что» (по А.Г. Асмолову). Человек должен быть способен на рефлекссию своих ответственных действий и всей своей жизни, т.е. о личности можно сказать, что она является одновременно субъектом своего счастья лишь тогда, когда она способна на постоянное размышление о самой себе и своих поступках [5, с. 211].

Формирование мотивации предполагает уточнение

профконсультационных целей учащихся и молодых специалистов. Выделение целей и начало их реализации часто вызывают первые трудности, которые становятся основой для кризиса развития субъекта профессионального самоопределения. Все это создает основу для готовности учащегося к формированию морально-волевого ядра, о котором уже говорилось выше, как о важнейшем условии полноценного самоопределения. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что в ходе исследований работодателями (2022 г.) принимается во внимание не только уровень текущего образования учащегося и выбранную им профессию, но также возможный профиль кандидата, способного к саморазвитию и направленное внимание на оценку и уровень надпрофессиональных навыков. По данным также одного из соавторов данной статьи, специалистом по работе с молодежью центра компетенций, среди учащихся российских вузов работодателями были отобраны топ-5 компетенций (надпрофессиональных навыков), которые в первую очередь были важны и актуальны для успешного профессионального самоопределения кандидата в будущем:

1.

Партнерство/сотрудничество:

корректен во взаимодействии с другими людьми, умеет выстраивать отношения сотрудничества, выявляет и учитывает потребности и интересы других.

2. Анализ информации и

выработка решений: быстро анализирует и корректно работает с различного рода информацией, умеет рассматривать различного рода риски.

3. Коммуникативная

грамотность: владеет культурными нормами общения и речевого этикета, а также способностью к построению деловых коммуникаций.

4. Планирование и организация: умеет составлять комплексный план действий для реализации задач, расставляет приоритеты и оценивает ресурсы (человеческие, временные, финансовые и т.п.), определяет сроки и меры контроля.

5. Лидерские качества: умеет принимать ответственность за совершенные поступки, мотивирует и координирует работу других при необходимости.

Именно эти компетенции отражают стремление учащихся к постоянному развитию, расширению своих знаний и умений, реализацию имеющегося потенциала и стремлению проявить себя. При этом, компетенция “лидерство” необходимо и молодому специалисту, который вначале своего пути занимает исполнительные роли, а не руководящие.

Важно воспитывать самостоятельно мыслящего человека, способного принимать ответственное решение о выборе или перемене профессии.

Профессиональное самоопределение является системообразующим центром для всей системы возможных “самоопределений” подрастающего человека как субъекта деятельности и гражданина [7, с. 501].

При профессиональном самоопределении необходимо понимать какие цели учащийся или молодой специалист хотел бы воплотить в жизнь,

какими он обладает знаниями об окружающем мире и мире профессий. Также немаловажно развивать у учащихся самостоятельность, умение нести ответственность за свой выбор и формировать базу знаний, которая поможет совершить верный шаг при выборе профессии. В настоящее время профессиональное самоопределение у учащихся определяется зачастую интуитивно, под влиянием некоторых факторов: навязывание профессии родителями, школой, вузом, друзьями. Поэтому психолого-педагогическая работа профориентологов с учащимися будет благоприятно влиять на гражданские и нравственные качества учащихся, где будут учтены методы развития личности в сочетании с методами, которые благоприятно способствуют социальному и профессиональному самоопределению.

Решить эту проблему можно только путем объединения усилий всех субъектов образовательного процесса с представителями и специалистами других близких сфер деятельности. Взаимодействие с ними должно быть направлено на улучшение системы развития рынка труда и системы образования. Чем осознаннее и точнее будет самоопределение учащихся, тем выше вероятность получения обществом настоящего специалиста-профессионала [4, с.391].

Литература:

1. Абдурахманов Р.А. Социальная психология. Модуль 1. Социальная психология как наука и история ее развития. М: АНО ВО «РОССИЙСКИЙ НОВЫЙ УНИВЕРСИТЕТ», 2007. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности. Москва.: ПЕР СЭ, 2001. Исмагилова, Ф.С. Основы профессионального консультирования. М.: Аспект Пресс, 2013. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ 4-е изд., стер. - М. : Издательский

центр №Академия”, 2010. Крайг Г. Психология развития - 7-е изд., СПб.: Питер, 2003. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. - М.: “Академия”, 2007. Уварова, Г.Н., Феокистова, С.В. Психологическая структура жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников. Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология №1 (58), 2022 г. Феокистова С.В., Маринова Т.Ю., Васильева Н.Н. Психология. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Гриф УМО МО РФ / Москва, 2009. Сер. Высшее профессиональное образование.

2. Волкова, О.А. Проблема профессионального самоопределения. Молодой ученый. — 2020. — № 3 (293). — URL: <https://moluch.ru/archive/293/6640/> (дата обращения: 01.02.2023).

Арутюнова Наира Евгеньевна,
магистрант кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО “АНО ВО «Российский новый университет»”,
e-mail: nairaarutyunova@gmail.com;
Абдурахманов Ринат Абдулнакипович,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО “АНО ВО «Российский новый университет»”,
e-mail: diplom575@yandex.ru

Особенности понятия психологическое здоровье

Аннотация: В статье рассматривается понятие психологическое здоровье и его особенности и история возникновения. Анализируется важность понимания данного вопроса. Рассматривается отличие и взаимосвязь с понятием психическое здоровье.

Ключевые слова: психологическое здоровье; психическое здоровье; самоактуализация; социоцентрическая теория; персонцентрическая теория

Vystavkina A.V.

Features of the concept of psychological health

Annotation: The article discusses the concept of psychological health and its features and history of occurrence. The importance of understanding this issue is analyzed. The difference and relationship with the concept of mental health is considered.

Keywords: psychological health; mental health; self-actualization; sociocentric theory; personocentric theory

За последние несколько лет вопрос психологического здоровья, а также его сохранения стал небывало популярен и интерес к этой теме продолжает расти. С каждым днем все больше людей начинает интересоваться не только их физическое, но и психо-эмоциональное состояние. Внимание к данной проблеме с исторической точки зрения выглядит вполне закономерным, а большое количество открытой информации и ее доступность позволяют любому желающему попытаться проанализировать беспокоящие моменты самостоятельно, что к сожалению, может привести к неправильным выводам и в некоторых случаях и усугубить ситуацию. Ведь не углубляясь в понятие и смысл понятия психологическое здоровье невозможно и очень рискованно делать заключения. Лишь изучив и

проанализировав данный вопрос с научной точки зрения можно осознанно подойти к данному вопросу.

Известным фактом является то, что до 20 века понятие психологическое здоровье изучалось только с точки зрения медицины, как часть физического отклонение от общепринятой нормы. Новый метод к изучению был заложен З.Фрейдом, который делал предположения, что большое количество психических нарушений могут быть последствиями внутриличностных конфликтов, которые оказывают влияния, а так же беспокоят и физически абсолютно здоровых людей. В дальнейшем ученые и исследователи начали выделять проблему психологического здоровья, как отдельное направление психологии. (Э. Фромм, Г. Олпорт, А. Маслоу, К.Роджерс,

В. Франкл)

Как правило, в психологии рассматривается две теории психологического здоровья. Первая — персонцентрическая (Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Маслоу). Она исходит из того, что человеческой природе присуще позитивное проявление (потребность самоактуализации), которое впоследствии направляет к здоровью и росту. А психологическое здоровье есть не что иное, как результат обретения индивидом самого себя, и проявляется это в ощущении подлинности бытия. Г. Олпорт, введя представление о проприативности человеческой природы, впоследствии описал портрет психологически зрелой личности. К. Роджерс, настаивая на том, что человек наделен врожденным, то есть естественным стремлением к здоровью и росту, раскрыл образ полноценно функционирующей личности. А. Маслоу на основе теории мотивации личности вывел образ самоактуализированного, психологически здорового человека. Вторая — социцентрическая (Э. Фромм, В. Франкл, Б. Братусь), в ее основе ученые ссылаются на тот факт, что человек, в отличие от животного, не обладает набором инстинктов и врожденных навыков, которые могли бы ему дать возможность автоматически осуществить родовую природу. Главная мысль теории — человеком надо стать. Поэтому психологическое здоровье характеризуется как процесс восхождения человека к вершинам человеческой сущности.[2]

Что касается мнений отечественных психологов, то стоит отметить А.Н. Леонтьева, который развивает и продвигает мысль о важности личностных смыслов при формировании личности в целом, а так же психологического здоровья. Он считает,

что они являются центром в жизни индивидуума.[1,11-21]

Разные пути размышления и исследований приводят ученых к схожим мнениям о том, какие именно качества присущи психологически здоровому человеку. Социцентрическая и персонцентрическая теории своеобразно переплетаются и переходят друг в друга, а психологами продолжают предприниматься множество попыток описания духовной целостности, которая способствует формированию психологического здоровья личности.

Стоит заметить, что учеными были выделены разные уровни здоровья, а именно «психическое» и «психологическое». Психологи четко разграничивают два понятия и важно осознавать, что первое относится к отдельным психическим процессам и механизмам, а второе к личности в целом, находясь в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа.

Задерживаясь на разнице между терминами «психологическое» и «психическое» здоровье нужно обозначить ряд критериев, по которым можно их разделить. При выявлении уровня психического здоровья более информативными, по мнению многих ученых и исследователей, являются следующие:

1. Соответствие субъективных образов отражаемыми объектами действительности и характера реакций — внешним раздражителем, значению жизненных событий.
2. Адаптивность в микросоциальных отношениях. Способность разумного планирования жизненных целей и поддержания активности в их достижении.
3. Адекватный возрасту уровень зрелости личности сфер, эмоционально — волевой и познавательной.[3]

Критериев психологического здоровья множество,

но для того, чтобы осознать полноту этого понятия стоит сфокусироваться на наиболее важных и значимых. И. В. Дубровина ясно выделяет такие критерии психологического здоровья как: развитый на высоком уровне самоанализ, адекватная реакция, как на внешние, так и на внутренние раздражители, стрессоустойчивость, способность обнаруживать личностные ресурсы в сложных условиях, самопринятие и умение бороться со своими духовными трудностями без вреда для внешнего мира, объективное понимание своих слабых и сильных сторон, личная система ценностей, которая может предать смысл своему существованию. Важным критерием психологического здоровья является характер и динамика основных процессов, которые учувствуют в формировании душевной жизнь индивида, например, трансформация ее свойств и индивидуальности на разных жизненных этапах.[4]

Итак, можно точно сказать, что

психологическое здоровье непосредственно связано с психическим здоровьем, последнее формирует основу для первого. Ясное понимание различий и взаимосвязи понятий, рассмотренных выше, их характерные черты и особенности очень значимы, так как важно разделять и разграничивать области работ специалистов, которые занимаются укреплением и охраной психологического здоровья (психиатры, психологи, психотерапевты и т.д.).

Резюмируя вышеупомянутое можно прийти к выводу, что общим принципом психологического здоровья является желание и стремление человека стать и оставаться самим собой, невзирая на перипетии и сложности жизни. И наиболее важным в данном вопросе является баланс между самыми разными аспектами: эмоциональными и интеллектуальными, телесными и психическими.

Литература:

1. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке // Вопр. психол., 1989, № 3, с.11-21.
2. Зеленцова Т.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ: РАЗНООБРАЗИЕ ПОДХОДОВ // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. X междунар. науч.-практ. конф. Часть III. – Новосибирск: СибАК, 2011.
3. Артюхова Т. Ю. Адаптационные возможности как показатель психологического здоровья участников образовательного процесса // СПЖ. 2005. №22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsionnye-vozmozhnosti-kak-pokazatel-psiologicheskogo-zdorovya-uchastnikov-obrazovatel'nogo-protsessa>
4. Дубровина Ирина Владимировна ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ КАК ФЕНОМЕН // Гуманизация образования. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-zdorovie-lichnosti-kak-fenomen>

Выставкина Ангелина Сергеевна,
магистр АНО ВО «Российский новый университет»,
e-mail: AngelinaVyst@gmail.com

Гадамаури М.М.

Адаптация детей в школе: трудности для первоклассников

Аннотация: В современное время в быстро изменяющемся информационном мире проблема адаптации личности является одной из самых насущных. В статье рассматриваются сущность и содержание феномена адаптации младших школьников. Приведены психолого-педагогические условия эффективной адаптации младших школьников в образовательном учреждении.

Ключевые слова: Процесс адаптации; период адаптации; диагностика адаптации первоклассников; дезадаптация; детский психолог; поддержка родителей во время школьной адаптации

Gadamauri M.M.

Adaptation of children at school: difficulties for first graders

Annotation: In modern times, in the rapidly changing information world, the problem of personality adaptation is one of the most pressing. The article examines the essence and content of the phenomenon of adaptation of younger schoolchildren. The psychological and pedagogical conditions of effective adaptation of younger schoolchildren in an educational institution are given.

Keywords: The process of adaptation; the period of adaptation; diagnostics of adaptation of first-graders; maladaptation; child psychologist; support of parents during school adaptation

Школа - это не просто место, где мы учимся, это целый этап в жизни каждого ученика и, конечно же, каждого родителя. В конце концов, мы всегда беспокоимся о наших детях, об их успехах и психологическом состоянии [1,с.159].

И очень часто родители сталкиваются с ситуацией, когда у ребенка возникают трудности с адаптацией к школе. Первоклассникам очень сложно привыкнуть к новому режиму и новым обстоятельствам. А детям, которые перешли в другую школу, сложно привыкнуть к новому учителю и

одноклассникам [4,с.67].

Адаптация – это перестройка организма для работы в изменяющихся условиях. Адаптация к школе имеет две стороны: психологическую и физиологическую.

Под дезадаптацией можно понимать выраженные проблемы, не позволяющие ребенку учиться и возникновение возможных трудностей, связанных с обучением (ухудшение психического и физического здоровья, затруднения при чтении и письме и т. д.). Иногда неадекватность трудно заметить.

Наиболее типичные проявления дезадаптации: психические расстройства: нарушения сна; отсутствие аппетита, быстрая утомляемость; неадекватное поведение; головная боль; невротические расстройства, снижение мотивации к обучению и самооценки, повышенная тревожность и постоянное эмоциональное напряжение.

Чтобы адаптация первого года жизни прошла успешно, необходимо помочь ребенку. Это должны делать не только родители, но и учителя. Если ребенок не может адаптироваться даже с помощью родителей, необходимо обратиться за помощью к специалисту. В данном случае детский психолог.

Как помочь ребенку адаптироваться к школе: рекомендации для родителей [3,с.69].

Начинайте морально готовить ребенка к школе заранее, еще в детском саду. Начиная с весны водите ребенка в школу, познакомьте с будущей учительницей. По предварительной договоренности посидите с ним на нескольких уроках. Сделайте так, чтобы 1 сентября он пришел в знакомую обстановку, с положительным настроем. Не обязательно ходить на подготовительные курсы, можно попроситься поговорить с учителем и побывать в школе и без посещения курсов.

Поддерживайте становление ребенка учеником. Если вы будете заинтересованы в его делах, показывая серьезное отношение к достижениям, это поможет первокласснику обрести уверенность, которая поможет быстрее привыкнуть к новым условиям.

Составьте распорядка дня, которому необходимо следовать вместе.

Объясните ребенку правила и нормы, которым нужно следовать в учебном заведении, помогите осознать

важность их соблюдения.

Поддерживайте ребенка во всех трудностях, с которыми он столкнется в школе. Дайте ему осознать, что каждый может ошибаться, но это не значит, что нужно сдаваться.

Не игнорируйте проблемы, которые возникают в начале школьной жизни. Например, если у малыша проблемы с речью, начните посещать логопеда, чтобы избавиться от них до конца первого класса.

Если поведение ребенка дает вам повод для беспокойства, поговорите об этом с учителем или психологом. Профессиональные рекомендации родителям первоклассников в период адаптации помогут легче пережить непростой этап. Как правило в школе реализуется программа адаптации первоклассников и проводится одно или несколько тематических родительских собраний.

Помните, что похвала - это стимул к новым победам. Старайтесь в любой работе находить повод для похвалы.

С началом школьной жизни, у первоклассника появляется новый авторитет - учитель. Уважайте мнение ребенка о нем, не допускайте при нем никакой критики школы или учителя.

Несмотря на то, что учеба полностью меняет ритм жизни, сделайте так, чтобы у ребенка оставалось время для игр и отдыха. Правильная организация времени поможет больше успеть.

Помните, что каждый ребенок индивидуален. В таком важном вопросе, как адаптация первоклассников, советы родителям начинаются именно с этого. Не нужно сравнивать успехи своего малыша с другими и тем более приводить ему в пример кого-то. Такое поведение приведет лишь к снижению уверенности в себе и страхам перед учебой.

Не меняйте правила в семье! –

«Теперь ты взрослый, поэтому должен мыть посуду и гулять с собакой». Такое сложение обязанностей - довольно распространенная ошибка многих родителей.

Казалось бы, в таких новых занятиях нет ничего сложного, но дети, которые уже переживают огромные перемены в своей жизни, не могут отнестись к этому спокойно.

Просто подождите, пока закончится период адаптации. Через 3-4 месяца постепенное добавление домашних обязанностей будет восприниматься намного легче. Периодически просите ребенка помочь вам, так вы избежите конфликтов и протестов.

Не загружайте ребенка дополнительными занятиями в группах. Многие родители пытаются найти для своих детей новое хобби, которое может отвлечь их от школы, но это наиболее подходящее решение, когда период адаптации уже давно прошел. Кроме того, когда ребенок привыкает к новым обязанностям и новым людям, дополнительные занятия могут вызвать только чувство перегрузки. И, как мы все знаем, ничего хорошего в этом нет.

Слушайте своих детей. В этом правиле нет ничего сложного. Ребенку очень важно чувствовать вашу поддержку и интерес к его проблемам. Спросите, что ему нравится и не нравится в школе, что нового он узнал и т.д. И внимательно слушайте все его рассказы. Чувствуя вашу заботу, он гораздо быстрее адаптируется к школе.

Не критикуйте, особенно, когда вы находитесь среди других людей. Никто из них не должен знать, что ваш ребенок еще не умеет быстро читать или написал букву «Г» очень криво. Если вы будете критиковать ребенка в период адаптации, это только усугубит проблему. Дети в

такой ситуации склонны думать, что они недостаточно талантливы или умны. Постарайтесь поддержать своего ребенка, скажите ему, что когда вы были ребенком, у вас тоже были похожие проблемы, и что решить эту проблему очень легко.

Не сравнивайте своих детей с другими. Даже если он лучший ученик в классе. Похвалите его, скажите, что он отлично справился! Но не говорите, что он лучше или хуже своих одноклассников.

Помните, что каждый ребенок индивидуален. В таком важном вопросе, как адаптация первоклассников, советы родителям начинаются именно с этого. Не нужно сравнивать успехи своего малыша с другими и тем более приводить ему в пример кого-то. Такое поведение приведет лишь к снижению уверенности в себе и страхам перед учебой.

Многие родители, отдавая ребенка в первый класс, на себе испытывают, насколько успешной будет адаптация первоклассников к школе. Первые дни, проведенные в школе, наиболее важны для ребенка, но стоит помнить, что в целом зависимость продлится весь первый год.

Психологи выделяют три важных периода, после которых будет проводиться диагностика. Адаптация первоклассников к школе измеряется в конце первой недели, первой половине года и учебного года. Только суммируя общие показатели, которые при этом будут получены, и прослеживая динамику, можно говорить о том, насколько успешно адаптировался первоклассник [5,с.303].

Поступление в школу открывает перед ребенком новый вид деятельности - учение. И если раньше основным занятием ребенка была игра, то теперь взрослые предъявляют новые требования. Важно не потерять интерес и мотивацию к учебе на начальном этапе, когда

первоклассники адаптируются, ведь на этом будет строиться все дальнейшее обучение.

Давно замечено, что дети, посещающие детский сад, испытывают меньше трудностей. У них уже есть опыт работы в коллективе, они умеют слушаться взрослого (в данном случае учителя) и соблюдают некоторые правила при общении со сверстниками. К этому следует добавить более-менее устойчивый иммунитет к детским инфекциям, что позволяет меньше пропускать уроки и, следовательно, снижает вероятность опозданий в школьной программе.

Если у ребенка дошкольное детство дома, возрастает вероятность того, что период адаптации будет длиться дольше и с большим количеством проблем. Это объясняется не только тем, что родители ему что-то не объяснили или были плохо подготовлены, но и его неумением общаться в детском коллективе и под руководством взрослого. Обычно такие дети больше устают на уроках, их внимание рассеивается, а первоклассникам труднее приспособиться. Поэтому родители «домашних» детей, помимо изучения букв и цифр, должны играть с ребенком в школе. Вы можете посадить его за парту и в игре объяснить ему правила поведения во время учебы [6,с.155].

Оценки не выставляются за весь первый класс. Работа детей оценивается учителем высказыванием или пометками в тетради, типа «Молодец», «Хорошо», «Старайтесь» и т. д. Важно, чтобы родители адекватно реагировали на эти замечания, не упрекая ребенка за неудовлетворительное работа. Стоит помнить, что со временем он может

догнать, а к концу года первоклассник может догнать своих одноклассников и даже обойти их по уровню знаний. Личность педагога очень важна в процессе адаптации. Если это квалифицированный и грамотный специалист, риск негативного отношения к школе сводится к минимуму [2,с.139].

При диагностике адаптации первоклассников большую роль отводят уровню тревожности детей. Если у ребенка высокий ребенок, то это стоит учитывать. Эту проблему можно решить, просто переведя ребенка в другой класс или, в крайнем случае, в другую школу. Дело в том, что иногда между детьми могут возникать конфликты, либо по каким-то причинам, возможно субъективным, ребенок не может воспринимать воспитателя как руководителя. Затем появляются страхи и стойкое нежелание идти в школу, что приводит к падению успеваемости. Эту проблему нужно лечить немедленно, не дожидаясь, пока она станет хронической.

Таким образом, адаптация первоклассников зависит от многих факторов. И главная задача и родителей, и педагогов – создать для этого максимально комфортные условия. Необходимо помнить, что на этом этапе формируется мотивация к дальнейшему обучению, а это одна из главных составляющих школьной успешности [7,с.126].

Подводя итог, следует отметить, что адаптация к школе – это серьезный путь, после которого ребенок выходит на новый этап развития. Если его сопровождают грамотные родители, педагог, психолог и медработник, этот путь не будет слишком долгим и трудным.

Литература:

1. Жукова Н. Завтра в школу / Н. Жукова, В. Волина, А. Ундзенкова, и др. - М.: Екатеринбург: Литур, 2021. - 232 с.
2. Колениченко Н. В. Проблема социальной адаптации и педагогико-воспитательные инновации в реалиях интерактивного мира / Н. В. Колениченко. – Текст: непосредственный // Наука. Искусство. Культура. – 2019. – Вып. 2 (22). – С. 137-142.
3. Маркова С. В. Влияние личностного развития родителей на социальную адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья / С. В. Маркова. – Текст: непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 1 (29). – С. 64-72
4. Свиридова Т. В. Исследование социально-психологической адаптации российских школьников / Т. В. Свиридова, С. Б. Лазуренко. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2020. – № 2. – С. 64-72.
5. Сидорина Е. В., Иванова И. А., Емельянова А. М., К проблеме адаптации первоклассников к обучению в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–3. С. 302–305.
6. Сотникова О. А. Социально-педагогическая адаптация личности как психолого-педагогическая проблема / О. А. Сотникова, И. А. Маланов. – DOI 10.23951/2307-6127-2020-4-152-160. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – № 4 (32). – С. 152-160
7. Шевелева Д. Е. Адаптация детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе: педагогические и социально-психологические аспекты. Позиция ученых разных стран / Д. Е. Шевелева. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2020. – № 1. – С. 121-128

Гадамаури Мадина Мухарбековна,
магистрант Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»,
gadamaurim90@mail.ru

Научный руководитель:
Лихачева Эльвира Валерьевна,
заведующий кафедрой общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет», кандидат психологических наук, доцент

Егорцева С.Б.

Психолого-педагогическая профилактика и коррекция трудностей при обучении иностранному языку младших школьников

Аннотация: Изучение иностранного языка в начальной школе играет особую роль в формировании личности ученика, т.к. образовательная программа по иностранному языку спроектирована на основе триединства образовательных, развивающих и воспитательных целей. Для успешного освоения предмета обучающимся необходимо обладать сформированными базовыми умениями и навыками, быть адаптированными к школьному образовательному процессу, иметь развитые высшие психические функции. Однако в последнее время наблюдается увеличение числа младших школьников, имеющих различные трудности в обучении и не справляющихся с освоением образовательной программы по иностранному языку. Это обусловлено рядом внутренних и внешних факторов. В статье приводятся основные причины школьных трудностей в освоении иностранного языка младшими школьниками и рассматриваются особенности психолого-педагогической профилактики и коррекции данных трудностей.

Ключевые слова: психофизиологические нарушения; социально-педагогические условия; дезадаптация; высшие психические функции; мотивационная сфера; психолого-педагогическое взаимодействие; познавательная активность; коррекционно-развивающая деятельность; профилактическая работа

Egortseva S.B.

Psychological and pedagogical prevention and correction of difficulties in teaching a foreign language to younger schoolchildren

Annotation: Learning foreign languages in primary school plays a special role in formation of the schoolchildren's personality, because educational program of foreign languages is based on the trinity of educational, developing and upbringing purposes. To be successful in learning foreign languages schoolchildren must possess completely formed school skills and higher mental functions as well as be adapted to educational process. Today number of schoolchildren with various difficulties increases. They do not cope with understanding and perception of foreign language educational program due to external and internal factors. This article contains description of the difficulties that have a negative impact on foreign languages

study and review of psychological correction techniques and prophylactic activities of the school difficulties.

Keywords: *psychophysiological disorders; socio-pedagogical facilities; maladaptation; higher mental functions; motivational sphere; psychological and pedagogical interaction; cognitive activity; correction and development techniques; prophylactic activities*

Учебный предмет «Иностранный язык» вводится в общеобразовательных организациях Российской Федерации со 2-го класса начальной школы. Именно в начальных классах закладываются основы владения иностранным языком, необходимые для дальнейшего более углубленного иноязычного обучения школьников. ФГОС НОО ставит образовательные, развивающие и воспитательные цели обучения иностранному языку младших школьников для достижения высоких образовательных результатов. [7]. Поэтому развитие иноязычных способностей и компетенций младших школьников важно для развития и воспитания образованной личности с широким кругозором и морально-нравственными ценностями.

Многие отечественные и зарубежные исследователи, педагоги, психологи, такие как Э. Пиль, У. Ламберт, Ж. Пиаже, А.А. Леонтьев, Л.С. Выготский и др. отмечали положительный эффект изучения иностранного языка на интеллектуальное развитие детей, т. к. этот процесс задействует все психические функции, входящие в состав интеллекта, возникает новое речевое мышление, основанное на знании родного языка, но более сложную по структуре. [2, с. 73].

Следовательно, необходимо уделить особое внимание иноязычному обучению младших школьников.

В настоящее время с развитием педагогических инноваций, наблюдается

значительное возрастание темпов учебного процесса, для проектирования иноязычного обучения вводятся новые формы, инструменты и методы обучения, призванные усовершенствовать учебный процесс, сделать его более эффективным. Однако большое количество младших школьников не справляется с адаптацией к данным учебным нагрузкам, и имеют различные трудности в освоении дисциплины «Иностранный язык».

В качестве основных причин возникновения и развития школьных трудностей в изучении иностранного языка выделяются внутренние и внешние факторы.

К внутренним факторам относятся особенности функционального развития ребенка, нарушения в процессе формирования и развития отдельных систем, психофизиологические особенности развития ребенка.

Особенное значение эти факторы имеют именно на начальном этапе обучения, т.к. именно в этот период формируются базовые учебные навыки, без которых дальнейшее обучение затруднено, а иногда и невозможно. [6, с. 121].

К внешним факторам относятся социально-педагогические условия, которые заключаются, непосредственно, в организации учебного процесса, особенностях образовательной среды ОУ, материально-технической оснащенности, профессиональной компетенции учителя, а также влияние ближайшего окружения

ребенка, взаимоотношения в семье, в классе со сверстниками, и т.д.

Своевременная психолого-педагогическая диагностика, направленная на выявление причин, приводящих к неуспешности в изучении иностранного языка у детей младшего школьного возраста, проведение коррекционной и профилактической работы, может значительно уменьшить вероятность перерастания временных неудач в обучении в хроническую неуспеваемость. Кроме того, преодоление трудностей способствует увеличению мотивации к изучению иностранного языка и достижению высоких образовательных результатов.

Психофизиологические нарушения у детей приводят к трудностям в освоении разных школьных предметов, в частности иностранного языка, что влечет за собой общую неуспеваемость. Предмет «Иностранный язык» имеет свою специфику, поэтому для эффективного обучения требуются следующие сформированные навыки и способности:

1) достаточный уровень владения родным языком, т.к. в процессе обучения иностранный язык и родной вступают в тесный контакт, на уроках иностранного языка учитель руководствуется принципом учета родного языка, объясняет правила, проводит параллели на родном языке; [8, с. 50]

2) развитые базовые умения и навыки, такие как чтение, письмо, графомоторные навыки для адекватного написания иностранных букв, слов, транскрипций;

3) развитое зрительное, и слуховое восприятие информации для освоения аудиовизуальной, мультимедийной информации, т.к. для обучения иностранному языку часто используются ИКТ и аудио техника;

4) владение монологической речью, умение составлять связный рассказ, умение выстраивать диалог, т.к. при обучении иностранному языку задействованы все виды речевой деятельности и различные формы работы, как индивидуальные, так и групповые, командные;

5) сформированные познавательные, регулятивные, коммуникативные, личностные универсальные учебные действия, что поможет выполнять задания учителя, ставить цели, планировать, организовывать свою учебную деятельность, выполнять задания, в том числе по образцу, соотносить, анализировать, выстраивать коммуникацию на иностранном языке в классе со сверстниками и учителем, и т.д.

Психолого-педагогическая коррекция и профилактика трудностей в освоении дисциплины «Иностранный язык» направлена на повышение качества его обучения путем развития, формирования и совершенствования вышеперечисленных навыков, а также исправление недостатков, влияющих на организацию учебной деятельности.

Рассмотрим коррекционно-развивающие мероприятия, направленные на преодоление трудностей в обучении младших школьников иностранному языку.

1. Развитие мотивационной сферы учеников, заключающееся в формировании широких познавательных мотивов, учебно-познавательных мотивов, интереса к учению, положительного отношения к предмету «Иностранный язык», а также социальных мотивов, направленных на понимание значимости учения, осознание своей позиции в окружении, сотрудничество с учителем и коллективную работу со сверстниками. Основными методами

работы являются дидактические игры и упражнения, творческие задания, беседы, тренинги с обучающимися. Приемы, формирующие положительное подкрепление мотивации младших школьников – создание ситуаций успеха, похвала и поощрения, эмоциональные разрядки, всесторонняя поддержка.

2. Стимуляция

интеллектуального развития младших школьников, развитие высших психических функций, задействованных в процессе обучения иностранному языку: памяти, внимания, зрительного и слухового восприятия, мышления, временных и пространственных представлений, речи. Среди относительно новых и эффективных методик развития мышления, интеллекта, внимания и речи можно назвать упражнения с кругами Луллия. Это игровое пособие возможно сделать специалисту самостоятельно и использовать под любые цели и задачи. Круги Луллия представляют собой круги разного диаметра, нанизанные на стержень со стрелкой и разделенные на сектора с картинками. С помощью данного пособия можно выполнять сочетания предметов, картинок, букв, объяснять сочетания, даже искать объяснения нестандартным сочетаниям, тренируя при этом воображение и фантазию, сочинять собственную сказку или историю.

3. Развитию речи стоит уделить особое внимание при изучении иностранного языка. Большинство трудностей в освоении нового для ребенка языка происходит ввиду несовершенства владения родным языком, в частности речевых проблем, таких как, задержка речевого развития, общее недоразвитие речи, дизартрия, логопедические проблемы, темповая задержка речи, недостаток словарного запаса, трудности с построением предложений. [4, с. 201].

Данные проблемы устраняются комплексной работой учителя-логопеда с учениками, а также психолого-педагогической помощью, заключающейся в снятии тревожности и барьеров в процессе коммуникации, активизации лексики посредством тренингов, занятий, направленных на развитие навыков монологической речи, связного рассказывания, построения диалога, развития умения слушать и слышать собеседника. Для развития речевых и коммуникативных умений и навыков активно применяются дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, мнемотехники, скороговорки, и т.д.

4. Совершенствование

мыслительных и логических операций, анализа, синтеза, обобщения, классификации, сравнения посредством применения соответствующих упражнений: логических задач, проблемно-поисковых заданий, сопоставлений, нахождений лишнего или недостающего элемента, классификации по каким-либо признакам, и т.д.

5. Развитие способности оперирования базовыми умениями и навыками младших школьников для освоения иностранного языка. Со стороны письма целесообразно применять развивающие каллиграфические упражнения, графические задания, тренировать мелкую моторику рук, пальчиковую гимнастику, массаж шариками и кольцами Су-Джок, самомассаж ладоней и пальцев рук. Со стороны чтения необходимо совершенствовать навыки смыслового восприятия текста, развитие глазодвигательного и речедвигательного аппаратов, произвольного и непроизвольного внимания, воображения. Эффективными методиками для развития навыков чтения являются такие таблицы Шульте, тренажер цветные буквы на

основе теста Струпа, каллиграммы, анаграммы, словесные лабиринты, слова-матрешки и т.д. Совершенствование навыков чтения способствует увеличению объема оперативной памяти, развитию периферического зрения, устойчивого внимания, обогащению словарного запаса. Все это приведет к развитию языковой догадки и прогнозированию, что позволяет понимать смысл незнакомых лексических единиц или сочетаний на основе общего контекста. [5, с. 90].

Особую роль в процессе психолого-педагогической работы с учениками, имеющими различные школьные трудности, в частности, в усвоении иностранного языка, играет предметно-развивающая и сенсорная среда, в условиях которой ведется коррекционно-развивающая деятельность. Следовательно, целесообразным является оснащение кабинета школьного педагога-психолога различными наглядными пособиями и материалами, игровыми пособиями разного назначения, сенсорным и тактильным материалом для сочетания выполнения заданий и развития моторики рук.

Помимо психолого-педагогической коррекции трудностей в освоении иностранного языка, необходима своевременная профилактика данных трудностей, которая заключается в устранении внешних социально-педагогических факторов. В первую очередь необходимо организовать взаимодействие и тесное сотрудничество педагога-психолога с учителем иностранного языка. Целью данного взаимодействия является преодоление трудностей обучающихся в освоении школьного предмета и психолого-педагогическое содействие учителю в работе с учениками, имеющими

школьные трудности, ограниченные возможности здоровья, учениками группы риска, школьной дезадаптацией, педагогически запущенными и т.д. [1, с. 45].

Потенциал сотрудничества педагога-психолога и учителя иностранного языка достаточно высок и продуктивен в том случае, если осуществляется следующим образом:

- консультирование учителя по принципам, особенностям и нормам обучения детей, имеющих различные трудности, помощь в адаптации к ученикам, консультирование по индивидуальным особенностям обучающихся;

- мотивационные беседы, профилактика эмоционального и профессионального выгорания, всесторонняя поддержка, психолого-педагогическая помощь и медиация конфликтов с учениками и гармонизация отношения в педагогическом коллективе;

- совместная разработка упражнений с элементами психологической коррекции с применением иноязычных языковых средств, проектирование дополнительных развивающих заданий на базе используемого УМК по иностранному языку;

- совместная разработка и проведение тренингов по иностранному языку, объединяющих как отработку иноязычных навыков, так и психолого-педагогической коррекции коммуникативных, речевых, поведенческих трудностей;

- совместное проведение и сопровождение школьных мероприятий, внеурочной деятельности по иностранному языку, таких как проведение праздников, конкурсов, открытых уроков, постановки школьного спектакля и т.д. Психолого-

педагогическая помощь педагога-психолога на этапе планирования, проектирования и реализации данных мероприятий необходима для вовлечения всех учеников, независимо от уровня знаний, умений и навыков, улучшение психологического состояния, мотивации, уверенности в себе обучающихся, имеющих трудности в обучении;

— обсуждение, анализ и оптимизация учебного процесса, выбора наиболее эффективных средств, приемов и методов обучения, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, имеющих трудности в освоении предмета.

Кроме того, неотъемлемой частью работы педагога-психолога служит взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся. Чаще всего причиной школьной дезадаптации, асоциального поведения, неуспеваемости служит нарушение внутрисемейных отношений учеников. Поэтому в задачи педагога-психолога входит широкая просветительская работа с семьями обучающихся, имеющих трудности, а также узко направленная индивидуальная консультативная работа. Результатом работы с семьями служит гармонизация внутрисемейных отношений, понимание между родителями и детьми, мотивирование родителей на создание необходимых условий для успешного обучения детей, преодоление школьных трудностей, повышение воспитательного потенциала семьи, развития педагогической компетентности родителей. [1, с. 50].

Для профилактики и преодоления трудностей в обучении младших школьников иностранному языку, целесообразным является привлечение семьи к реализации какого-либо

внеклассного мероприятия, связанного с данным предметом. В качестве примера можно привести совместную работу с родителями над созданием костюмов, масок и другого школьного театрального реквизита для постановки спектакля на иностранном языке. Это позволит, во-первых, наладить контакт между родителями и детьми посредством совместной творческой деятельности, во-вторых, снять эмоциональное напряжение, получить положительные эмоции в процессе деятельности, в-третьих, сформировать внутреннюю мотивацию посредством положительного подкрепления и оценки результатов деятельности, которое приведет к развитию познавательного интереса к изучению предмета и достижению высоких результатов.

Таким образом, наиболее эффективное развитие умений, навыков, мотивации, учебно-познавательного интереса, различных базовых компетенций у младших школьников позволит преодолевать трудности в изучении разных школьных предметов, включая иностранный язык. Это обеспечивается посредством психолого-педагогической коррекции и профилактики школьных трудностей, применению широкого спектра коррекционно-развивающих методик, организацией предметно-образовательной и сенсорной среды, взаимодействию с другими субъектами образовательного процесса, в частности с учителем иностранных языков и родителями школьников. Такая работа должна носить системный и комплексный характер и составлять основу психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Литература:

1. Адушкина К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM)
2. Владимирова С. Г. Влияние процесса обучения иностранному языку на интеллект человека [Электронный ресурс] // Верхневолжский филологический вестник. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-protsessa-obucheniya-inostrannomu-yazyku-na-intellekt-cheloveka>
3. Выготский, Л. С. Двухязычие в детском возрасте [Текст] // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И. И. Ильева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1980
4. Игнатенко М. В. Профилактика и коррекция трудностей в обучении у младших школьников [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-i-korreksiya-trudnostey-v-obuchanii-u-mladshih-shkolnikov>
5. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие/ Под ред. О.Б. Иншаковой. М.: Московский психолого - социальный институт. Воронеж: НПО МОДЭК, 2014. 287 с.
6. Свалова Е. В. Типология трудностей обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2014. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-trudnostey-obucheniya-inostrannomu-yazyku-uchaschihsya-sredney-obscheobrazovatelnoy-shkoly>
7. ФГОС НОО от 31 мая 2021 года № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования” [Электронный ресурс] <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/4008071>
8. Шумская О. А. Влияние родного языка на изучение иностранного языка [Текст] // Развитие и актуальные вопросы современной науки. – 2018. – № 2(9).

Егорцева Светлана Борисовна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: egortseva.s@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-0745-9418

Научный руководитель:
Трофимова Евгения Михайловна,
к.псих.н., доцент кафедры Общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский
новый университет»
e-mail: jmt662008@yandex.ru
SPIN: 2341-9064
ORCID 0000-0001-9630-7485

Кудряшкина В.Ю.

Психолого-педагогическая коррекция учащихся с коммуникативными затруднениями

Аннотация: Способность общаться с другими имеет решающее значение для развития ребенка и является необходимым условием для академического обучения, однако у некоторых детей есть нарушения, которые мешают различным аспектам их способности к общению. В данной статье обсуждаются способы диагностирования коммуникативных расстройств, их распространенность, связанные с ними трудности в обучении и образовательное значение коммуникативных расстройств.

Ключевые слова: Коммуникативные расстройства; коммуникативные затруднения; проблемы общения; диагностирование коммуникативных расстройств

Kudryashkina V.Yu.

Psychological and pedagogical correction of students with communication difficulties

Annotation: The ability to communicate with others is critical to a child's development and is a prerequisite for academic learning, however some children have impairments that interfere with various aspects of their ability to communicate. This article discusses how communication disorders are diagnosed, their prevalence, associated learning difficulties, and the educational value of communication disorders.

Keywords: Communication disorders; communication difficulties; communication problems; diagnosing communication disorders

Что такое коммуникативное расстройство?

У детей с коммуникативными расстройствами нарушена способность обмениваться информацией с другими. Коммуникативное расстройство может возникать в области языка, речи и/или слуха. Языковые трудности включают разговорный язык, трудности с чтением и/или письмом. Речь охватывает такие области, как артикуляция и фонология

(способность говорить четко и понятно), беглость речи (заикание) и голос. Проблемы со слухом могут также включать в себя проблемы с речью (например, артикуляция или голос) и/или языковые проблемы. Нарушения слуха включают глухоту и потерю слуха, которые могут быть результатом кондуктивной, нейросенсорной, смешанной или центральной потери слуха [5, с. 102].

Коммуникативные расстройства могут быть результатом множества различных состояний. Например, неспособность к обучению на основе языка является результатом различий в структуре мозга, присутствующих при рождении. Эта конкретная трудность может быть генетически обусловлена. Другие коммуникативные расстройства связаны с орально-моторными трудностями (например, апраксией или дизартией речи), афазиями (трудностями, возникающими в результате инсульта, которые могут включать двигательные, речевые и/или языковые проблемы), черепно-мозговыми травмами и заиканием, которое в настоящее время считается неврологическим дефицитом. Наиболее распространенные состояния, влияющие на общение детей, включают трудности в обучении на основе речи, синдром дефицита внимания, синдром дефицита внимания и гиперактивности, церебральный паралич, психические расстройства, расщепление губы или неба и расстройства аутистического спектра [5, с. 103].

Распространенность коммуникативных расстройств

Доктор Удаян Сах в своей статье «Коммуникативные расстройства у детей» отмечает, что около 10% всех детей имеют те или иные коммуникативные расстройства [8].

К сожалению, в российской литературе отсутствуют выверенные статистические данные о количестве детей с коммуникативными расстройствами и возникающими на их почве затруднениями. Но, к примеру, в электронной газете «Вести образования» за 5 октября 2021 года приводится мнение члена экспертного совета Ассоциации родителей детей и взрослых с дислексией Маргариты Русецкой о том, что на сегодняшний день почти 60%

первоклассников имеют проблемы с устной речью [9]. На основании этого заявления можно судить о масштабах проблемы.

Характеристики детей с коммуникативными расстройствами

У ребенка с коммуникативными проблемами может быть множество различных симптомов. Они могут включать в себя трудности с выполнением указаний, вниманием к разговору, произношением слов, восприятием сказанного, самовыражением или пониманием из-за заикания или хриплого голоса.

Проблемы с языком могут включать в себя трудности с связным выражением мыслей, изучением нового словарного запаса, пониманием вопросов, выполнением указаний, воспоминанием информации, пониманием и запоминанием того, что только что было сказано, чтением в удовлетворительном темпе, пониманием произнесенного или прочитанного материала, изучением алфавита, идентификацией звуков, соответствующие буквам, восприятие правильного порядка букв в словах и, возможно, правописание. Трудности с речью могут включать неразборчивость из-за проблем с моторикой или из-за плохого обучения. Хриплый голос или резкий звук могут быть вызваны проблемами с голосом. Заикание также влияет на разборчивость речи, потому что поток речи ребенка прерывается.

Многие проблемы с общением можно решить с помощью терапии. Некоторые проблемы невозможно «вылечить», но дети могут научиться новым стратегиям преодоления своих трудностей (например, дефицит внимания или заикание). Некоторые дети могут преодолеть свои недостатки по мере взросления (например, небольшие задержки речи), в то время как другие

могут компенсировать это, общаясь с помощью электронных средств (например, с помощью вспомогательного коммуникационного устройства или слухового аппарата).

Диагностирование коммуникативных расстройств

В российской психолого-педагогической практике имеется ряд достаточно эффективных методик определения уровня коммуникативных навыков, позволяющих выявить затруднения коммуникативного процесса.

Для исследования выраженности коммуникативных затруднений и расстройств у детей возможно применение:

- Методики «Обследование речевого развития детей» О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной;
- Методики исследования отношений между дошкольниками «Сделаем вместе» Р.Р. Калининой;
- Методики «Педагогической диагностики коммуникативной компетентности дошкольников» О.В. Дыбиной.

Имеются методики определения уровня коммуникативных навыков у взрослых. Как правило, они необходимы для установления профессиональной компетентности в сфере деятельности «человек-человек». Данный методический пул включает в себя следующие методики:

- Оценка уровня развития коммуникативной компетентности В.В. Синявского и В.А. Федорошина;
- Методика «Q-сортировка» (q-sort technique) В. Стефансона;
- Определение уровня коммуникабельности В.Ф. Ряховского [6].

Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод о том, что выявить наличие коммуникативных расстройств можно, как у детей, так и у взрослых.

Однако, предпочтительней их распознавание в детстве, когда ребенок может пройти терапию, чтобы в последствии избежать трудностей в развитии коммуникативных и социальных навыков. Во взрослом возрасте их труднее обнаружить и лечить, поскольку эти нарушения больше не связаны с развитием, а являются социальными привычками, которые мешают общению и социальным нормам [7].

Согласно Диагностическому и статистическому руководству по психическим расстройствам (DSM), принятому в США, диагноз Синдрома коммуникативного расстройства ставится человеку при наличии следующих симптомов:

- 1) Нарушение принятых в обществе правил приветствия.
- 2) Социальные проблемы в рамках вербальной и невербальной коммуникации, выражающиеся в:
 - затруднении при смене тематики в ходе беседы;
 - невосприимчивость к социальным нормам поведения в ходе общения (например, категорический отказ от правил очередности вступления в беседу – перебивание, обрывание собеседника и т.п.
- 3) Трудности в восприятии невербальных способов коммуникации.
- 4) Присутствие с детства симптомов, проявляющихся в трудностях при:
 - коммуникативном функционировании;
 - коммуникативной и социальной активности;
 - академической или профессиональной успеваемости;
 - построении межличностных отношений [7].

Коррекция коммуникативных затруднений

Учащиеся с проблемами в общении требуют специализированной поддержки для преодоления своих трудностей и улучшения учебных и социальных результатов. Как психологические, так и педагогические вмешательства могут быть полезны в решении данных проблем.

Психологическая коррекция включает использование терапии и консультирования для решения эмоциональных и поведенческих аспектов проблем в общении. Сюда включаются выявление и решение проблем тревожности, самооценки и других эмоциональных или психологических барьеров, которые могут препятствовать эффективному общению школьника. Кроме того, психологическая коррекция может помочь выявить и решить любые основные нарушения обучения или нейроразвивающие расстройства, которые могут влиять на способность эффективно общаться.

Педагогическая коррекция направлена на разработку стратегий и методов для улучшения навыков общения. Она предполагает логопедическую терапию, тренинг социальных навыков и использование ассистивных технологий для стимулирования общения. Учителя и школьные психологи также могут внедрять специальные инструменты для поддержки учащихся с проблемами в общении, такие как визуальные помощники и альтернативные методы обучения.

Важно отметить, что многопрофильный подход к решению проблем в общении часто является наиболее эффективным. Он основывается

на сотрудничестве между педагогами, логопедами, психологами и другими специалистами для разработки комплексного плана, который решает как психологические, так и педагогические аспекты потребностей учащегося. Кроме того, вовлечение ученика и его семьи в процесс планирования и реализации способен гарантировать, что стратегии и методы адаптированы к индивидуальным сильным и слабым сторонам конкретного ребенка.

Важно помнить, что эффективная коррекция проблем в общении должна быть индивидуальной и основана на конкретных потребностях каждого учащегося. В этих целях она объединяет различные стратегии и методы, такие как индивидуальные занятия с логопедом, технологии и инструменты воздействия, а также обучение родителей и учителей, обеспечивая тем самым возможность оптимальной поддержки учащихся с проблемами в общении.

Кроме того, важно создавать стимулирующую среду для учащихся с проблемами в общении. Примером может служить создание атмосферы в школе, в которой учащиеся чувствуют себя комфортно и безопасно при общении, а также организацию групповых занятий, помогающих учащимся развивать навыки общения в социальной среде.

В целом, эффективная психологическая и педагогическая коррекция проблем в общении призвана помочь учащимся справиться с их трудностями и развить навыки общения, которые будут полезны как в учебной, так и в любой другой социальной среде.

Литература:

1. Дмитриева Е.Е., Сухарникова Н.В. Реализация коммуникативного подхода к диагностике и коррекции коммуникативно-речевых нарушений у старших

- дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Е. Дмитриева, Н.В. Сухарникова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2022. - № 2 (41). – С. 162-169.
2. Королева И.В. Учусь слушать и говорить играя: Сборник игр для развития слухового восприятия и устной речи у детей с нарушением слуха и речи / И.В. Королева. – 3-е изд, доп. – М.: ИПЦ Каро, 2020. – 379 с.
3. Манакова М.В. Методы изучения коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста / М.В. Манакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. - № 66-1. – С. 321-325.
4. Нищева Н. Диагностическая карта ребенка с расстройством аутистического спектра (с 2 лет) / Н. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2022. – 24 с.
5. Скворцов И.А. Детский аутизм в неврологии / И.А. Скворцов. – М.: МЕДпресс-информ, 2020. – 592 с.
6. Устилко С. Как провести оценку коммуникативных навыков работников и кандидатов /С. Устилко // Информационный портал TestWork (Дата публикации: 16 февраля 2023 года). – URL: <https://testwork.io/blog/ocenka-kommunikativnyh-navykov/>
7. Tiara Blain. Types of Communication Disorders / Blain Tiara // VerywellMind (Дата публикации: 12 сентября 2022 года). – URL: <https://www.verywellmind.com/communication-disorder-types-5220602>
8. Udayan K. Shah. Коммуникативные расстройства у детей, MD, Sidney Kimmel Medical College at Thomas Jefferson University (Медицинский обзор апр. 2022) / Shakh K. Udyan. - Справочник MSD: профессиональная версия. – URL: <https://www.msmanuals.com/ru-ru/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9/%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%8F/%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BB%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%8B%D0%B5-%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%B7%D0%BD%D0%B8-%D1%83%D1%85%D0%B0,-%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BB%D0%B0-%D0%B8-%D0%BD%D0%BE%D1%81%D0%B0-%D1%83-%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9/%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BC%D1%83%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B5-%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0-%D1%83-%D0%B4%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B9>
9. Вести образования (электронная газета) Около 60% российских детей приходят в первый класс с нарушениями устной речи (Дата публикации: 5 октября 2021 года). – URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/10/5/shkolniki/18192-okolo_60_rossiyskih_detey_prihodyat_v_pervyy_klass_s_narusheniyami_ustnoy_rechi

Кудряшкина Виолетта Юрьевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail vita-k94@mail.ru

Научный руководитель:
Кулешова Людмила Николаевна,
к.п.н., доцент Кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: kuleshova48@mail.ru

Общая характеристика современных типов мировоззрения

Аннотация: Изучение мировоззрения объемный и сложный процесс. В тексте представлены типы мировоззрений и их общая характеристика. Традиционными типами мировоззрения принято считать обыденное, мифологическое, религиозное, научное и философское. Анализ современных научных работ вывел несколько новых и современных типов мировоззрения: гуманистическое; экологическое; политическое; экономическое; романтическое; творческое; виртуальное. В работе особое внимание уделяется сущности современных типов мировоззрения, которые имеют ключевые характеристики. Отмечено, что типы мировоззрения имеют взаимосвязь друг с другом и потенциально заложены в каждом человеке.

Ключевые слова: мировоззрение; взгляды; ценности; идеалы; руководящие принципы

Burmako A.K.

General characteristics of modern types of worldview

Annotation: The study of the worldview is a voluminous and complex process. The text presents the types of worldviews and their general characteristics. The traditional types of worldview are considered to be ordinary, mythological, religious, scientific and philosophical. The analysis of modern scientific works has revealed several new and modern types of worldview: humanistic; ecological; political; economic; romantic; creative; virtual. In the work, special attention is paid to the essence of various types of worldview that have key characteristics. It is noted that the types of worldviews are interconnected with each other and are potentially embedded in every person.

Keywords: worldview; views; values; ideals; guiding principles

Понятие мировоззрение сформировано на базе философских учений XVII века И. Канта (учение о чувственном познании окружающего мира) и Ф. Шлейермахер, который рассматривал мировоззрение как совокупность знаний, опыта, единую систему взглядов, представлений об

окружающем мире, человеческом бытии, чувстве, воле и действий человека.

Традиционно выделяют базовые типы мировоззрения: обыденное (или мировоззрение бытия), мифологическое (описание и объяснение явлений мистическими и таинственными событиями), религиозное мировоззрение

(буддизм, христианство, ислам), научное (доказательство явлений с помощью наблюдения и эксперимента), философское (понимание сущности окружающих процессов и явлений).

Современные научные тенденции склоняются к множественности мировоззрений, что создает потребность в раскрытии их характеристик. Анализ научных изысканий исследователей-современников дает нам возможность сделать обзор современных типов мировоззрения: гуманистического, экологического, политического, творческого и др.

Для модели современного человека XXI века понимание цивилизационных, культурных, нравственных, этических ценностей становится важной системой взглядов. Ориентация в современной цивилизационной обстановке требует представления о гуманистических основах мировоззрения. Основой гуманистического мировоззрения является аксиологический компонент, который предполагает интеграцию в индивидуальное и коллективное бытие смысла и ценностей человеческой жизни, культуры, общества и государства [9].

За последние несколько лет наиболее актуальным стало изучение профессионального мировоззрения. Профессиональное мировоззрение включает в себя системы профессиональных знаний, идеалов, оценок убеждений, эмоциональное и интеллектуальное отношение к профессиональной деятельности, мотивацию к профессиональному саморазвитию, готовности к обучению через всю профессиональную жизнь и использование личностных ресурсов в работе и рынке труда [12]. С точки зрения Д.А. Шакина система профессионального мировоззрения является трансформацией взглядов, убеждений и ценностей

человека под воздействием профессиональных знаний, компетенций и условий труда [13].

Современные проблемы цивилизации ставят проблемы экологических рисков во всем мире, что приводит к необходимости формирования у молодого поколения экологического мировоззрения. Экологическое мировоззрение характеризуется гармонизацией ценностей, установок, идеалов, убеждений в отношении с окружающей природной средой, умением взаимодействовать с экологическими системами, видеть суть происходящих экологических процессов, прогнозировать последствия позитивных и негативных воздействий на природу [10]. Все перечисленные характеристики экологического мировоззрения составляют основу «экологического мышления». По мнению В.М. Захарова, «экологическое мышление» – основа экологического мировоззрения [5].

Политическое мировоззрение характеризуется системой представлений о социальном, экономическом устройстве общества и политическими ориентациями человека. Представления об устройстве государства включают в себя отношение к гражданским свободам, ценностям, смыслам, вмешательству в дела других стран, участию в политических дискурсах. Также к политическим ориентациям относят отношение к закону и порядку, социальному равенству, свободе предпринимательства, патриотизму. Политические ориентации включают в себя политические взгляды. Примером политических взглядов могут служить границы политических ориентаций, такие как консерватизм и либерализм. Консервативные политические взгляды ориентированы на стабильные и привычные традиционные ценности, традиционные психологические

установки и идеалы. Либеральные политические ориентации поддерживают социальные изменения, создание социального равенства, свободу от культурных ценностей, гибкость в психологических установках, разнообразие в идеологических взглядах [2].

В политических и религиозных исследованиях значительное место занимает идеологическое мировоззрение. В исследовании идеологического мировоззрения А.А. Селиванов уделяет внимание онтологическим аспектам, как системе концептуально оформленных взглядов и идей. Концептуальные взгляды идеологического мировоззрения содержат в себе стремления принадлежности личности к обществу или группе, которые определяют смыслы, понимание мира, место в нем, задают модели и программы поведения человека с установками референтной группы [11]. Иными словами, идеологическое мировоззрение основано на ценностях, убеждениях, установках значимой социальной группы.

В современных научных трудах выделяют романтическое мировоззрение, где на первый план выдвигается субъектность самого человека, вокруг которого «вращается мир». Особенностью романтического мировоззрения является представление о противоречии идеала и действительности. Основа романтического мировоззрения состоит в дихотомических установках и убеждениях человека: «вечное-конечное», «хаос-гармония», «наивное-сентиментальное». Создаваемые романтическим мировоззрением дихотомии сопровождаются художественно-лирическим мировосприятием и направленностью на эстетические переживания человека по отношению окружающему миру [3; 14].

Эстетические переживания

присутствуют в творческом мировоззрении. Творческое мировоззрение актуализирует ценности, созданные по средствам творчества – материальные или духовные продукты творческой деятельности. [15]. В основе оценки современных идеалов творчества лежат качества мировоззрения: креативность, гибкость и оригинальность. В творческом мировоззрении выделяют творчество, как руководящий принцип человеческого бытия – предпочтение творческих подходов к решению повседневных, профессиональных и других задач.

Современные условия потребления, производства, распределения товаров и услуг составляют главный критерий формирования экономического мировоззрения. Экономическое мировоззрение характеризуется системой взглядов на экономическую жизнь общества. Главной ценностью и идеей экономического мировоззрения является удовлетворение потребностей общества и (или) отдельного человека с минимальными затратами материальных и духовных ресурсов. [1; 4]

Информационные технологии и интернет-сети стали частью жизни человека, что приводит к появлению виртуального типа мировоззрения. Виртуальное мировоззрение характеризуется взглядом на мир, через «виртуальные реальности», которые выступают в качестве посредника, проводника в отражении и переработке информации реального мира. Виртуальный мир отличается от мира реальных вещей, как обыденная виртуальная жизнь от обыденной реальной. А.В. Захряпин выделяет основные характеристики виртуального мировоззрения: ограниченное чувственное переживание; возможность

анонимности или изменения личности; равный статус субъектов; отсутствие четкости физических и личностных границ; большое количество контактов; альтернативность виртуального мира по отношению к реальному [6].

Характеристика современных типов мировоззрения приводит к выводу, что все его типы находятся во взаимной связи друг с другом. Профессиональное мировоззрение может быть связано с экологическим в результате реализации профессиональной деятельности, например, геолог или метеоролог имеет профессиональные экологические компетенции.

Политическое мировоззрение имеет тесную связь с экономическим мировоззрением т.к. политика в современном мире неотделима от экономических макро- и микропроцессов. Вопросы религиозности и идеологий в каждой отдельной стране и во всем мире включены в политические процессы.

Гуманистическое мировоззрение содержит в себе идеалы, ценности, установки к глобальным проблемам человечества. Виртуальное мировоззрение может влиять на романтические взгляды, посредством виртуального общения между субъектами.

В разнообразии мировоззрений необходимо учитывать, что каждый его тип потенциально присутствует в сознании человека. Человек получает профессию, существует в окружающей природной среде, имеет выход в интернет,

потребляет услуги, приобретает товары, обменивается и продает имущество, включен в жизнь государства.

Таким образом, мы можем обозначить ключевые характеристики современных типов мировоззрения. Гуманистическое мировоззрение основывается на совокупности ценностей человеческой жизни и здоровья, самовыражения, свободы. В основе профессионального мировоззрения лежат профессиональные взгляды, ценности, компетенции, знания и стремление к саморазвитию.

Экологическое мировоззрение предполагает идею гармоничного сосуществования человека и природы. Политическое мировоззрение собирает в себе взгляды о «правильном» устройстве и функционировании государства.

Идеологическое мировоззрение формируется у человека на базе идей референтной группы. Романтическое мировоззрение содержит мировосприятие в форме борьбы субъективных идеалов и объективной реальности. Руководящие принципы творческого мировоззрения проявляются в нестандартном, креативном и оригинальном решении задач. Экономическое мировоззрение направлено на максимальную выгоду при минимальных затратах материальных и духовных ресурсов. Сущность виртуального мировоззрения заключается в предпочтении виртуального мира реальному.

Литература:

1. Волович В.Н. Роль экономического мировоззрения в развитии человеческого общества [Электронный ресурс] // Записки горного института, 2005. Т.163. С. 223-226. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekonomicheskogo-mirovozzreniya-v-razvitiichelovecheskogo-obschestva/viewer> (дата обращения: 10.04.2023)

2. Гулевич О.А. Психологический анализ политических ориентаций. Часть I. Определение, методы измерения и проблемы изучения // Психологический журнал, 2020. Т.1. N 5. С.18-24.
3. Гуляев Н.А. Типология романтического мировоззрения // Романтизм: грани и судьбы, 1999. N 3. С 8-17.
4. Егоров Д.Г. Ледин Р.А. Манойлова М.А. Экономическая теория и мировоззрение [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал Выпуск: №2, 2022. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.116.2.070> (дата обращения: 09.04.2023.)
5. Захаров В.М., Трофимов И.Е. Экология сегодня. Экология как мировоззрение. Человек и природа. – М.: Департамент природопользования и охраны окружающей среды города Москвы: Центр устойчивого развития и здоровья среды ИБР РАН: Центр экологической политики России, 2015.
6. Захряпин А.В. Виртуальное мировоззрение как феномен развития современной науки и общества: автореф. дис. ... канд. фил. наук, Саранск, 2004.
7. Колесников М.А. Философское понятие «мировоззрение»: исторический анализ эволюции // Преподаватель XXI век, 2010. N 4-2. С. 222-227.
8. Литвинов Э.П. Личность и ее мировоззренческие основы [Электронный ресурс] // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. 2013. Т.2. Вып. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-i-eyo-mirovozzrencheskie-osnovy/viewer> (дата обращения: 10.04.2023)
9. Миллер Л.С. Развитие гуманистического мировоззрения студентов в процессе поликультурного образования: автореф. дис. ... , кад. пед. наук, Владикавказ, 2008.
10. Полищук П.В. Методика развития экологического мировоззрения у школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук, Екатеринбург, 2004.
11. Селиванов А.А. Идеологическое мировоззрение в структуре сознания личности: автореф. дис. ...канд. фил. наук, 2013.
12. Туркина Т.С. Формирование профессионального мировоззрения у студентов учреждений среднего профессионального образования: автореф. дис. ... кад. пед. наук, Йошкар-Ола, 2012.
13. Шакин Д.А. Профессиональное мировоззрение vs мировоззрение профессионала // Современные проблемы науки и образования, 2021. N 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30512> (дата обращения: 09.04.2023).
14. Шикина А.Н. Культурфилософия романтизма // Вестник КГУ им. Некрасова, 2014. Т. 20. N 1. С. 218-221.
15. Широкова А.В. Духовно-творческое начало личности и мировоззрение: автореф. дис. ...канд. фил. наук, Нижний Новгород, 2008.

Бурмако Андрей Константинович
 АНО ВО «Российский новый университет»
 E-mail: burma90@mail.ru
 ORCID: 0000-0002-1999-7408

Научный руководитель:
 Агапов Валерий Сергеевич,
 д.п.н., профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО
 «Российский новый университет»
 E-mail: agapov.vs@mail.ru
 SPIN: 7367-2327
 ORCID: 0000-0002-1999-7408

Проблемы организации и проведения исследований в современной психологии

***Аннотация:** На сегодняшний день проведено немало исследований, которые содержат попытки решения фундаментальных проблем психологии. Проблемы организации и проведения исследования также могут быть отнесены к таковым и весьма актуальны для многих существующих отраслей современной психологии. Основная особенность подобных исследований заключается в том, что сам человек выступает не только в роли объекта, но и субъекта исследования.*

***Ключевые слова:** Организация исследования; проведение исследования; психологическое исследование; коммуникативные барьеры*

Sharapov N.A.

Problems of organizing and conducting research in modern psychology

***Annotation:** To date, many studies have been conducted that contain attempts to solve fundamental problems of psychology. The problems of organizing and conducting research can also be classified as such and are very relevant for many existing branches of modern psychology. The main feature of such studies is that the person himself acts not only as an object, but also as a subject of research.*

***Keywords:** Organization of research; conducting research; psychological research; communication barriers*

На сегодняшний день проведено немало исследований, которые содержат попытки решения фундаментальных проблем психологии. Проблемы организации и проведения исследования также могут быть отнесены к таковым и весьма актуальны для многих существующих отраслей современной психологии. Основная особенность подобных исследований заключается в том, что сам человек выступает не только в роли объекта, но и субъекта исследования.

В современном информационном обществе формы и методы

дистанционной работы считаются скорее обыденностью, чем исключением, а доступность информации в интернете позволяет самостоятельно знакомиться с психологическими методиками. В работе психолога-диагноста важно обращать внимание не только на валидность методик, но и на адекватность их применения. При этом в общении с респондентами важно учитывать особенности восприятия, коммуникации, понимания, также необходимо контролировать весь ход экспериментального исследования и не допускать искажения результатов. Одна

из проблем организации и проведения исследования заключается в низкой степени изученности вопросов коммуникации, особенностей восприятия, специфики исследований с участием человека.

Целью данной работы является изучение проблем, связанных с организацией и проведением психологического исследования. Актуальность продиктована желанием помочь начинающим специалистам грамотно подходить к планированию и проведению своих исследований, в рамках которых они будут ответственно относиться ко всем этапам данного процесса. Также исследование позволяет ответить на вопросы о сложностях изучения психологической сферы.

Научная новизна проведенного исследования заключается в дополнении и уточнении знаний о барьерах коммуникации, ошибках восприятия, проблемах экспериментального общения при проведении современных исследований.

С. Л. Рубинштейн выделял наблюдение и эксперимент в качестве главных психологических методов. Наблюдение подразделялось ученым на внешнее и внутреннее (самонаблюдение), эксперимент – на лабораторный, естественный и психолого-педагогический [7].

Б. Г. Ананьевым была предложена расширенная классификация методов в психологии [1]. Основные методы сбора информации представлены в качестве наблюдения и различных форм эксперимента. Также он выделил беседу, интервьюирование, анкетирование, моделирование, близнецовый метод, метод семантического дифференциала, тестирование, изучение продуктов деятельности. По организационным методам разделение происходит на

сравнительный, лонгитюдный, комплексный метод. По получаемому типу данных выделено две разновидности: качественные и количественные методы.

Человек – крайне сложный объект для исследования, так как его особенности и характеристики личности трудны для объективного исследования. Роль же исследователя предполагает контроль различных аспектов и переменных не только по отношению к респондентам, но и в собственных действиях, так как человек одновременно является объектом и субъектом исследования [4].

На сегодняшний день существует несколько коммуникативных барьеров, которые могут помешать проведению исследования: непонимание, личностные, культурные, организационные, социальные, физические факторы [6]. Барьеры непонимания (семантические, невербальные, фонетические, логистические и т.д.) могут характеризоваться неэффективной вербальной коммуникацией.

Личностные барьеры могут проявляться из-за индивидуальных различий, идеологических особенностей, негативного прошлого опыта. Стоит также отметить и культурные барьеры, как организационные, так и социальные, физические. Ошибки восприятия отмечаются и проявляются в эффектах первичности, новизны, «ореола», каузальной атрибуции, проекции [5].

Особое место в современной жизни занимают дистанционные технологии, которые имеют как преимущества, так и недостатки. Дистанционные технологии не могут полноценно позволить нам проанализировать результаты качественных методик, а также с трудом позволяют обращать внимание исследователя на поведение человека в ходе их заполнения. Еще одна проблема

описывает невозможность распространения данных из малых выборок на всю популяцию. Проведя исследование в одной организации, мы можем говорить о полученных результатах только в рамках данной конкретной компании.

Проведя теоретический анализ современных исследований можно выделить также проблему мотивации всех членов процесса. Существуют разные проблемы мотивации:

исследователя: лишь 24,4% магистрантов считают важной проблему высокой загруженности преподавателей, невозможности персональной работы со студентами. Мы можем предположить, что молодые ученые выбирают простые темы, подстраиваются под выборку, из-за невозможности более качественной работы с научным руководителем [2].

респондентов: участники могут сомневаться в эффективности исследования и целесообразности, в опыте исследователя. Все это может проявляться из-за существующих в обществе стереотипов, ошибок восприятия.

заказчика: данная проблема может проявляться в нежелании платить за услуги качественным специалистам, быстрой потере актуальности полученных данных. Также проблема заключается в том, что заказчики исследования могут не захотеть принимать участие в исследовании.

Дружинин В. Н. пишет, что для исследователя важна как постановка проблемы, так и последующее выдвижение гипотез [3]. При нечетких требованиях со стороны руководства, игнорировании проблем сотрудниками, отсутствии интереса у исследователя можно предположить неэффективность всего процесса исследования.

Начинающие исследователи могут

столкнуться с различными методиками, данные которых устарели или не были должным образом валидизированы. Проблема данной ситуации заключается в сложности отбора подходящих целям исследования методик, а также в доступности методик в интернете. Благодаря различным сайтам люди становятся знакомы не только с сутью методики, ключами, но и могут на основе данного знания подстраивать свои ответы. Сами же исследователи могут не владеть приемами статистической обработки данных. Рубцова Н.Е. отмечает важность роли компьютерных технологий в жизни исследователя [8]. Количество исследований растет вместе с выделяемыми факторами, в связи с чем важно правильно интерпретировать результаты, полученные при помощи статистических пакетов.

Последняя часть проанализированных проблем относится к разряду требований к оформлению полученных результатов. Современные исследователи также могут столкнуться с трудностями поиска рецензентов и оппонентов для процедуры защиты, что не позволяет выбирать определенные новые темы в качестве предмета своей работы.

В вузах нашей страны студенты могут столкнуться с негласным правилом о невозможности выхода на защиту диплома с неподтвержденной гипотезой. Выпускные квалификационные работы, диссертации, статьи направлены на формирование практических навыков проведения исследования и написания научных работ. При неподтвержденных гипотезах может возникнуть мнение, что исследователь не смог адекватно выстроить процесс получения и обработки данных, из-за чего и не смог доказать заявленную гипотезу. Частично эти и другие проблемы подробно описаны

Чернобельской Г.М. [9].

Подводя итог проделанному теоретическому анализу, можно сделать выводы о существовании различных методов исследований, каждый из которых может оказаться наиболее подходящим в познавательной ситуации. Коммуникация и восприятие являются основой любого общения, внося проблемы и барьеры в изучении людей. Сам исследователь может быть подвержен рядом объективных и субъективных факторов, влияющих на

ход исследования и анализа данных. Как известно, проведение идеального исследования невозможно из-за сложности учета всех внешних факторов и специфики человека, а данные современных исследований могут быстро терять свою актуальность. При этом большое количество информации в интернете позволяет испытуемым быть осведомленными о целях методик, а выдвигаемые требования к работе могут противоречить научным интересам исследователя.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избр. психол. Труды / под ред. А. А. Бодалева ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол. – соц. Ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 383 с.
2. Власова, О. И. Актуальные проблемы современных магистрантов: опыт социологического исследования // ИНСАЙТ. 2020. №1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-sovremennyh-magistrantov-opyt-sotsiologicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 27.11.2022).
3. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология : учебное пособие для вузов / В. Н. Дружинин. – М. : Юрайт, 2022. – 386 с. – Текст : электронный – URL: <https://urait.ru/bcode/494409> (дата обращения: 27.11.2022).
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Павлова, Л. Г., Кашаева, Е. Ю. Коммуникативные барьеры в сфере управления // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки . 2017. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-bariery-v-sfere-upravleniya> (дата обращения: 18.10.2022).
6. Почебут, Л. Г. Организационная социальная психология : учебное пособие для академического бакалавриата / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. –М. : Юрайт, 2017. – 297 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.
8. Рубцова, Н. Е. [Статистические методы в психологии](#): Учебное пособие. – Тверь-Клин: Лилия принт, 2002. – 112 с.
9. Чернобельская, Г. М. К вопросу о требованиях к кандидатским диссертациям по педагогическим наукам // Наука и школа. 2009. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-trebovaniyah-k-kandidatskim-dissertatsiyam-po-pedagogicheskim-naukam> (дата обращения: 27.11.2022).

Шарапов Никита Александрович,
аспирант кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК: 376

Дронова О.М.

Формирование графомоторных навыков младших школьников с ЗПР

***Аннотация:** Графомоторные навыки являются конечным звеном в цепочке операций, составляющих письмо. Поэтому они могут оказывать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Например, наличие затруднений в изображении букв иногда настолько загружает внимание ребенка, что дезорганизует и все предшествующие операции. Графомоторный навык включает в себя определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. Писать буквы красиво, разборчиво, четко, быстро позволяет только правильно сформированный графический навык. Неправильно сформированный графический навык приводит к ряду трудностей письма: медленный темп, неразборчивый, небрежный почерк. А переделка неправильного графического навыка не просто затруднена, но порой невозможна.*

***Ключевые слова:** Задержка психического развития; графомоторные навыки; младшие школьники*

Dronova O.M.

Formation of graphomotor skills of younger schoolchildren with ZPR

***Annotation:** Graphomotor skills are the final link in the chain of operations that make up writing. Therefore, they can influence not only calligraphy, but the entire process of writing as a whole. For example, the presence of difficulties in the image of letters sometimes loads the child's attention so much that it disorganizes all previous operations. The graphomotor skill includes certain habitual positions and movements of the writing hand, which make it possible to represent written sounds and their combinations. Writing letters beautifully, legibly, clearly, quickly allows only a properly formed graphic skill. An improperly formed graphic skill leads to a number of writing difficulties: slow pace, illegible, sloppy handwriting. And reworking the wrong graphic skill is not only difficult, but sometimes impossible.*

***Keywords:** Mental retardation; graphomotor skills; younger schoolchildren*

Графомоторный навык - это движения пишущей руки, позволяющие определенные привычные положения и изображать письменные звуки и их

соединения. Правильно сформированный графомоторный навык позволяет писать буквы четко, красиво, разборчиво, быстро.

Обозначим, формирование графомоторных навыков в онтогенезе претерпевает значительную эволюцию одновременно с развитием изобразительной деятельности. Важнейшей функцией, от которой этот процесс зависит, является зрительно-моторная координация. На протяжении значительной части дошкольного детства регуляция изобразительных движений осуществляется преимущественно на основе двигательного анализатора. Период от 1 года до 4-5 лет уходит на овладение произвольной регуляцией движений руки. Контроль выполнения, обратная связь (афферентация) происходит с помощью кинестезии. Так, рисуя, дети опираются на «память руки», а зрительный контроль над движениями почти полностью отсутствует. Таким образом, постепенно происходит межсенсорная интеграция кинестетических ощущений во время рисования и зрительных образов, воспринимаемых при этом, т.е. рука учит «глаз» [28].

Наибольшего развития межанализаторная интеграция достигает в возрасте 6-8 лет. При этом «глаз», обогатившийся опытом «руки», принимает участие в управлении движениями. С этого момента зрительно-моторная координация начинает занимать ведущее положение в регуляции графомоторных движений и развитии соответствующих навыков. Поэтому сформированность данных способностей является одним из показателей так называемой «школьной зрелости».

Сенсомоторная база, или комплекс функциональных предпосылок письма, представляет собой многоуровневую

систему, включающую большое количество когнитивных и речевых функций. Достигая минимально необходимого уровня зрелости, они создают оптимальные возможности для осуществления операций звуко-буквенной символизации, графического моделирования звуковой структуры слов и реализации графомоторной программы.

Очень важно применять различные приемы для развития графомоторных навыков у детей дошкольного возраста. Очевидно, что для такого развития необходимо наличие специальных благоприятных внешних условий и специального содействия взрослых.

Итак, в период раннего и дошкольного детства ребенок при благоприятных внешних условиях оказывается в состоянии овладеть целым рядом умений, весьма важных для успешного усвоения навыков письма в школе. Он овладевает движениями, необходимыми для легкого прикосновения и скольжения карандаша по бумаге, учится замечать различия между графическими элементами по их форме, положению и соотношению друг с другом. Также ребенок учится ограничивать свои движения в соответствии с графическими задачами, которые он перед собой ставит. Позже ребенок узнает смысл письма как средства общения между людьми и как способа фиксации мыслей; знакомится с фонетическим принципом письма, учится выделять звуки в словах и обозначать их печатными и рукописными знаками на письме.

Исследования графомоторных навыков, у школьников с задержкой психического развития, проведенное Е. А. Логиновой, свидетельствует о том что у них затруднено воспроизведение рядов с одинаковыми элементами, так и рядов с заменяющими друг друга элементами

разной величины. При выполнении графических у детей наблюдается напряжение руки, частый отрыв ручки от бумаги, трудности в соблюдении графических элементов и их последовательности, замены элементов, невозможность плавного перехода от одного элемента к другому, медленный темп записи.

Все вышеперечисленные нарушения, осложняют учебный процесс младших школьников с задержкой психического развития.

Недостаточное развитие мелкой моторики рук, несовершенная координация движений, неполноценность пространственного анализа и зрительно - моторной координации, приводят к нарушению графомоторного навыка младших школьников с задержкой психического развития. Эти нарушения позднее могут привести к возникновению дисграфии.

Так, О. Б. Иншакова, И. Н. Садовникова в исследовании дисграфий выделяют два вида графических ошибок:

-зрительно-двигательный тип графических ошибок-зеркальное письмо, замена букв, имеющих сходные элементы, смещение величины и формы элементов букв, написание лишних элементов. Например: ж-х, д-б, з-е, ц-ш, о-а, и-у;

— каллиграфические ошибки-нарушение качественной стороны графического навыка: ширины, высоты и наклона элементов букв, способов соединения букв и отсутствие связности букв при письме; несоблюдение интервала между буквами в словах, между словами на строке; слишком узкие или растянутые буквы; чрезмерный наклон вправо или влево; разнонаправленность наклона; несоблюдение расположения букв по линиям строки; полная неразборчивость почерка, вычурность, ломанность, угловатость письма.

Данные два типа графических ошибок являются результатом не сформированности зрительно-двигательного механизма управления системой движений пишущей руки и сложности их согласования со слухо - зрительным восприятием звука-буквы.Л. И. Белякова, О. Б. Иншакова и Н. Л. Немцова в своем исследовании детей с дисграфией, выявили графические ошибки, проявляющиеся в реверсиях формы букв, порядка букв в слове, направления выполняемой графической деятельности. Эти ошибки исследователи связали с особенностями профиля латеральной организации.

В ходе исследования письменных работ детей с дисграфией Т. Ю. Обнизовой и Т. В. Ахутиной, были выявлены моторные ошибки: ошибки кинестетического запуска, графический поиск при написании букв, лишние элементы при написании букв, недописывание элементов букв, персеверации букв. Следующую группу ошибок представляли — оптико-моторные ошибки: смещение оптически сходных букв, неточность передачи графического образа буквы, неадекватное начертание букв. И в последнюю группу ошибок входили регуляторные ошибки: смещения на письме букв е-е, и-й.

Таким образом, развитие графических умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществляется с специфическими трудностями. Недостаточность познавательной активности, низкий уровень развития мелкой моторики, нарушение координаций движения, трудности регуляции и контроля двигательного акта, замедленность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство зрительного восприятия и зрительно — моторных координаций, а также слабость

самоконтроля затрудняют овладение графомоторными навыками. Наибольшей эффективностью для развития требуемого

навыка, по мнению нейропсихологов, обладают дидактические игры.

Литература:

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. / Блинова Л.Н. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2020.- 136 с.
2. В.В. Дренева, Е.А. Градусова, А.Н. Горшкова «Практические материалы для педагогов-психологов по работе с учащимися с ограниченными возможностями здоровья, включенных в дистанционную форму обучения». Ковров, 2019
3. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития: учеб. пособие / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина, Ю. М. Миланич. — 2-е изд., исправл. и доп. — СПб.: ЭкоВектор, 2017. — 512 с.
4. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для педагогов и психологов / В.Б. Никишина – Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, Москва 2018
5. Психодиагностика детей школьного возраста с нарушениями в развитии. Сборник практических материалов / сост.: Н. А. Разнадежина, Т. В. Надеина. – Сургут, 2020. – 114 с
6. Разумовская Т.Ю. К проблеме школьной дезадаптации детей с нарушением психического развития органического генеза [Электронный ресурс] // Электронный сборник статей портала психологических изданий PsyJournals.ru. 2019-1. Том 1. № 2019-1. URL: https://psyjournals.ru/pj/2019_1/22716.shtml (дата обращения: 10.03.2023)

Дронова Олеся Михайловна,
студент гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Алабина Т.В.

**Экспериментальное изучение представлений о растительном мире у
дошкольников с умственной отсталостью**

Аннотация: Статья посвящена изучению представлений о растительном мире детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, посещающих дошкольные образовательные организации. В статье рассматривается организация и проведение эксперимента по изучению представлений о растительном мире у дошкольников с умственной отсталостью. Подробно описана система оценивания выполнения заданий детьми, включающая как количественную, так и качественную оценку деятельности детей в ходе выполнения заданий диагностической программы. Проанализированы результаты, полученные в ходе реализации эксперимента. Показано значение полученных результатов для организации образовательной деятельности.

Ключевые слова: умственная отсталость; дошкольники; представления о растительном мире; экспериментальное изучение

Alabina T.V.

**Experimental study of ideas about the plant world in preschoolers with
mental disabilities**

Annotation: The article is devoted to the study of ideas about the plant world of preschool children with mental disabilities attending preschool educational organizations. The article discusses the organization and conduct of an experiment to study the ideas of the plant world in preschoolers with mental disabilities. The system of assessment of the performance of tasks by children is described in detail, including both quantitative and qualitative assessment of the activities of children during the execution of tasks of the diagnostic program. The results obtained during the implementation of the experiment are analyzed. The significance of the obtained results for the organization of educational activities.

Keywords: mental disabilities; preschoolers; ideas about the plant world; experimental study

Приоритетным направлением образования с лиц с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе выступает социальная адаптация и

интеграция лиц с ОВЗ в общество. На этапе дошкольного обучения для детей с умственной отсталостью это прежде всего ориентация коррекционно-

педагогической помощи на усвоение основных навыков социальной адаптации, среди которых можно выделить возможность адекватно реагировать на окружающую действительность.

Наиболее близкой и доступной пониманию областью окружающей действительности являются объекты природного мира, и в первую очередь – растительного мира. Следовательно, ознакомление дошкольника с растительным миром естественно и гармонично обеспечивает процесс познания окружающего природного мира, создавая предпосылки дальнейшей социализации в мире людей.

Проблема формирования представлений о растительном мире является актуальной и в связи с тем, что концептуальной основой содержания коррекционно-педагогической работы в настоящее время становится формирование индивидуального отношения ребенка к окружающему миру, развитие его личности и содействие раскрытию личностно-эмоционального потенциала ребенка-дошкольника как субъекта отношений с окружающим миром.

Актуальность ознакомления дошкольников с умственной отсталостью с растительным миром объясняет наш интерес к изучению представлений дошкольников о растительном мире. Для изучения представлений о растительном мире было организовано экспериментальное исследование представлений о растительном мире у старших дошкольников, обучающихся в группах компенсирующей направленности дошкольных отделений образовательных организаций Московской области.

Целью экспериментального изучения представлений о растительном мире стало выявление и характеристика

особенностей представлений дошкольников с умственной отсталостью о растительном мире.

Поставленная цель позволила определить следующие задачи исследования: проанализировать специальную дефектологическую литературу по ознакомлению дошкольников с умственной отсталостью с окружающим миром; спроектировать диагностическую программу для изучения представлений о растительном мире у дошкольников с умственной отсталостью, провести экспериментальное изучение представлений о растениях; проанализировать результаты эксперимента.

Анализ специальной литературы и трудов многих отечественных ученых-психологов и ученых-дефектологов (В.В. Воронкова, Л.С. Выготский, М.Ф. Гнездилов, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, А.А. Катаева, Г.В. Кузнецова, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, Н.Г. Морозова, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, Е.А. Стребелева, Г.Е. Сухарева, Ж.И. Шиф и др.) позволил получить представления о характере познавательной деятельности детей с умственной отсталостью. Ученые характеризуют образы и представления детей с умственной отсталостью об окружающем мире как фрагментарные, нечеткие, недифференцированные. Безусловно, это отрицательно влияет на развитие познавательной деятельности, затрудняет дальнейшее обучение детей с умственной отсталостью. Авторы, изучавшие развитие умственно отсталых дошкольников, отмечают выраженную патологическую инертность, чрезвычайно низкую реакцию на внешние раздражители, отсутствие интереса к окружающему. Так, Г.Е. Сухарева в своих работах подчеркивала, что для умственно

отсталых детей характерно отсутствие неукротимого стремления к познанию окружающего мира [8].

Актуальность темы отражается в интересе ученых-исследователей, включающий в свой круг интересов проблему формирования представлений о природном мире у умственно отсталых дошкольников. Так, в 80-90-х годах XX века темами диссертационных исследований олигофренопедагогов стали представления об окружающей действительности у умственно отсталых детей. Глубокое научное изучение процессов познания окружающего мира и поиск оптимальных методов и приёмов организации коррекционной работы по формированию представлений об окружающем мире содержится в работах Е.М. Калининой (1989), Э.В. Лапошиной (1992), Р.А. Афанасьевой (1996).

Е.М. Калинина (1989) предложила ознакомление старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью с живой природой организовывать на основе включения в образовательную деятельность экскурсий, прогулок и наблюдений в природе [6]. Э.В. Лапошина (1992) создала систему ознакомления дошкольников с нарушениями интеллекта с предметным миром, состоящую из нескольких этапов от знакомства с предметом к различным классификациям, группировкам и обобщениям [7]. В своей диссертации Р.А. Афанасьева (1996) разработала систему формирования динамических представлений о неживой природе через предметную преобразующую деятельность детей [4].

В нашей предыдущей статье мы пришли к выводу, что «формирование представлений о растениях, являясь составной частью работы по ознакомлению с окружающим миром, определяется нами как одно из важнейших направлений коррекционной

работы, организуемой с детьми с нарушениями интеллектуального развития» [2].

При организации констатирующего эксперимента мы отталкивались от идей Л.С. Выготского о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии и понимания познавательного развития, как способности головного мозга к обеспечению адаптации индивида к окружающему миру через последовательный переход от отражения отдельных явлений к познанию отвлеченных понятий [5].

Реализация эксперимента потребовала проведения тщательной предварительной работы, направленной на изучение медицинской, социальной и психолого-педагогической документации детей экспериментальной группы. Нами было организовано изучение документов ПМПК и ППк, проведено многократное наблюдение за дошкольниками экспериментальной группы в повседневной жизни в дошкольном учреждении, в игре и на специально организованных занятиях, позволяющих выявить уровень сформированности их познавательного развития. Мы беседовали с дошкольниками – участниками эксперимента и воспитателями дошкольных отделений образовательных организаций. Результаты нашей предварительной работы были зафиксированы, обработаны и обобщены.

В ходе предварительной работы были выделены следующие особенности дошкольников с умственной отсталостью экспериментальной группы: сложность в установлении контакта с экспериментатором, не критичность к себе и своим действиям, различные нарушения эмоционально-волевой сферы, недоразвитие внимания и всех видов

восприятия. Нами отмечена специфическая особенность восприятия, заключающаяся в том, что дети были способны выделять в предметах отдельные их свойства, но не могли составить целостное представление и устанавливать связи между признаками и функциональными свойствами. Деятельность детей, принимавших участие в эксперименте, отличалась однообразием и стереотипностью, в ней преобладали элементы подражания и копирования. Игра носила предметно-манипулятивный характер. У 50 детей (83,3%) было выявлено наглядно-действенное мышление. 26 дошкольников (43,22%) не использовали речь в качестве средства коммуникации и были выделены нами в группу «безречевых» (неговорящих) детей.

Диагностическая программа была смоделирована на основе изучения специальной литературы и по результатам предварительной работы по сбору и анализу персонифицированной информации об участниках эксперимента. Содержание и объем заданий разрабатывались на основе анализа Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с умственной отсталостью [1].

Разработанная нами диагностическая программа включала двумя блока. В первый блок вошли задания на выявление знаний о характерных особенностях растений (цвет, вкус, форма), а также задания на выявление знаний о конкретных растениях, широко распространенных и произрастающих в Московской области и часто встречающихся в повседневном опыте детей – дошкольников экспериментальной группы.

Второй блок включал задания на выявление познавательного интереса к

растениям и способности применить знания о растениях в практических заданиях. Дети выполняли задания на создание рисунков, уход за растениями, решение практических задач.

Разработка диагностических заданий потребовала создания системы оценивания выполнения этих заданий, которая бы не только фиксировала положительный или отрицательный результат выполнения задания, но и качественно оценивала деятельность детей, выполняющих диагностические задания.

Мы оценивали различные особенности поведения ребенка в ходе выполнения заданий диагностической программы, а также выявляли способ и характер решения диагностической задачи, оценивали понимание инструкции, ориентировочную деятельность ребенка, способность принятия помощи, общий уровень развития речи, способ выполнения (самостоятельное или с помощью), эмоциональное отношение к заданию и собственным действиям.

Анализ результатов эксперимента позволил распределить детей экспериментальной группы на три условные группы по уровню сформированности представлений о растениях: относительно высокий уровень (20,04% детей), средний уровень (39,98%) и низкий уровень (39,98%).

В первую группу вошло 12 дошкольников с умственной отсталостью (20,04%), получивших относительно высокие показатели сформированности представлений о растениях. У этих детей, в целом, было сформировано большинство предпосылок базовых учебных действий, но они испытывали стойкие трудности в решении заданий, связанных с выявлением скрытых признаков предметов и связей между

ними, испытывали некоторые трудности при классификации и обобщении. При выполнении заданий на изучение уровня представлений о растительном мире, эта категория детей продемонстрировала высокие показатели. Дети этой группы в среднем называли 80% предъявляемых им картинок растений.

У второй группы детей, представленной 24 детьми (39,98%), были получены более низкие результаты, выражающиеся в недоразвитии большинства предпосылок базовых учебных действий. У детей этой группы отмечалось снижение уровня ориентировочной деятельности, отсутствие интереса к растительному миру, отмечались сложности с выделением существенных признаков растений в различных заданиях, что проявлялось в неспособности к обобщению большинства образов-представлений. При выполнении заданий на изучение уровня представлений о растительном мире, дети этой группы в среднем называли 40% предъявляемых им картинок или пиктограмм растений, остальные названия растений были в пассивном словаре детей.

Самые низкие результаты были выявлены у дошкольников с умственной отсталостью третьей группы (39,98%, 24 чел.). Дети этой группы не всегда принимали задание, часто не понимали инструкцию из-за сложностей, наблюдаемых в процессе познания мира этими детьми. Некоторые дети были безынициативны, не приступали без участия педагога к выполнению задания. Зачастую встречался отказ от выполнения задания или ожидание помощи педагога.

При выполнении заданий на изучение уровня представлений о растительном мире, дети этой группы соотносили в среднем лишь 20% предъявляемых им картинок и пиктограмм растений, в пассивном словаре детей было около 45% всех остальных названия растений.

Анализ результатов изучения состояния представлений о растениях у детей с умственной отсталостью показал, что дошкольники, принимавшие участие в констатирующем эксперименте, имели фрагментарные знания о растениях, не узнавали овощ или фрукт на вкус, не могли назвать обобщающие слова (деревья, цветы, ягоды, овощи, фрукты, травы). Они не узнавали на рисунках растения, редко встречающиеся или не встречающиеся в их личном опыте, не замечали растений в групповой комнате.

Изучение особенностей представлений о растительном мире у дошкольников с умственной отсталостью позволило сформулировать основные положения, на которых в дальнейшем будет выстроена технология формирования представлений о растениях у дошкольников с умственной отсталостью, выделены специфические методы технологии.

Разработанная и апробированная в ходе изучения представлений о растительном мире у дошкольников с умственной отсталостью диагностическая программа позволяет, на наш взгляд, оценить уровень развития представлений о растительном мире обучающихся дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Литература:

1. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : с методическими

- рекомендациями / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. - 2-е изд. – М. : Просвещение, 2020. - 349 с.
2. Алабина, Т. В. Развитие представлений о растительном мире у дошкольников с нарушениями интеллекта / Т.В. Алабина, Т.В. Шевырева // Наука и школа, - 2019. - № 5. - С.123-130
3. Афанасьева, Р.А. Умственное воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта в процессе ознакомления с явлениями и объектами неживой природы: автореф. дисс. канд. пед. наук — М., 1996. –16 с.
4. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Сост., авт. вступ. ст. и библиограф. Т.М. Лифанова, Авт. коммент. М.А. Степанова. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
5. Калинина, Е.М. Педагогические пути совершенствования ознакомления умственно отсталых дошкольников с живой природой: автореф. дисс. канд. пед. наук : - Л., 1989. - 16 с.
6. Лапошина, Э.В. Ознакомление умственно отсталых дошкольников с предметным миром : автореф. дисс. канд. пед. наук : – М., 1992. - 17 с.
7. Сухарева, Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста : Избр. главы / Г. Е. Сухарева. – М. : Никулин А. Л., 1998. - 319 с.

Татьяна Владимировна Алабина

Учитель-дефектолог МБОУ «Гимназия №1» г. Мытищи, Московской области

e-mail: tatyana-alabina@yandex.ru

Расейкина Г.Н.

Роль дидактических игр в развитии лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Аннотация: В данной статье рассматриваются возможности дидактической игры как метода формирования лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Раскрываются роль и особенности проведения дидактической игры на этапе изучения уровня сформированности компонентов лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Ключевые слова: диагностика; дидактическая игра; дошкольный возраст; лексико-грамматический строй; общее недоразвитие речи; речевое развитие

Raseikina G.N.

The role of didactic games in the development of the lexical and grammatical structure of speech in older preschoolers with general speech underdevelopment

Annotation: This paper examines the possibilities of didactic play as a method of forming the lexical and grammatical structure of speech in older preschoolers with general underdevelopment of speech of the III level. The role and features of conducting a didactic game at the stage of examining the level of formation of the components of the lexical and grammatical structure of speech in older preschoolers with general underdevelopment of speech of the III level are revealed.

Keywords: diagnostics; didactic game; preschool age; lexical and grammatical structure; general underdevelopment of speech; speech development

Одну из самых больших групп дошкольников с нарушениями речи составляют дети с общим недоразвитием речи на разных уровнях. Процессы формирования речевых навыков, формирования лексико-грамматической стороны речи, понимания языковой действительности и овладения конструкциями родного языка у многих

детей задерживаются или нарушаются. Современные исследования показывают, что более 55% детей, поступающих в первый класс государственных школ, не прошли дограмматический период овладения языком; 60% дошкольников имеют проблемы с овладением родным языком, пониманием и правильной речью; около 50% дошкольников находятся в

группе риска из-за высокой вероятности развития у них в ближайшем будущем недостатков чтения и письма [1].

Актуальность исследования определяется прежде всего преобладанием неструктурированного лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, а также необходимостью первичной диагностики уровня сформированности компонентов лексико-грамматической системы. грамматический строй речи, который позволит выявить существующие трудности и разработать индивидуальную программу коррекционной работы, направленную на их преодоление и овладение структурами родного языка. В настоящее время вопросы диагностики уровня сформированности компонентов лексико-грамматического строя речи дошкольников с общим недоразвитием речи различных уровней находятся в специальной педагогической, теоретической и практической разработке. Поэтому необходимость изучения подобных вопросов является актуальной задачей логопедии на сегодняшний день.

Отечественные педагоги, психологи, дефектологи: А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушакова, Д.Б. Эльконина, А.М. Шахнорович, Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкина, А.Р. Лурия, Н.И. Красногорский, Г.Д. Розенгард-Пупко, С.Л. Рубинштейн, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичев, занимались проблемой формирования лексико-грамматического строя речи в онтогенезе.

Так, А.Н. Гвоздев [1] выделяет три периода формирования грамматического строя речи, которые дают представление о закономерностях становления и формирования компонентов лексико-грамматического строя речи на разных этапах (от 1 до 7 лет) детства:

Период I - это этап предложений, состоящих из аморфных слов-корней. Этот этап имеет временные рамки 1 год 3 мес. - 1 год 10 месяцев и характеризуется тем, что в речи ребенка появляются предложения, состоящие из одного слова, а затем предложения, состоящие из нескольких слов-корней, представляющие собой попытки образования словосочетания. Однако в нем отсутствует грамматическая связь между словами, что связано с тем, что ребенок еще не в состоянии решить проблему выбора правильной грамматической формы.

Период II - этап овладения грамматической структурой предложения. Этот этап имеет временные рамки от 1 года 10 месяцев до 3 лет и характеризуется тем, что в речи ребенка появляются новые слова, он начинает употреблять разные формы одного и того же слова, использует инфлективную систему языка для выражения синтаксических отношений слов, усваивает вспомогательные слова для выражения синтаксических отношений. Этот этап онтогенеза показывает, что многие грамматические формы в основном усвоены, но морфологическая система языка еще не полностью усвоена.

Период III - это этап дальнейшего освоения морфологической системы. Этот этап имеет временные рамки от 3 до 7 лет и характеризуется тем, что ребенок способен систематизировать грамматические формы по типам склонения и спряжения, усваивает множество единичных форм, исключений. Этот этап онтогенеза показывает, что ребенок в основном овладевает всей сложной системой практической грамматики.

По мнению А.Н. Гвоздева, именно успешное прохождение всех отмеченных периодов позволяет ребенку овладеть

грамматическим строем до школьного возраста и перейти к пониманию грамматических закономерностей при изучении языка.

Несмотря на различный характер речевой патологии, дети с общим недоразвитием речи имеют общие типичные проявления, свидетельствующие о системном нарушении речевой деятельности: - позднее начало речи (3-4 года);

- резкое ограничение словаря;
- ярко выраженные аграмматизмы (смещение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т. д.);
- дефекты звукопроизношения (все виды);
- нарушение ритмико-слоговой структуры слова;
- затруднение в распространении простых предложений и построении сложных [6].

Следует отметить, что при общем недоразвитии речи III уровня словарный запас дошкольников включает все части речи, появляются первые словесные навыки. Однако, несмотря на значительный прогресс в формировании независимой речи, четко определены основные пробелы в лексико-грамматическом и фонетическом дизайне когерентной речи:

- лексические замены;
- трудности в образовании прилагательных от существительных с различными значениями соотнесенности;
- аграмматизмы, проявляющиеся в неправильном употреблении предлогов, согласовании прилагательных с существительными, числительных с существительными;
- трудности в образовании малознакомых сложных слов;
- ошибки при употреблении суффиксов существительных со значениями единичности предмета,

эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных [6].

У большинства дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдается недоразвитие психических функций, тесно связанных с речью: внимания, восприятия, памяти, мышления. Для таких детей характерны как типологические, так и индивидуальные особенности речевых и невербальных высших психических функций. В этих условиях проблема выявления этих индивидуальных особенностей состояния речи и неразрывности психических функций становится чрезвычайно актуальной.

По мнению Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.А. Люблинской, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, ведущей деятельностью дошкольников считается игра. В процессе игры формируются и развиваются все психические функции, среди которых одно из первых мест занимает речь. В процессе игровой деятельности у ребенка совершенствуются речевые навыки, активизируется и обогащается речь. С.Л. Рубинштейн назвал игру развивающей практикой [5].

Рассматривая игру как условие счастливого детства и как средство всестороннего, гармоничного развития ребенка, Я.А. Коменский советовал взрослым быть внимательными к играм детей, мудро направлять их. Он отмечал, что игра - это серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка; игра расширяет и обогащает круг представлений об окружающем мире [2].

Как подчеркивает Т.И. Петрова [3], особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Эта игра создается взрослыми специально в образовательных целях, когда обучение происходит на основе игры и

дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только усваивает новые знания, но и обобщает и закрепляет их. Кроме того, разнообразные дидактические игры с их практической направленностью могут быть использованы как средство выявления или контроля уровня сформированности умений и навыков речевой и познавательной деятельности.

Дидактические игры по характеру используемого материала делятся на игры с предметами, настольные игры и словесные игры. Игры с предметами развивают у детей восприятие цвета, размера, формы; настольные игры формируют, уточняют и совершенствуют представления об окружающем мире, систематизируют знания, развивают мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, обобщение, классификация); словесные игры развивают внимание, скорость реакции и связную речь.

Анализируя отечественный опыт по проблеме исследования, мы видим, что игра представляет собой многогранное педагогическое явление: это и игровой метод обучения дошкольников, и форма воспитания, Самостоятельная игра, как средство всестороннего воспитания и развития личности ребенка, является формой диагностики или контроля уровня развития речи и психических процессов

дошкольников. Поэтому вполне естественно использование дидактической игры как метода диагностики уровня сформированности компонентов лексико-грамматического строя речи.

В качестве диагностического материала по лексической теме «Домашние животные и их детеныши» было выбрано несколько дидактических игр [4]. Дидактическая игра «Один – много» проводится с целью выявления умения правильно употреблять в речи существительные единственного и множественного числа. Дидактическая игра «Позови ласково», цель данной игры – выявить умение правильно образовывать имена существительные, используя уменьшительно-ласкательные суффиксы. Целью дидактической игры «Подбери знак» является выявления умения правильно согласовывать существительные с прилагательным. Цель следующей игры «Посчитай животных» – выявить умение правильно согласовывать существительные с числительными.

По результатам этих игр задания оценивались в соответствующих баллах за каждую дидактическую игру с учетом качества выполнения задания и уровня самостоятельности ребенка (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Уровни формирования лексико-грамматического порядка речи	
низкий	средний
использование существительных в единственном и множественном числе	
33%	67%
образование имен существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов	
33%	67%
сравнение существительных с прилагательными	
33%	67%

сравнение имен существительных с числительными	
33%	67%

Данные диагностики показывают, что использование существительных в единственном и множественном числе соответствует низким (33%) и средним (67%) уровням формирования лексического и грамматического порядка речи; образование имен существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов соответствует низким (33%) и средним (67%) уровням формирования лексико-грамматического порядка речи; сравнение существительных с прилагательными соответствует низким (67%) и средним (33%) уровням лексико-грамматической структуры речи; сравнение имен существительных с числительными соответствует низким (67%) и средним (33%) уровни формирования лексического и грамматического порядка речи. На низком уровне формирования составляющих лексико-грамматической структуры речи дети выполняют большинство задач некорректно, постоянно обращаясь к учителю за помощью, а на среднем уровне - правильно, практически без помощи учителя.

На мой взгляд, использование

дидактической игры как метода диагностики речевого развития ребенка имеет ряд преимуществ, а именно: она краткосрочна, проста в организации и проведении, не требует сложных процедур обработки результатов.

Мы также видим, что использование дидактической игры как метода диагностики уровня сформированности компонентов лексико-грамматической структуры речи в дошкольных учреждениях с общим недоразвитием речи позволяет провести качественный и достаточно глубокий анализ современного состояния сформированности лексико-грамматических структур речи. В дальнейшем, основываясь на результатах этой диагностики, логопед сможет разработать или подобрать наиболее подходящую индивидуальную программу коррекционной работы, которая будет направлена на содействие овладению родным языком, воспитание дошкольника с общим недоразвитием речи. до нормального уровня речевого развития.

Литература:

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
2. Игры в логопедической работе с детьми. / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1987. – 144с.
3. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. – М.: Школьная пресса, 2005.
4. Речевые игры и упражнения для дошкольников: кн. для воспитателей дет. сада и родителей / О.С. Ушакова, А.Г. Арушанова, Е.М. Струнина и др.; под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение: учеб. лит., 1996.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1989.
6. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224с

Расейкина Галина Николаевна,
воспитатель, МОУ СОШ 27,
e-mail: galka.levanova@yandex.ru

Особенности коррекционно-логопедических онлайн занятий с детьми дошкольного возраста

Аннотация: Онлайн обучение стало важным инструментом коррекции детей дошкольного возраста. В статье названы особенности коррекционного логопедического онлайн обучения. Анализируется необходимость создания специальных условий онлайн-обучения для детей дошкольного возраста, использование технологий в логопедической работе. Представлены плюсы и минусы онлайн занятий, методы и приемы работы логопеда в онлайн формате. Делаются выводы об эффективности такого формата и важности включения родителей для реализации коррекционных логопедических целей.

Ключевые слова: онлайн обучение; коррекционные занятия; дошкольники; логопедическая работа; информационные технологии

Nikitina K.R.

Features of correctional speech therapy online classes with preschool children

Annotation: Online learning has become an important tool for correcting preschool children. The article describes the features of correctional speech therapy online training. The necessity of creating special conditions for online learning for preschool children, the use of technology in speech therapy work is analyzed. The pros and cons of online classes, methods and techniques of a speech therapist in an online format are presented. Conclusions are drawn about the effectiveness of this format and the importance of including parents for the implementation of correctional speech therapy goals.

Keywords: online learning; remedial classes; preschoolers; speech therapy; information technology

Особенности коррекционных логопедических онлайн занятий с детьми дошкольного возраста

Активное пользование компьютерными технологиями сегодня является новой степенью в образовательном процессе. Логопеды не только не остались в стороне, но и активно включились в процесс и используют

онлайн обучение в своей практике.

Коррекционные логопедические онлайн занятия с каждым днем набирают популярность, и на это есть ряд причин:

1. Дальнодействие и охват. Возможность работать с детьми из любой точки мира. Это касается не только детей, которые проживают в других странах и нуждаются в логопедической помощи, но

и детей, которые живут в отдаленных местах, где есть проблемы с наличием высококвалифицированных специалистов.

2. Гибкость. Дети дошкольного возраста склонны к частым болезням и инфекциям, а пропуски занятий могут обнулить достигнутый результат (меньше пропусков из-за болезней, выходных, климатических условий отдельных регионов и многое другое).

3. Экономическая рентабельность.

4. Новые возможности для логопеда, масштабирование деятельности.

5. Удобство проведения консультаций с родителями

Коррекционные логопедические онлайн занятия строятся в соответствии с теми же целями, задачами, содержанием, что и очное. Отличается лишь форма подачи материала, взаимодействие логопеда и ребенка.

Стоит отметить, что коррекционное онлайн образование имеет ряд особенностей:

- необходимость построения всей работы специалиста с помощью интернет-ресурсов и информационно-коммуникативных технологий;

- у ребенка должны быть сформированы учебные навыки, произвольное внимание, понимание плоскостных изображений;

- необходимо учитывать дефекты речевых нарушений;

- длительность занятия не должна превышать 30 мин.;

- дети с тяжелыми нарушениями и особенностями здоровья не всегда могут осилить онлайн формат;

- родители играют важную роль и становятся участниками логопедического занятия.

Онлайн обучение дошкольников может осуществляться с помощью

различных коммуникативных средств: мессенджеров (whatsapp, телеграмм, вайбер), социальных сетей и онлайн платформ (ZOOM, TEAMS, SKYPE), также стоит отметить популярность интерактивных обучающих досок. Занятие может проходить в виде односторонней трансляции с обратной связью по телефону.

В рамках онлайн занятий логопед может осуществлять следующие виды деятельности:

- коррекция звукопроизношения;
- лексико-грамматические занятия;
- обучение грамоте, подготовка к школе;
- обучение чтению и письму.

Также педагог может расширить свои возможности и проводить онлайн-консультации, супервизии, мастер-классы, вебинары, игры-тренажеры, интерактивные игры.

Занятия могут проходить как в индивидуальном, так и в групповом формате. Также удобно отправлять детям видеоматериалы для познавательного развития.

Перед началом онлайн занятия с логопедом следует подготовить комфортные условия для ребенка. Проветрить помещение, настроить правильное освещение, исключить помехи и шумы для концентрации.

Для вовлечения ребенка в образовательный процесс используются различные презентации, интерактивные игры, онлайн пособия. Редко применяются текстовые задания, поскольку мышление дошкольников наглядно-образное. Непосредственное общение логопеда с детьми и родителями осуществляется по видеосвязи.

Создание дидактических пособий, презентаций в основном осуществляется с помощью программы Microsoft PowerPoint. Презентации могут быть на

все необходимые для проведения онлайн занятия тематики:

- презентации для артикуляционной гимнастики;
- постановка и автоматизация звуков;
- на слуховое и зрительное восприятие, фонематические процессы;
- словесно-логическое мышление (загадки, ребусы, кроссворды, четвертый лишний, пазлы);
- лексические темы (времена года, животные, одежда, посуда и т.п.);
- грамматический строй;
- связная речь (составление рассказов по картинкам, пересказ и т.д.).

С каждым днем появляется все больше сайтов для помощи логопедам, где собраны уже готовые игры и упражнения: <https://www.igraemsa.ru/>, <https://learningapps.org/>, <https://www.eduneo.ru/kak-za-5-minut-sozdat-onlajn-test-dlya-slushatelej/> и т.д.

Дидактические принципы те же, что и в очном формате, только реализуются другими способами, новой формой, посредством интерактивной интернет среды.

Стоит отметить, что непросто реализовывать онлайн занятия с детьми такого возраста, поэтому необходимо присутствие родителей, которые выполняют функции тьютера. Родители наблюдают, подсказывают, корректируют действия ребенка. Ребенок не имеет необходимых навыков самостоятельности, усидчивости, самоорганизации, родитель помогает в усвоении материала. Также родители отвечают за подготовительный этап, который направлен на подготовку ребенка к использованию компьютера в процессе занятия.

Онлайн занятия имеют и свои минусы. Например:

- отсутствие прямого общения между педагогом и детьми. Затрудняется работа по развитию коммуникативной речи.

- логопед не имеет возможности воспользоваться специализированными инструментами, зондами, зондозаменителями, шпателями. Невозможна постановка звуков механическим способом.

- логопедический массаж и любой другой вид контактной деятельности невозможен в онлайн формате. В связи с этим коррекция может занять больше времени.

- необходимость персонального технического оборудования и доступ в Интернет как со стороны логопеда, так и со стороны семьи ребенка. Сюда же входит и умение владеть базовыми навыками ИКТ.

- сложность мотивации ребенка дошкольного возраста.

- негативное влияние ИКТ на здоровье: осанку, зрение, слух и т.п.

Логопедические онлайн занятия имеют свои плюсы и минусы, активно входят в процесс образования. Логопеды должны уметь трансформировать свою преподавательскую деятельность, подстраиваться под современные реалии, менять привычный уклад занятий с учетом требования времени, максимально извлекая возможности для коррекционной помощи детям. В целом, положительных моментов в логопедической работе в условиях онлайн обучения довольно много. Они дают простор для творческой деятельности не только логопеда, но и ребенка.

Литература:

1. Акименко, М. В. Компьютер для малышей / М. В. Акименко. — Москва : Майор, 2005. — 144 с. — Текст : непосредственный.
2. Анфисова С. В. Особенности компетентностно-ориентированного подхода в образовании детей дошкольного возраста // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. № 116. 99 с.
3. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. - 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. - 157 с.
4. Васильева, О. В. Использование компьютерных технологий в работе педагога-психолога, учителя-логопеда и воспитателя ДОО с детьми с разными образовательными потребностями в контексте реализации принципов индивидуализации ФГОС ДО и профессионального стандарта педагога / О. В. Васильева, В. В. Гоношилова, Н. В. Руппель. — Текст : электронный // Молодой ученый. — 2017. — № 47.1 (181.1). — С. 22—25. — URL: <https://moluch.ru/archive/181/46601/> (дата обращения: 16.07.2021).
5. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М.: Книголюб, 2004. -104 с.
6. Дмитриева Е.Е., Двуреченская О.Н. Реализация деятельностного подхода к изучению коммуникативного развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2018. №3 С.19-29.
7. Иншакова О. Б., Колесникова А. М. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. — М.: В. Секачев, 2006. — С. 63—64.
8. 7. Ларина, О. В. Инновационные методики коррекции речевых нарушений / О. В. Ларина. — Текст : непосредственный // Материалы Всерос. науч.-практ. конф. : в 3 ч. / отв. ред. Н. П. Павлова. — Череповец, 2015. — С. 137—139.
9. Медведева Е.Ю., Максимова И.В. Коррекционно-развивающая работа по вербализации пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Перспективы науки и образования [Электронный ресурс]. — 2017, № 6.
10. Репина, З. А. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения / З. А. Репина, Л. Р. Лизунова. — Текст : непосредственный // Вопросы гуманитарных наук. — 2004. — № 5. — С. 283—285.
11. Ромусик М. Н. Психолого-педагогическое изучение детей с общим недоразвитием речи // Логопед в детском саду. 2007. № 2 (17). С. 18–21.
12. Сороко, Е. Н. Использование электронных ресурсов в коррекционно-образовательном процессе / Е. Н. Сороко. — Минск, 2008. — Вып. 3. — С. 40. — Текст : непосредственный.
13. Филичева Т.Е., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М.: ДРОФА, 2009. - 189 с.
14. Чупрова, Е. С. Использование информационных технологий в коррекционной работе / Е. С. Чупрова. — Текст : непосредственный // Череповецкие научные чтения. — 2013. — С. 75—78.

Никитина Ксения Романовна,
аспирант, АНО ВО «Российский новый университет»
kr_nikitina@mail.ru

Богданова А.В.

Современные подходы формирование речи у дошкольников в процессе игровой деятельности

Аннотация: В статье актуализируется проблема формирования речи у дошкольников в процессе игровой деятельности. Анализируются исследования различных авторов, относительно места игровой деятельности в формировании речи детей дошкольного возраста. Акцентируется внимание на том, что в дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности, а, следовательно, помогает сделать процесс обучения более интересным и продуктивным. На основе проведенного исследования подробно описан перечень игровых технологий, используемых для формирования речи у дошкольников. Описаны рекомендации ученых педагогам и родителям по повышению эффективности работы, связанной с формированием речи детей дошкольного возраста. В завершении работы обобщены результаты исследования и сделаны выводы.

Ключевые слова: речь; формирование речи; дошкольники; игровая деятельность; современные подходы

Bogdanova A.V.

Modern approaches to speech formation in preschoolers in the process of play activity

Annotation: The article actualizes the problem of speech formation in preschoolers in the process of play activity. The research of various authors on the place of play activity in the formation of speech of preschool children is analyzed. Attention is focused on the fact that at preschool age, play is the leading activity, and, therefore, helps to make the learning process more interesting and productive. Based on the conducted research, the list of gaming technologies used for speech formation in preschoolers is described in detail. The recommendations of scientists to teachers and parents on improving the efficiency of work related to the formation of speech of preschool children are described. At the end of the work, the results of the study are summarized and conclusions are drawn.

Keywords: speech; speech formation; preschoolers; play activity; modern approaches

Проблема формирования речи у детей дошкольного возраста является

актуальной на протяжении многих десятилетий. Речь занимает особое

значение в системе психических процессов, включает в себя множество компонентов и уровней. Регулируя поведение и являясь основой мышления, речь выполняет ведущую роль в становлении психики ребенка. В современной логопедической литературе существует множество подходов к формированию речи дошкольников. Один из них рассматривает данный процесс с позиции использования игровой деятельности.

Е. С. Лобанова указывает на то, что на сегодняшнем этапе дошкольного образования игровые технологии пользуются большим успехом у педагогов, в особенности в развитии речи дошкольников [9; с. 224]. Выбор данных технологий, по мнению авторов, основан на том, что в дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности.

Психолого-педагогическими исследованиями [2; с. 55; 6; с. 125] доказано, что игра оказывает положительное влияние на процесс развития и обучения детей. В свою очередь, дошкольный возраст – наиболее благоприятный период для применения и использования игровых технологий в процессе обучения. Благодаря использованию игровых технологий в работе по развитию речи дошкольников процесс обучения становится более занимательным и интересным, следовательно, более эффективным.

Игра, по мнению О. Н. Калякиной,

представляет собой особую деятельность, которая появляется в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни [3; с. 444]. Именно игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, поэтому актуально реализация задач речевого развития в игровой деятельности. Игра – тот стимул, который подталкивает ребенка к самостоятельности в области языка, так как слово помогает ему понять свои чувства и переживания, выявить чувства партнера, согласовать с ним свою деятельность. Умения и навыки, которые ребенок приобретает в игре, связаны с развитием его речи.

Современные игровые технологии, используемые в развитии речи дошкольников, обладают широким разнообразием методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Согласно исследованиям В. К. Алеушина [7; с. 3], О. А. Денисовой [2; с. 71], Е. С. Лобановой [9; с. 225], к игровым технологиям относятся: дидактические игры, театрализованные игры, пальчиковые игры, игровые приемы при заучивании стихотворений, игровые приемы при развитии звуковой культуры речи, игры и упражнения на произношение шипящих звуков. В таблице 1, составленной на основании источников [1; с. 16; 8; с. 33; 10; с. 336], рассмотрим более подробно каждую категорию указанных игр.

Таблица 1 – Игровые технологии, используемые для формирования речи у дошкольников

Категория игр	Особенности применения	Виды игр
Дидактические игры	Основной вид игр, которые педагог использует в работе по развитию речи дошкольников. Дидактическая игра является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной	Игры с наглядным материалом, словесные игры, игры с предметами, настольно-печатные игры, специальные

	игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребенка.	лексические упражнения и т.д.
Театрализованные игры	Подразделяются на режиссерские игры и игры-драматизации. В режиссерской игре главные роли «исполняют» игрушки, а дошкольник организует деятельность в качестве режиссера. Пользуясь различными средствами выразительности, он озвучивает своих героев, вслух проговаривает действия, совершаемые с ними. В игре-драматизации ребенок исполняет роль «артиста», соответственно сам придумывает образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности.	1.Режиссерские игры: настольный, плоскостной, пальчиковый театр, бибабо, кукольный театр, театр игрушек, театр и т.д. 2. Игры-драматизации: игры-имитации образов животных, людей, героев литературных произведений, ролевые диалоги на основе текста и т.д.
Пальчиковые игры	Одно из эффективных средств переключения дошкольника с одного вида деятельности на другой. Проговаривание стихотворений в сопровождении с движениями рук делает речь детей более ритмичной, четкой, эмоциональной.	Пальчиковые игры с предметами; активные игры со стихотворным сопровождением; пальчиковые игры с музыкальным сопровождением и т.д.
Игровые приемы при заучивании стихотворений	Рассказывая стихотворение, ребенок воспроизводит сюжет с помощью слов, мимики и жестов. При разучивании различных детских потешек, прибауток ребенок учится не только правильно произносить звуки, но и изображать движения действующих лиц.	Детские потешки, прибаутки и т.д.
Игровые приемы при развитии звуковой культуры речи	Звуковая культура речи развивается благодаря четкому проговариванию чистоговорок и скороговорок. Произнося скороговорки, ребенок имеет возможность менять силу голоса, интонацию, которая может обозначать удивление, вопрос или испуг.	Чистоговорки, скороговорки и т.д.
Игры и упражнения на произношение шипящих звуков	Педагог, рассмотрев с ребятами картинки детского литературного произведения, предлагает выполнить задание на проговаривание фраз со звуками «Ш» и «Ж».	Например, по книге «Еж и ежата» четко проговорить фразы со звуками «Ш» и «Ж» («Ша-ша-ша - мы купаем

		малыша; шу-шу-шу - дам грибочек малышу; ши-ши-ши - где гуляют малыши? или: жа-жа-жа - мы увидели ежа; жу-жу-жу - мы грибок дадим ежу; жи-жи-жи - где грибы берут ежи?»).

Исходя из информации, представленной в таблице 1, следует, что для развития речи детей дошкольного возраста, могут быть использованы различные игры. При этом ведущим видом игр остаются дидактические игры, в качестве которых применяются игры с наглядным материалом, словесные игры, игры с предметами, настольно-печатные игры, специальные лексические упражнения и т.д. По нашему мнению, эффективность процесса формирования речи у дошкольников связана с использованием всего многообразия игры и игровых приемов.

В подтверждении данной мысли можно привести мнение Л. Г. Соловьевой и Г. Н. Градовой о том, что «в игровую технологию включаются последовательно игры и упражнения, формирующие одно из интегративных качеств или знание из образовательной области. Игровая форма совместной деятельности с детьми создается при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих в качестве средства побуждения и стимулирования ребенка к деятельности» [5, с. 182].

Формирование речи дошкольников с позиции комплексного подхода рассматривает и Л. И. Сахарчук, рекомендуя использовать игровые технологии, направленные на развитие всех сторон речи (лексико-грамматической, фонетико-фонематической сторон и связной речи)»

[4, с. 185]. Для того, чтобы использование игр по развитию речи дошкольников было более эффективно, исследователь рекомендует родителям и педагогам соблюдать несколько условий:

- использовать разные виды деятельности для развития речи;
- создать специальную среду для проведения этих игр;
- игры по развитию речи должны соответствовать возрасту ребенка, то есть они должны быть понятны ему, иначе он быстро потеряет к ним интерес;
- в игре должен присутствовать наглядный материал, для того чтобы ребенок мог установить соответствие между словом и предметом;
- подача игр детям производится последовательно, то есть от простых игр к более сложным, для того чтобы у детей сложилась определенная система знаний.

Таким образом, исследование современных подходов формирования речи у дошкольников в процессе игровой деятельности показывает, что использование игровых технологий на всех этапах педагогического процесса решает проблемы снижения речевой активности детей, ее низкую коммуникативную направленность. В игре дети естественным образом учатся связно, последовательно и логично излагать свои мысли, развиваются все компоненты речи.

Литература:

1. Влияние театрализованной деятельности на формирование правильного звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Пастухова // Игра и дети. – 2020. – №4. – С. 16-19.
2. Детская логопсихология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Спец. дошк. педагогика и психология» / [Денисова О.А. и др.]: под ред. В.И. Селиверстова. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2018. – 175 с.
3. Диалогическая речь как объект лингвистического исследования / О. Н. Калякина // Молодой ученый. – 2020. – № 17 (307). – С. 444-446.
4. Диалог как базовая единица речи / Л. И. Сахарчук // Проблемы семантики слова, предложения и текста: Вып. 6. – К.: Издательский центр КДЛУ, 2018. – С. 184–187.
5. Логопедия: учебник и практикум для СПО / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. – Москва : Юрайт, 2019. – 191 с. – ISBN 978-5-534-07395-9.
6. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2019. – 400 с.
7. Развитие диалога у старших дошкольников в совместной игровой деятельности / В. К. Алеушина // Книжки, нотки и игрушки. – 2018. – №11. – С. 3-6.
8. Речь и речевое общение детей. Книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – Москва : МозаикаСинтез, 2018. – 72 с.
9. Роль игры в развитии речи детей / Е. С. Лобанова. // Молодой ученый. – 2020. – №13(303). – С. 224-225.
10. Современные игровые технологии в процессе развития речи дошкольников / Е. А. Татаринцева, В. Д. Власенко // Молодой ученый. – 2020. – №5(295). – С. 335-337.

Богданова Анастасия Васильевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: nastenka.bogdanova2000@mail.ru

Научный руководитель:
Феоктистова Светлана Васильевна,
доктор психологических наук, профессор кафедры специального дефектологического образования АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: svfeoktistova@mail.ru

Высокова А.А.

Современные представления в логопедической и методической литературе о развитии выразительности речи дошкольников с общим недоразвитием речи

***Аннотация:** В статье рассматривается проблема развития области знаний по изучению сферы выразительности речи дошкольников с ОНР. На основании теоретического исследования автор определяет актуальность исследовательской базы в современном мире. Описаны основные направления деятельности работы в педагогике и психологии (специальной психологии).*

***Ключевые слова:** средства интонационной выразительности; ритмико-инновационные свойства; просодика; общее недоразвитие речи*

Vysokosova A.A.

Modern ideas in the speech therapy and methodological literature on the development of speech expressiveness of preschoolers with general speech underdevelopment

***Annotation:** The article deals with the problem of developing the field of knowledge on the study of the sphere of expressive speech of preschool children with DIBS. Based on theoretical research the author determines the relevance of the research base in the modern world. The main areas of work in pedagogy and psychology (special psychology) are described.*

***Keywords:** means of intonation expression; rhythmic-innovative properties; prosodic; general underdevelopment of speech*

Речь как языковое явление – сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций. Не маловажной в данной форме общения является интонация. Именно ей отводится важнейшая роль в процессе передачи речевого смысла между собеседниками. Необходимо верно пользоваться средствами интонационной выразительности, чтобы точно передавать смысл высказываний.

В целесообразном нормативном определении развитии интонационной выразительности отмечается возрастная граница – пять лет. К этому возрасту дошкольники в основном умеют изменять силу голоса (тихо или громко говорить) и темп речи (быстро – медленно). В старшем дошкольном периоде дети способны сознательно выражать свои эмоции при чтении и пересказе через интонацию (удивление, радость, грусть и

т.п). Наиболее ярким «якорем» передачи является эмоциональное состояние героя произведения. Дети шести – семи лет также в собственной речи могут сознательно применять различные виды интонации (восклицательную, повествовательную, вопросительную), чтобы лучше довести до собеседника личные чувства и мысли.

Однако, как отмечает О.С. Ушакова, умение передавать своё эмоциональное отношение к предметам или явлениям развито еще не на достаточном уровне [3].

В 50-60 годы XX века Р. Е. Левиной, основоположником логопедии, был введен термин «общее недоразвитие речи» (далее ОНР). Она отмечала, что под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [5].

Самой глобальной проблемой коррекционной педагогики для детей с общим недоразвитием речи является создание условий для формирования актуальной работы, с целью овладения средствами образной выразительности речи, как необходимой предпосылки гармоничного развития и социализации личности.

Несформированность фонетико-фонематического, лексического, грамматического компонентов речевой системы детей с ОНР оказывает отрицательное воздействие на развитие их связной речи и существенно влияет на речевое поведение. Данные недостатки в речевой системе приводят к обеднению экспрессивной лексики у детей с общим недоразвитием речи и создают затруднения в овладении средствами

выразительности связного высказывания, какими являются эпитеты, сравнения, метафоры, олицетворения, антонимы и синонимы.

По мнению Р. Е. Левиной [6], Е.Н. Винарской [1], Л.В. Лопатиной [7], немалое количество детей с нарушениями, помимо лексики и грамматики, испытывают трудности при оформлении правильной красивой речи с помощью ритмико-инновационных свойств, просодическими компонентами. Речь таких детей чаще всего без эмоциональна, монотонна, мало выразительна, слабый выразительный голос. Восприятие и воспроизведение интонационных структур предложений имеет нарушения, как итог, такие дети испытывают трудности при общении, у них наблюдается задержка в формировании и развитии познавательных процессов. Отсюда неполноценное формирование личности.

«Просодика – 1) общее название для сверхсегментных свойств речи; 2) учение о принципах и средствах членения речи и соединение расчлененных частей, таких как повышение и понижение основного тона, расстановка ударения, относительное ускорение или замедление речи и разрыв произнесения» [4; с. 34].

Если интонационно-выразительная сторона недостаточно сформирована, то у таких детей с речевыми нарушениями появляются трудности в общении: спад эффективности и потребности речевого взаимодействия, ограничение коммуникативного потенциала, «сбои» в социально-перцептивной, интерактивной и коммуникативной системах общения. А это приводит к нарушениям межличностных отношений.

В следствии анализа литературы, на предмет современных представлений об уровне развития проблемы выразительности речи дошкольников с

ОНР, был выявлен малый интерес у исследователей сферы педагогики и психологии (Л. И. Айдарова, К. Т. Патрина, И. Н. Позерт, Н. В. Гавриш, Н. А. Туралина, О. В. Постникова, К. Фюнфштюк, В. К. Харченко, К.Е.Хоменко и др.). Так как данные исследования в основном посвящены развитию выразительности речи детей дошкольного и младшего школьного возраста с нормальным речевым развитием.

В специальной литературе и базе исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста (Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина и др.) сформулировано теоретическое обоснование общего недоразвития речи, обозначены причины возникновения и клинические типы ОНР (Н.С.Жукова, Р.Е.Левина, Е.М.Мастюкова и др.), предложена психолого-педагогическая типология детей с ОНР (Г.С.Гуменная). На основе изучения психических особенностей детей данной группы (Ю.Ф.Гаркуша, Р.И.Мартынова, О.Н.Усанова, Л.Э.Царгуш и др.) решаются вопросы дифференциальной диагностики ОНР со сходными по проявлениям нарушениями. Проведены катamnестические исследования социальной адаптации выпускников школ для детей с тяжелыми нарушениями речи (Л.Р.Давидович, Н.М.Уманская и др.), обозначены направления коррекционно-педагогической работы (В.К.Воробьева, В.П.Глухов, Б.М.Гриншпун, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, С.Н.Шаховская и др.).

Однако, даже учитывая весьма полное освещение вопросов, которые касаются напрямую развития речи и речемыслительной деятельности детей с ОНР. На сегодняшний день не произошло никакого слияния факторов особенностей развития прагматического компонента

языковой компетенции у данной категории детей в полную картину наблюдений, заключающее в себе наличие выразительных средств языка и наличие развитого «языкового чутья», а также способов коррекции присутствующих нарушений. До сих пор отсутствует единое, научно обоснованное содержание и общая методика обучения. Которые были бы направлены на решение проблемы овладения средствами образной выразительности детьми с ОНР. Решение стало бы началом работы над сформированностью предпосылок творческой речевой деятельности. В областях психологии и педагогике имеются достоверные данные не только о полезности, но и о необходимости осуществления специальной работы с дошкольниками с нормальным речевым развитием в данном направлении (М.Гафитулин, О.И.Дьяченко, Е.В.Заика, Т.А.Сидорчук и др.).

Базой любой творческой деятельности, которая включает в себя все стороны культурной жизни, делает возможным научное, художественное и техническое творчество, Лев Семёнович Выготский считал, воображение [2; с.15]. Тесная связь воображения, мышления, речи с другими видами деятельности ребенка, определяет в коррекционно-развивающей области основное направление обучения, предполагающего использование изобразительной деятельности на занятиях, в ходе специальных упражнений и игр, в общении. Такое обогащение обучения специальным содержанием может привести не только к овладению средствами образной выразительности, но и к существенной динамике речемыслительной деятельности ребенка с ОНР в целом, гармонизации его личности.

Формирование у детей понимания

интонационной стороны речи, развитие речевого слуха, чувства тембра и ритма, ощущение силы звука. В дальнейшем это помогает в развитии музыкального слуха. Работа над интонационной выразительностью речи необходима для того, чтобы дети выражали голосом свое отношение к сказанному, и свое отношение к данному высказыванию [7, с 10].

Предлагаемые разнообразные приемы, упражнения и задания, Г. А. Османовой и Л. А. Поздняковой [8; с. 4] позволяют оптимизировать процесс логопедической работы над развитием речевого слуха, фонационного дыхания, восприятием и воспроизведением ритмических структур, речевого ритма, координацией дыхания, голосообразованием и артикуляцией, способностью понимать и передавать различные эмоции и др.

Способы коррекции нарушения интонационной стороны речи Е.Е. Шевцова предлагает проводить с помощью дыхательной гимнастики способствующей развитию нижнереберного диафрагмального дыхания, дифференциации носового и ротового выдоха и вдоха, развитию силы

и целенаправленности воздушной струи, что позволяет произносить различные по длине речевые отрезки [9; с. 89].

С помощью артикуляционно-мимической гимнастики вырабатываются точные и координированные движения, необходимые для звучания выразительного голоса, правильная дикция, свободное владение и управление речевым аппаратом.

Таким образом, на основании всего выше изложенного можно делать вывод о том, что для успешного формирования интонационной выразительности у детей дошкольного возраста, имеющих в заключении ОНР, необходимо методично, обоснованно и систематично подбирать коррекционную работу, учитывая динамику роста интонационных навыков ребенка. Постоянное совершенствование педагогической работы с детьми дошкольного возраста – это первостепенная задача коррекционной работы. Ведь в современном обществе только увеличивается процент детей со сложными нарушениями познавательного и речевого развития, в том числе даже детей с задержкой психического развития (ЗПР).

Литература:

1. Винарская Л.С. Возрастная фонетика: учеб. пособие для М.: Астр: Астрель, 2005. – 207 с.
2. Воробьева В.К. Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи.// Дефектология. 1990. №4.
3. Диагностика речевого развития дошкольников : науч.-метод. пособие / под ред. О.С. Ушаковой. – М. : АО Совер, 1997. – 146 с. – Текст: непосредственный
4. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. М.: Владос, 1997. 400 с., с. 256-257
5. Сидорчук Т.А., Кузнецова А.Б. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине. - Ульяновск.: УлГТУ, 1997.
6. Левина Р.Е. Нарушение чтения и письма у детей. / М. : АРКТИ, 2005. – 224с.
7. Лопатина Л. В., Позднякова Л. А. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников: Учебное пособие. СПб.: НОУ «СОЮЗ», - 2005, - 151с.

8. Османова Г.А., Позднякова Л. А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (5 – 6 лет). СПб.: КАРО. 2007. 88 с.,
9. Шевцова Е.Е Технология формирования интонационной стороны речи. М.: Издательство Юрайт, 2019. 189с. <https://biblio-online.ru/viewer/tehnologii-formirovaniya-intonacionnoy-storony-rechi-425004#page/11>(дата: обращения 01.04.2023).

Высокосова Алина Алексеевна,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail.ru: alina.vysokosova.0037@gmail.com

Научный руководитель:
Дорошенко Оксана Викторовна,
к.пед.н., доцент, заведующий кафедрой специального дефектологического образования
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: doroshenko_oxsan@mail.ru

Эффективность использования игровых технологий в процессе формирования связной речи старших дошкольников в общем недоразвитии речи

Аннотация: Связная речь - это особая сложная форма коммуникативной деятельности. Практика показывает, что у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) эта форма самостоятельно не формируется. Дети с ОНР испытывают серьезные затруднения в самостоятельном планировании сюжета, в создании связного контекста, в самостоятельном оперировании лексико-грамматическими категориями, в грамматическом оформлении речевого материала. Связная речь у таких детей требует четкой систематической коррекционно-развивающей работы логопеда. Таким образом, в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОНР формирование связной речи, посредством современных игровых технологий является главной конечной целью всего коррекционно-развивающего процесса.

Ключевые слова: современные игровые технологии; моделирование; мнемотехника; технология обучения образной речи; технология обучения составлению метафор; технология обучения детей составлению сравнений; технология синквейна; сказкотерапия (сочинение детьми сказок)

Golysheva E.I.

The effectiveness of the use of gaming technologies in the formation of coherent speech of older preschoolers in general underdevelopment of speech

Annotation: Coherent speech is a special complex form of communicative activity. Practice shows that in children with general underdevelopment of speech (ONR), this form is not formed independently. Children with ONR experience serious difficulties in independent plot planning, in creating a coherent context, in independently operating with lexical and grammatical categories, in grammatical design of speech material. Coherent speech in such children requires a clear systematic correctional and developmental work of a speech therapist. Thus, in speech therapy work with preschool children with ONR, the formation of coherent speech through modern gaming technologies is the main ultimate goal of the entire correctional and developmental process.

Keywords: *modern game technologies; modeling; mnemonics; technology for teaching figurative speech; technology for teaching metaphors; technology for teaching children to make comparisons; cinquain technology; fairy tale therapy (children composing fairy tales)*

Только при условии полноценного речевого общения ребенок способен усвоить коммуникативные навыки, развивать вербальные средства общения и стать полноценным партнером в общении.

Связная речь - это высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка.

Формирование связной речи у детей при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии - изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи.

В коррекционной логопедической работе с детьми с ОНР формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу, становится главной конечной целью всего коррекционного процесса, целью трудно достижимой, требующей длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка.

В настоящее время многие ученые занимаются изучением проблемы общего недоразвития детей дошкольного возраста. Главная задача дошкольных образовательных учреждений заключается в развитии и формировании личности, укреплении здоровья, обеспечение социально-психологической реабилитации и адаптации ребенка с помощью специально организованного учебно-воспитательного процесса в комплексе с коррекционно-развивающей и лечебно-оздоровительной деятельностью. Исследованием особенностей речевого развития детей

дошкольного возраста занимались многие психологи и педагоги: Г.А. Каше, Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Воробьева В.К. и другие. Недоразвитие речевых средств значительно снижает уровень общения дошкольников, что в дальнейшем приводит к психологическим проблемам у ребенка. У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются нарушения в произношении звуков, нарушения фонематического восприятия, возникают трудности в лексической и грамматической стороне речи. Наиболее эффективным средством обучения у детей дошкольного возраста является игра, так как в данном возрасте основным видом деятельности ребенка является игровая деятельность. Использование игровых технологий в логопедической работе у дошкольников с общим недоразвитием речи имеет особое значение. В процессе игровой деятельности у ребенка формируются не только все стороны речевого развития, а также игры способствуют развитию психических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для подтверждения теоретических выводов нами было проведено экспериментальное исследование. Исследование проходило на базе МБОУ г.о. Королёв МО «Гимназии №3 им. Л.П.Данилиной» (дошкольное отделение). В эксперименте приняли участие 10 детей старшей логопедической группы с ОНР III уровня. В рамках констатирующего эксперимента и для изучения связной речи детей нами были выделены необходимые критерии: умение

составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию); умение устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания; умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст; умение составить сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов – эпизодов; умение составить описательный рассказ, а также их показатели, которые характеризуют качество развития данной формы речи дошкольника. Для обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста были выбраны методики по определению уровня развития связной речи, изучению речевых навыков. На основе данных методик разработана серия экспериментальных заданий. Все задания имели качественные и количественные характеристики в виде баллов. С помощью данных заданий была изучена связная речь дошкольников с ОНР III уровня. Констатирующий эксперимент показал, что все дети с ОНР (3 уровень) старшего дошкольного возраста имеют средний или низкий уровень развития связной речи. Высокий уровень развития связной речи не показал ни один ребенок. Учитывая низкие показатели, мы добавили в занятия игровые технологии для формирования и активизации связной речи дошкольников.

Мы взяли следующие игровые технологии:

Технология «Азбука общения» Л.П. Шипицыной;

Технология «Развитие диалогического общения» А.Г. Арушановой;

Моделирование;

Мнемотехника;

Технология обучения образной речи;

Технология обучения составлению метафор;

Технология обучения детей составлению сравнений;

Технология синквейна;

Сказкотерапия(сочинение детьми сказок);

Логоритмика;

Минидраматизация,инсценировки.

Во время проведения коррекционно-развивающей работы прослеживалась положительная динамика развития связной речи у дошкольников с ОНР (III уровня). Полученные результаты логопедической свидетельствуют о том, что использование современных технологий, речевых игр и упражнений, разнообразной наглядности, учёт индивидуального и речевого уровня развития детей определяет успешность работы по развитию связной речи. Систематическая работа по развитию связной речи способствует совершенствованию психических процессов, связанных с речью: у детей улучшается речевое внимание, память, слуховое и зрительное восприятие.

При организации обучения мы использовали игровую форму построения коррекционно-развивающего занятия, что способствовало созданию комфортного психологического климата в группе. Игровая форма занятий позволила добиваться значительного обучающего эффекта и поддерживать интерес каждого ребёнка на протяжении всего занятия. Это благоприятно сказывается на развитии у детей произвольности поведения, способности к логическому мышлению, самоконтролю, способствует целостному развитию ребёнка с общим недоразвитием речи. Реализация работы с использованием разнообразных игровых технологий положительно повлияла на

уровень самостоятельности и связности высказываний детей, обогатила представления детей о структуре связного высказывания, способах соединения отдельных его частей в единое целое. Об этом свидетельствуют данные повторной диагностики, в ходе которого определилась положительная динамика развития связной речи у детей в результате применения игровых технологий, различных дидактических методов, приёмов и разных видов наглядности. Были получены высокие результаты, все высказывания детей были оформлены, последовательны, развёрнуты. Сравнительный анализ результатов констатирующей и повторной диагностики подтвердил результативность проведённой работы с использованием современных игровых технологий.

Анализируя результаты работы,

мы сделали вывод, что систематическая, поэтапная, специально организованная коррекционная работа по формированию связной речи позволила качественно изменить уровень её развития у детей с общим недоразвитием речи. Использование современных игровых технологий, облегчает детям овладение связной речью: совершенствуется структура речи, её выразительность, углубляется умение строить предложения и текст в целом. Высказывания детей к концу проведения работы обучения заметно улучшились по содержанию, структуре, объёму, связности, самостоятельности. Всё это включает детей в целостную для них речевую деятельность, что является одним из условий успешной подготовки детей к школьному обучению.

Литература:

1. Арушанова А.Г., Рычагова Е., Дурова Н. Истоки диалога //Дошкольное воспитание. – 2015 - №10. – 82-90с.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада.: Мозаика-Синтез.1999-272с.
3. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника. – М: Сфера, 2012. – 80 с.
4. Большова Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. СПб.,2005.
5. Выготский Л. С. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. Собрание соч.- М., 1982.Т.2. — с.168.
6. Воробьёва В. К. Обучение детей с нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи — Дефектология, № 4 1990г. — с.40–47
7. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи — М., 2005г. — с.70 -133.
8. Глухов В. П. особенности обучения рассказыванию по картинке детей дошкольного возраста с ОНР. — Дефектология. 1986. — № 3 — с.73 -80
9. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: АРКТИ, 2002.
10. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников — М., 1985г. — с.- 25–30
11. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - Екатеринбург; АРД ЛТФ, 1998.
12. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи \ Риторика.-№ 1.- с.13–21

13. Коноваленко В. В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Методическое пособие для логопедов и воспитателей. - Москва: Гном и Д, 2001.
14. Левина Р. Е., Никашина Н. А. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Левиной Р. Е. — М., 1968. — с.67–165.
15. Ладынежская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи. — М., 1975г. — с. 5 -10
16. Лебедева И. Н. Играем и рассказываем по картине: модель обучения. — Дошкольная педагогика \ Октябрь \ 2009. — с.43–44
17. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи. Логопед. 2008.№4. С.102-115.
18. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников. 2004, /tmo/260025.
19. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М., 1989.- с.136.
20. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. — М.,1980. — с.158–165.
21. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит — СПб.,1997. — с.8–62
22. Ткаченко Т. А. В первый класс без дефектов речи — СПб.,1997. — с. 15–79
23. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Логопедическая работа в специализированном детском саду. — М., 1987. — с.71–108
24. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада — М., 1999. — с.36–112
25. Филичева Т.Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение./Уч.- метод. пособие для логопедов и воспитателей. - М., Гном и Д, 2000.
26. Филичева Т.Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М: Просвещение, 1989.
27. Худенко Е. Д. Требования к планированию и анализу коррекционно-развивающих уроков. Сборник ГНМЦ. Развитие и коррекция — М.,1998г.
28. Шипицына Л.М., Заширнская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет) – «Детство Пресс», 2010. -384с.

Голышева Елена Игоревна,

магистрант 2 года обучения кафедры специального дефектологического образования

АНО ВО «Российский новый университет», Воспитатель, МБДОУ г.о. Королёв «Гимназия №3 им. Л.П.Данилиной» ДО

научный руководитель:

Дорошенко Оксана Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой специального дефектологического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: Elena2783@inbox.ru

**Экспериментальное изучение особенностей зрительного восприятия
старших дошкольников с задержкой психического развития**

Аннотация: В настоящей статье представлена характеристика особенностей зрительного восприятия детей с задержкой психического развития, дается описание особенностей сенсорного развития данной группы детей, отражены представления разных авторов об особенностях зрительного восприятия дошкольников с задержкой психического развития. Помимо теоретического обзора по данной теме в статье представлен эксперимент, направленный на изучение особенностей зрительного восприятия дошкольников с задержкой психического развития, а также анализ его результатов. Результаты данного исследования, обоснованные в нем выводы и особенности зрительного восприятия дошкольников с задержкой психического развития могут быть полезны для профессиональной деятельности логопеда в условиях образовательной организации.

Ключевые слова: специальная педагогика; коррекционное образование; сенсорное развитие; зрительное восприятие; старшие дошкольники; задержка психического развития

Gorai K.O., Petrova A.R.

**Experimental study of the features of visual perception of older preschoolers
with mental retardation**

Annotation: This article presents a description of the features of visual perception of children with mental retardation, describes the features of the sensory development of this group of children, reflects the ideas of different authors about the features of visual perception of preschool children with mental retardation. In addition to a theoretical review on this topic, the article presents an experiment aimed at studying the features of visual perception of preschool children with mental retardation, as well as analyzing its results. The results of this study, the conclusions substantiated in it, and the features of visual perception of preschool children with mental retardation can be useful for the professional activities of a speech therapist in an educational organization.

Keywords: special pedagogy; correctional education; sensory development; visual perception; older preschoolers; impaired mental function

С каждым годом число детей с задержкой психического развития (ЗПР)

значительно увеличивается. Бедность их активного и пассивного словаря, нарушения фонематического слуха, процессов звуко-слового анализа и синтеза, сенсомоторной базы речи и другие особенности во многом затрудняют правильное восприятие детьми окружающей действительности, а также являются обстоятельствами, препятствующими их полноценному обучению и воспитанию, как в образовательной организации, так и за ее пределами [4, с. 318].

Дошкольники с задержкой психического развития отличаются от сверстников без патологий в том числе и нарушением процесса восприятия. Для того, чтобы воспринять и переработать информацию, поступающую по сенсорным каналам, детям с ЗПР нужно значительно больше времени [13, с. 214].

Кроме этого, восприятие дошкольников с ЗПР отличается неточностью, фрагментарностью, неспособностью выделить главные и второстепенные части объектов. Также дети с ЗПР затрудняются в узнавании непривычно расположенных предметов, зашумленных, перечеркнутых или контурных изображений. Все это, в конечном итоге, ведет к ограниченным представлениям детей с ЗПР об окружающей действительности [6, с. 13].

Актуальность темы данного исследования определяется противоречием между острой необходимостью формирования зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития для преодоления недостатков развития, успешного обучения и воспитания и недостаточной разработанностью этой темы в науке и практике. С одной стороны, дети, имеющие задержку психического развития, отличаются нарушением

зрительного восприятия и нуждаются в его формировании для того, чтобы избежать трудностей в освоении дошкольных и школьных программ, а с другой стороны, при включении детей с ЗПР в массовые группы, специалисты не располагают методическими рекомендациями, позволяющими наиболее эффективно формировать зрительное восприятие старших дошкольников с ЗПР и предупреждать отрицательное влияние недоразвития их сенсорной сферы [3, 8, 9, 11, 16].

Задержка психического развития представляет собой общее замедление двигательной, речевой и иной психической активности, функционально связанной с двигательной активностью [10, с. 215].

Такие исследователи, как Р. Е. Левина и Н. А. Никашина в своих научных трудах указывают на комплексность и системность нарушений у детей с задержкой психического развития. У детей с задержкой психического развития оказываются недостаточно развитыми все высшие психические функции (восприятие, внимание, память, мышление, речь, эмоциональная сфера и т.д.) [5, с. 34].

Проявления задержки психического развития неодинаковы у разных детей и могут варьироваться от недоразвития некоторых психических функций до их тотальной несформированности. Однако, существуют показатели, дающие возможность дифференцировать ЗПР от схожих состояний (умственная отсталость, педагогическая запущенность, речевая патология). Дети с ЗПР (без сопутствующих нарушений) характеризуются сохранными анализаторными системами и отсутствием когнитивных нарушений органического генеза, однако нарушение

высших психических функций у таких детей ведет к отставанию или несформированности познавательных процессов [15, с. 20].

У детей с ЗПР нарушены процессы поиска и узнавания предметов, что лежит в основе несформированности зрительного восприятия. Даже, когда дошкольник знает точное местоположение предмета, он все равно испытывает трудности в его поиске. Это обусловлено, в том числе, замедленностью всей психической деятельности ребенка с ЗПР. В силу своего дефекта дети данной категории не могут быстро воспринимать и обследовать окружающую их действительность [1, с. 99].

Большие трудности дети с ЗПР испытывают в ситуациях, где необходимо пространственное восприятие. Это можно объяснить тем, что для восприятия пространства необходима слаженная работа зрительного, кинетического и кинестетического анализаторов, а у детей с ЗПР данное взаимодействие в дошкольном возрасте еще не сформировано или нарушено [12, с. 18].

Одной из главных особенностей зрительного восприятия у дошкольников с ЗПР является медленная скорость обработки сигналов, поступающих через сенсорные анализаторы, в том числе и зрительный. При беглом осмотре того или иного предмета ребенком с ЗПР большинство деталей останутся не воспринятыми, невидимыми для ребенка [7, с. 106].

За одинаковое время ребенок с ЗПР воспримет гораздо меньше информации, чем его сверстник с нормативным развитием психических функций. Чем сложнее объект и хуже условия восприятия, тем значительнее будет разница в объеме воспринимаемой информации между ребенком с ЗПР и его

сверстником с нормативным развитием [2, с. 83].

Для того, чтобы изучить на практике особенности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития, нами было проведено экспериментальное исследование. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), имеющих задержку психического развития, подтвержденную психолого-медико-педагогической комиссией. Для обследования нами были выбраны и адаптированы в соответствии с особенностями психофизиологического развития детей, настоящей рабочей программой и учебным планом методики Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [14].

После исследования навыков восприятия цветов и оттенков у дошкольников с ЗПР были получены следующие результаты:

– Ни один из обследуемых дошкольников с ЗПР не смог справиться со всеми заданиями. Соответственно, у всех обследуемых дошкольников уровень восприятия цветов и оттенков можно охарактеризовать, как несоответствующий возрастной норме;

– К числу дошкольников со средним уровнем сформированности цветового восприятия были отнесены дети, выполнившие от 20% до 50% заданий правильно. Таких детей оказалось 4. Как правило, эти испытуемые справлялись с названием основных цветов. Трудности вызывала дифференциация оттенков. Например, розовый и оранжевый цвета дети называли красным, а голубой и фиолетовый – синим. Один ребенок назвал оранжевый цвет желтым. При этом узнавание именно синего, красного и желтого цветов не вызывало у дошкольников затруднений;

– К числу дошкольников с низким уровнем сформированности цветового восприятия были отнесены дети, которые смогли справиться меньше, чем с 20% заданий, либо не смогли справиться ни с одним. Таких детей оказалось 6, из них 3 не смогли узнать ни одного цвета и оттенка, а 2 не смогли выполнить больше 20% заданий даже с наводящими вопросами и организующей помощью педагога. Один ребенок наотрез отказался от выполнения заданий, демонстрируя агрессивное поведение.

После исследования навыков восприятия формы у дошкольников с ЗПР были получены следующие результаты:

– Ни один из исследуемых не продемонстрировал высокий уровень сформированности восприятия формы;

– К числу дошкольников со средним уровнем сформированности восприятия формы были отнесены дети, выполнившие от 20% до 50% заданий правильно. Таких детей оказалось 8. В основном, дети справлялись с дифференциацией таких фигур, как круг, квадрат и прямоугольник. Многие из испытуемых даже смогли опознать шар и куб. Наибольшее количество трудностей у детей вызвало узнавание овала, пирамиды, цилиндра и конуса. Ни один ребенок не смог различить цилиндр и конус. Многие дети не смогли отличить круг и овал. Несколько детей затруднялись в дифференциации квадрата и прямоугольника;

– К числу дошкольников, продемонстрировавших низкий уровень сформированности восприятия формы были отнесены 2 ребенка. Они не смогли опознать практически ни одной фигуры даже с наводящими вопросами и организующей помощью педагога.

После исследования навыков восприятия величины у дошкольников с

ЗПР были получены следующие результаты:

– Только один ребенок продемонстрировал высокий уровень сформированности восприятия величины. Ему удалось без посторонней помощи собрать пирамидку, состоящую из 5 звеньев, ориентируясь не на метод проб и ошибок, а лишь на визуальное сопоставление;

– К числу дошкольников, имеющих средний уровень сформированности восприятия величины, были отнесены 5 испытуемых, которым удалось правильно собрать пирамидку из 3 и 4 звеньев. Стоит отметить, что практически все дети применяли метод проб и ошибок, а также нуждались в организующей помощи педагога;

– Детей с низким уровнем сформированности восприятия величины оказалось 4 человека. Из них 2 испытуемых не справились с заданием даже с организующей помощью педагога, а двое смогли собрать пирамидку лишь из 2 звеньев, применяя также метод проб и ошибок.

После исследования навыков восприятия пространства у дошкольников с ЗПР были получены следующие результаты:

– Ни один из обследуемых дошкольников с ЗПР не смог справиться со всеми заданиями. Соответственно, у всех обследуемых дошкольников уровень восприятия пространства можно охарактеризовать, как несоответствующий возрастной норме;

– К числу дошкольников со средним уровнем сформированности восприятия пространства были отнесены дети, выполнившие от 20% до 50% заданий правильно. Таких детей оказалось 3. Однако, стоит отметить, что ни один ребенок не смог бы справиться с

предложенными заданиями без организующей и направляющей помощи педагога;

– К числу дошкольников с низким уровнем сформированности цветового восприятия были отнесены дети, которые смогли справиться меньше, чем с 20% заданий, либо не смогли справиться ни с одним. Таких детей оказалось 7, из них 4 не смогли выполнить больше 20% заданий даже с направляющей и организующей помощью педагога, а у 3 возникли сложности с пониманием инструкции, и они не справились ни с одним заданием.

Анализ результатов проведенного исследования, направленного на выявление особенностей зрительного восприятия у дошкольников с ЗПР, продемонстрировал, что ни у одного испытуемого уровень сформированности зрительного восприятия не соответствует возрастной норме. Помимо этого, в ходе проведения эксперимента у испытуемых наблюдались следующие особенности: сниженный темп выполнения заданий, низкая скорость переработки как зрительной, так и вербальной информации, применение метода проб и

ошибок вместо визуального соотнесения, необходимость направляющей помощи педагога.

Экспериментальное исследование подтвердило необходимость коррекционной работы, направленной на развитие у детей следующих компонентов:

- 1 – Формирование цветового восприятия;
- 2 – Формирование восприятия формы;
- 3 – Формирование восприятия величины;
- 4 – Развитие навыков пространственной ориентировки.

Выводы:

Таким образом, проведенное исследование старших дошкольников с задержкой психического развития показало, что все обследованные дети имеют достаточно низкий уровень сформированности зрительного типа восприятия, что не соответствует возрастной норме. Данный факт позволяет утверждать о необходимости организации коррекционной работы, нацеленной на преодоление выявленных недостатков у детей указанной категории.

Литература:

1. Алексеева Ю.А. Нейропсихологические особенности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // NovaInfo.Ru. – 2021. – № 129. – С. 98-100.
2. Коломийченко Л. В. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования. – М.: Юрайт, 2018. – 210 с.
3. Коновалова А.Ю., Варзина Е.П. Особенности зрительного восприятия дошкольников с ЗПР // Педагогика как призвание: Сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 07 июня 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2021. – С. 113-124.
4. Коржавина Ю.А. Особенности развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Студенческая наука и XXI век. - 2019. - №1-2 (18). - С. 318-319.
5. Левина Р. Е., Никашина Н. А. Характеристика ОНР у детей. - М.: Просвещение, 2009. - 159 с.
6. Левченко И. Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. - М.: Издательство «Книголюб», 2015. - 160 с.

7. Лонская Д. В. Особенности развития базовых психических функций у дошкольников с нормальным и задержанным развитием // . – 2015. – № 1. – С. 105-110.
8. Назарова М. В. Коррекция зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Развитие науки и технологий: проблемы и перспективы развития: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 15 июня 2017 года. – СПб, 2017. – С. 322-330.
9. Назарова М. В. Специфические особенности развития зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития // Приоритетные направления развития науки, технологий, техники: Сборник научных трудов по материалам Международного междисциплинарного форума молодых ученых, Новосибирск, 10 июня 2017 года. – Новосибирск: НОО «Профессиональная наука», 2017. – С. 234-238.
10. Немов Р.С. Психологический словарь. - М.: ВЛАДОС, 2007. - 560 с.
11. Скитяева Н. М. Развитие зрительно-предметного восприятия и речи в группах подготовки детей к школе: специальность 19.00.13 "Психология развития, акмеология": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М, 2010. – 27 с.
12. Скитяева Н. М. Формирование зрительно-вербальных функций при подготовке к школе детей с особенностями развития // Аутизм и нарушения развития. – 2009. – Т. 7, № 3. – С. 12-24.
13. Торопова Е. И. Методы диагностики зрительного восприятия у дошкольников с задержкой психического развития // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: Материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов и слушателей памяти профессора В.В. Коркунова, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале, Екатеринбург, 21–22 апреля 2022 года / Уральский государственный педагогический университет». – Екатеринбург: [б.и.], 2022. – С. 212-215.
14. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 146 с.
15. Шевченко С. Г., Бабкина Н. В., Вильшанская А. Д. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе. - М.: Школьная Пресса, 2005. - 197 с.
16. Широкова А. А. Особенности зрительного восприятия старших дошкольников с задержкой психического развития // Актуальные вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в современных образовательных условиях: Сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы преподавателей и студентов факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ за 2016-2017 учебный год. – Челябинск: Цицеро, 2017. – С. 225-228.

Горай Кристина Олеговна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Петрова Александра Романовна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:

Дорошенко Оксана Викторовна,

Заведующий кафедрой специального дефектологического образования, к.п.н., доцент АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: doroshenko_oxsan@mail.ru

Основные направления нейропсихологической коррекции детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности

Аннотация: У детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью присутствует определенная специфика нейропсихологического развития. Использование нейропсихологической коррекции у детей с синдромом дефицита внимания способствует компенсации поврежденных функциональных функций мозга человека. Нейропедагогические приемы представляют собой совокупность педагогических и нейропсихологических приёмов, направленных на компенсацию поврежденных функций головного мозга, широко применяются в диагностике и для коррекции речевых нарушений. Нейропсихологическая коррекция направлена на развитие высших психических функций, активации подкорковых образований мозга, усиление межполушарного взаимодействия.

Ключевые слова: Нейропсихология; межполушарное взаимодействие; речевые нарушения; двигательная активность

Kozlova M.N., Feoktistova S.V.

The main directions of neuropsychological correction of children with attention deficit hyperactivity disorder

Annotation: Children with attention deficit hyperactivity disorder have a certain specificity of neuropsychological development. The use of neuropsychological correction in children with attention deficit disorder contributes to the compensation of damaged functional functions of the human brain. Neuropedagogic techniques are a set of pedagogical and neuropsychological techniques aimed at compensating for damaged brain functions, are widely used in the diagnosis and correction of speech disorders. Neuropsychological correction is aimed at the development of higher mental functions, activation of subcortical forma.

Keywords: Neuropsychology; interhemispheric interaction; speech disorders; motor activity. tions of the brain; strengthening of interhemispheric interaction

В современном обществе синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) это самое наиболее распространенное неврологическим заболевание в детском возрасте, одно из

главных факторов низкой успеваемости в начальной школе.

Несмотря на большой интерес к изучению синдрома дефицита вниманию, в настоящий момент этиология

возникновения и последующего развития заболевания остается не известной. По мнению В.В. Ульенковой факторов при этой патологии может быть несколько. Один из которых основывается на мозговой дисфункции и проявляется задержкой развития некоторых отделов головного мозга, недостаточной уравновешенностью процессов возбуждения и торможения. Зоной «поломки» СДВГ считают префронтальные области лобных долей головного мозга.

У детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) есть определенная специфика нейropsychологического развития. У них наблюдаются нарушения при формировании высших психических функций, трудности в приобретении школьных знаний, общественной адаптации и коммуникации. Наиболее важным периодом для коррекции у таких детей считаются 5-7 лет, именно в это время наиболее усиленно идет развитие высших психических функций.

У детей старшего дошкольного возраста повышается способность к координации движений, что связано с развитием мозговых структур, с совершенствованием нервной системы и проявляется в увеличивающейся возможности дошкольника управлять своими движениями и контролировать их. У детей с СДВГ наблюдается двигательная расторможенность, они подвижны, непоседливы, неусидчивы, пытаются куда-то залезть. Их моторная активность не имеет цели, не отвечает требованиям конкретной обстановки. Вместе с гиперактивностью в двигательной сфере у детей с СДВГ, по мнению Л.Н. Винокурова, обычно присутствуют нарушения координации движений, недостаточное развитие мелкой и крупной моторики и праксиса.

Им тяжело выполнять упражнения, связанные с удерживанием равновесия, с ловлей и бросками мяча, упражнения с правилами.

Развитие движений, несомненно, связано с речевым развитием ребенка. Исследователи считают, что речевая и физическая активность взаимосвязаны и едины. При освоении ребенком двигательных умений и навыков, формируется координация движений. При обучении и выполнении движений происходит развитие речи. Точное, быстрое и четкое выполнение упражнений для ног, туловища, рук, головы способствует улучшению формированию движений артикулярных органов: губ, языка, нижней челюсти и так далее.

По данным зарубежных исследований, от 30 до 60% детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью обнаруживают речевые расстройства. Что является первичным - речевое нарушение или СДВГ обычно не выявляется, говоря об отягощенности того или иного речевого нарушения СДВГ. В дошкольном возрасте у 34 % детей встречается дислалия и дизартрия, у 3 % детей - заикание. Одновременно с этим у детей проявлялась логорея, эмоционально обедненная и громкая речь, перескакивание с одной мысли на другую, неумение выслушивать собеседника, желание перебивать других.

Для детей с СДВГ 5-7- лет нейropsychологическая коррекция СДВГ наиболее действенна. Эффективность нейropsychологических технологий проверена наукой и практикой. Нейropsychологические методики - это совокупность особых методов компенсации поврежденных функциональных функций мозга человека. Положительное влияние на коррекцию речи отражено в трудах таких

исследователей как А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой, Л.С. Выготского, Ж.М. Гозман, А.В. Семенович и т.д.

Нейропсихологическая коррекция детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности на занятиях должна использовать: функциональные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики рук, тренировку для расслабления, дыхательные упражнения, растяжки, массаж и самомассаж.

Функциональный тренинг это комплекс упражнений, который вовлекает большие группы мышц, стимулирует развитие основных физических качеств детей – силу, гибкость, концентрацию, равновесие. При использовании функциональных упражнений нужно придерживаться трех направлений: развитие внимания, произвольности и самоконтроля; снижение гиперактивности и импульсивности; устранение гнева и агрессии.

Известно, что двигательная или моторная кора больших полушарий участвует в движениях мышц, которые формируют речь, а также отвечает за контроль и выполнение произвольных движений, а коррекционные движения тела и пальцев способствует развитию межполушарного взаимодействия, снятие синкинезий и мышечных зажимов, поэтому миелинизация нервных сетей происходит при условии их высокой двигательной активности. При постоянном выполнении перекрестных движений формируются наибольшее число нервных путей, которые связывающие полушария головного мозга, а это влияет на развитие психических функций.

Стретчинг – физические упражнения, для растяжения отдельных частей тела, направленных на улучшение гибкости и развития подвижности в суставах, регулирует гипертонус и гипотонус мышц. Настройка тонуса

это важный раздел нейропсихологической коррекции. Любое отклонение от оптимального тонуса является фактором появления изменений в психической и двигательной активности ребенка, и негативно оказывает влияние на общем ходе его развития.

При гипотонусе у ребенка наблюдается уменьшение двигательной активности, эмоциональная апатия и низкая мотивация. При гипертонусе появляется двигательная расторможенность, эмоциональная нестабильность, нарушение сна. Для таких детей характерно отставание в формировании произвольного внимания, дифференцированных двигательных и психических реакций, что придает психомоторному развитию своеобразную неравномерность и может спровоцировать возникновение синдрома дефицита внимания и гиперактивности. Такие дети с трудом расслабляются. Именно поэтому в самом начале занятий ребенку необходимо дать почувствовать его собственный тонус.

Дыхательная гимнастика оказывает огромное влияние в формировании и развитии речевого аппарата, нормализует основные нервные процессы, развивает самоконтроль и произвольность. Дыхательный и двигательный ритмы – это единственные ритмы, которыми человек может управлять произвольно и самостоятельно. Нейропсихологическая коррекция направлена на автоматизацию и ритмирование организма ребенка через базовые многоуровневые приемы. Расстройство ритма организма (электрическая активность мозга, дыхание, сердцебиение, перистальтика кишечника, пульсация сосудов и т. д.) обязательно приводят к отклонению психического развития ребенка.

Навык свободно контролировать

дыхание повышает самоконтроль над поведением. Поэтому дыхательные упражнения для коррекции детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности обязательно должны быть включены в нейропсихологическую коррекцию.

Коррекционная работа должна включать в себя различные виды массажей. Наиболее благоприятное влияние оказывает массаж пальцев рук и ушных раковин.

Коррекционная программа должна содержать и игровые упражнения, которые будут направлены на развитие интереса у детей. Но заставлять ребенка не нужно. Выполнение одного задания продолжительное времени или сложные упражнения сразу могут привести к недовольству и отказу от дальнейших занятий.

Для детей с СДВГ лучше всего

построить тренировку на 20-30 минут, в комплексы включать индивидуальные упражнения, парные или групповые. Упражнения должны быть разными по цели и способу выполнения. Лучше всего начинать занятия с простых по содержанию игр и упражнений, в течение тренировки немного повышать сложность выполнения. Для сохранения интереса ребенка к обучению необходимо разработать систему побуждения и наград. Занятия необходимо проходить без критики, наоборот, дошкольников важно хвалить для повышения мотивации.

Дополнительными занятиями для детей могут стать занятия ритмической гимнастикой, плаванием, ходьбе на лыжах, игра на музыкальных инструментах, пение, игры для развития мелкой моторики, игры на развитие внимания.

Литература:

1. Актуальные проблемы нейропедагогики / Подлинцев О. Л., Морнов К. А. // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – Т. Т. 1., № В № 3. – С. 126-129.
2. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми.// Литературное агентство.- М: Новая строка, 2000.
3. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Лютова Е. К., Моница Г. Б.Тренинг общения с ребенком (период раннего детства). — СПб: Издательство «Речь», 2006. — 176 с.
4. Нейропедагогика как новейшее направление педагогики: технологии, принципы, методы / Глуценко А. А. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). — Казань : Бук, 2017. — С. 67-69
5. Нейропедагогика: предмет исследования / Клемантович И.П., Степанов В.Г // Научный журнал «Фундаментальные исследования»,. – 2015 год. – № 2 (часть 11). – С. 14-22.
6. Нейропсихологические занятия с детьми / Колганова В.С., Пивоварова Е.В. – Москва: АЙРИС-пресс, 2015. – 560 с.
7. Нейропсихология детского возраста/ Глозман Ж.М. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
8. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники / Семенович А.В. – Москва: Дрофа, 2014. – 377 с.
9. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте./ Семенович А.В. - Москва: Дрофа, 2018.-278 с.
10. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. / Сиротюк А. Л. – Москва: ТЦ Сфера, 2003. – 163 с.

11. Нейропсихологический подход в коррекционной работе по развитию мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. / Феоктистова С.В., Самохина Н.А. // Материалы международной конференции «Нейронаука для медицины и психологии». - Судак, 2020.
12. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. 2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.
13. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: Психотерапевтические упражнения коррекционные программы. - М- Новая школа, 1995 -144 с.
14. Википедия : портал. – М.. – URL: ru.wikipedia.org (дата обращения: 01.04.2022)
15. Дошкольник : портал. – URL: <http://doshkolnuk.com/rebenok-doshkolnik> (дата обращения: 29.03.2022)

Козлова Марина Николаевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: marina27359@mail.ru

Феоктистова Светлана Васильевна,
д.псих.н., профессор кафедры специального дефектологического образования, профессор
кафедры практической психологии АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: prepodavatel@primer.aa
e-mail: svfeoktistova@mail.ru
SPIN: 6409-2044
ORCID: 0000-0003-2486-0745

К вопросу о междисциплинарных исследованиях в сфере образования

Аннотация: В последние годы достижения когнитивных наук, а также исследования в области искусственного интеллекта бросают вызов традиционной образовательной модели. Одним из приоритетных направлений в России является повышение качества образования. Вместе с тем очень остро стоит вопрос о восстановлении и компенсации нарушенных или отсутствующих функций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью. В связи с этим актуальным представляется вопрос о модернизации исследований в сфере образования. В создавшихся условиях междисциплинарная модель становится все более привлекательной. Именно междисциплинарные исследования позволяют вывести качество обучения лиц с недостатками в физическом и/или психологическом развитии на новый уровень.

Ключевые слова: междисциплинарные исследования; интегрирующиеся науки; организация обучения

Korchemagina E.N.

To the question of interdisciplinary research in the field of education

Annotation: In recent years, advances in the cognitive sciences as well as artificial intelligence research have challenged the traditional educational model. One of the priorities in Russia is to improve the quality of education. At the same time, the issue of restoring and compensating for impaired or missing functions of students with disabilities is very acute. In this regard, the issue of modernization of research in the field of education seems to be relevant. In the current conditions, the interdisciplinary model is becoming more and more attractive. It is interdisciplinary research and its advantages that will bring the quality of education of people with physical or mental disabilities to a new level.

Keywords: interdisciplinary research; integrating sciences; organization of training

Проблема междисциплинарности в российском образовании имеет давнюю историю. Нельзя не вспомнить имена выдающихся отечественных ученых М. В. Ломоносова, Д. И. Менделеева, В. И. Вернадского, которые в своих взглядах на мир, в своей деятельности явились ярким

воплощением междисциплинарности в образовании.

Сфера образования - объект комплексного исследования. Сложность задач воспитания и обучения требует особой тщательности разработки методологического инструментария,

соответствующего природе изучаемых объектов. Целостное представление здесь может быть получено за счёт синтеза педагогических, психологических, социологических и других знаний. Педагогические явления невозможно теоретически синтезировать в рамках какой-то одной научной дисциплины. В изучении сферы образования надо говорить о множественности методов, междисциплинарном подходе.

Междисциплинарные исследования - способ организации исследовательской деятельности, предусматривающий взаимодействие в изучении одного и того же объекта представителей различных дисциплин.

В настоящее время в стране и в мире усилился интерес к междисциплинарным исследованиям. Он не случаен и связан с достижениями когнитивных наук: психологии, лингвистики, антропологии, нейрофизиологии, а также с исследованиями в области искусственного интеллекта.

Такие исследования касаются не только природы и техники, но и самого человека, в тело которого все чаще встраиваются различные информационные и кибернетические устройства, изменяя физические и умственные возможности, делая его бодихакером, киборгом.

По заявлению участников движения «Россия–2045», к указанному в названии времени станет возможной пересадка человеческой психики на электронный носитель, т.е. создание «постчеловека». Обучение и воспитание бодихакеров потребует создания «бодипедагогики», в которой междисциплинарные исследования станут доминирующими. В будущем границы между науками исчезнут, а такого рода исследования станут нормой.

Междисциплинарность становится интегрирующей областью знаний и социальных преобразований. Меняются научная картина мира, методы познания, взгляды на специализацию. Ученые–гуманитарии и занимающиеся естественными науками объединяются.

Педагогика в целом, с точки зрения науковедческого подхода, относится к социогуманитарным, прикладным наукам, ориентированным на формирование учебно-воспитательных норм, организацию учебно-воспитательного процесса. Она имеет свои объект и предмет исследования, решает проблемы, требующие сотрудничества ученых, взаимодействия двух или более дисциплин.

Перечислим некоторые области этой науки, которые могут быть отнесены к междисциплинарным.

Абилитационная педагогика – область специальной и общей педагогики, психологии, социологии и медицинской генетики, в которой рассматриваются теоретические и практические вопросы комплексного развития и обслуживания детей-инвалидов, методика восстановления и компенсации нарушенных или отсутствующих функций, а также адаптационных возможностей организма. Происходит объединение объектов и методов разных наук в единое предметное поле педагогики.

Адаптивная физическая культура направлена на сохранение здоровья людей, которые получили заболевание навсегда или на длительный срок (например, вследствие ДЦП, удаления пораженного органа, ампутации конечностей или по другим причинам).

Кондуктивная педагогика — теория и практика воспитания детей с церебральным параличом. Это особый вид целостной воспитательной

деятельности, направленной на гармоничное развитие физических и умственных способностей ребенка. К ней допускаются специально подготовленные воспитатели-кондуктологи, обладающие междисциплинарными знаниями. Принципы и методы этой педагогики используются в разных странах, в том числе в специализированных центрах в Москве, Санкт-Петербурге и других городах.

В основе междисциплинарных исследований лежит актуальная проблема, решение которой не может дать ни одна из наук. Они все чаще проникают внутрь отдельных традиционных областей, образуют новые направления (например, кибер-, лингво-, нейро-, психо-, социо-, онтодидактика, когнитивная или эволюционная дидактика). Они реализуют методы психологии, педагогики, социологии и других наук применительно к общему предмету исследования, в данном случае – образованию.

Междисциплинарные исследования могут классифицироваться по разным основаниям: направленности, соотношению науки и практики, методу сбора данных и уровню обобщения результатов.

Фундаментальные – направлены на открытие устойчивых закономерностей в сфере образования (на них, в свою очередь, опирается дальнейший поиск); они расширяют научные знания, создают базу для прикладных исследований и разработок.

Прикладные – решают отдельные теоретические и практические задачи, связанные с методами обучения, воспитания, содержанием образования, подготовкой специалистов.

Междисциплинарные разработки отвечают на отдельные практические вопросы, содержат конкретные указания

по воспитанию и обучению, методам и формам организации различных видов деятельности.

В зависимости от содержания решаемых проблем, междисциплинарные исследования предлагается классифицировать как информационные, концептуальные, методологические и организационно-методические. Для каждой области педагогики характерны определенные проблемы, большинство из которых относится к организационно-методическим. Они возникают, когда ученые пытаются ответить на вопросы, касающиеся методов и технологий организации учебно-воспитательного процесса, средств, помогающих ликвидировать разрыв между целью и результатами обучения. В спорных случаях требуется дополнительная экспертиза специалистов, представляющих разные науки. Кроме того, такие исследования могут быть воспроизводящими, критическими, поисковыми, уточняющими. Их подразделяют на мультидисциплинарные, трансдисциплинарные, интердисциплинарные, кроссдисциплинарные, полидисциплинарные (четкой классификации нет).

Монодисциплинарные исследования проводятся в области одной научной дисциплины (педагогики) и в значительной степени ориентируются на смежные науки.

Мультидисциплинарные рассматриваются как разработки, ограниченные рамками двух смежных или близких наук (психологии и педагогики).

Полидисциплинарными или интердисциплинарными они становятся, когда необходимы данные большего числа наук.

Выделенные типы междисциплинарности связаны с видами

образования мультикультурного, поликультурного, кросскультурного.

Кросскультурные исследования направлены на подготовку подрастающего поколения к жизни в современном обществе, на культурную диверсификацию в образовательной среде, адаптацию иммигрантов в социуме.

В междисциплинарных исследованиях учитывают организационно-экономические характеристики: источники финансирования, длительность работ, наличие экспериментальной базы.

Анализ работ, освещающих те или иные аспекты междисциплинарности, позволил выявить признаки междисциплинарного исследования:

1. Общий предмет исследования. Чаще всего такой предмет конструируется специально для конкретного междисциплинарного исследования и представляет собой гибрид, затрагивающий исследовательские поля участвующих в междисциплинарном изыскании наук.

2. Взаимодополнение методов: на равных правах в исследовании участвуют методы интегрирующихся наук.

3. Теоретические основания исследования принадлежат интегрирующимся наукам.

4. Получаемый результат междисциплинарного научного исследования не принадлежит одной научной дисциплине, он вносит вклад в те науки, которые были задействованы в исследовании или инициировали его.

Применительно к дидактике отметим, что традиционно она никогда не была монодисциплиной, ее можно назвать полидисциплинарной наукой. Для дидактики характерна интеграция знаний из разных научных областей: психологии, социологии, культурологии, возрастной физиологии и т. д. Отметим, что

заимствование результатов из других научных отраслей не делает дидактику междисциплинарной, поскольку речь идет не о совместных с психологами, социологами и другими специалистами исследованиях, а только об использовании достижений других наук. Обратим внимание еще на один момент, касающийся дидактики: прежде всего, мы рассматриваем ее именно как науку, а не как духовно-практическое знание, и как наука дидактика имеет свою специфику-прикладной аспект. Наряду с теоретическими положениями, возникающими в дидактике в ходе реализации ею теоретических функций (описательной, объяснительной, предсказательной), в ней есть большой блок конструктивно-технических построений, обусловленный осуществлением ею одноименной функции. На основе определенных теоретических оснований дидактика конструирует процесс обучения, разрабатывая содержание образования, формы и методы обучения.

Сформулируем методологические требования к междисциплинарным исследованиям в области образования. Важнейшими характеристиками являются систематичность (определяется четкой последовательностью проведения всех этапов) и эмпиричность (подразумевает возможность проверки другими лицами). Результаты должны быть представлены таким образом, чтобы их можно было однозначно понимать и использовать в других работах, т.к. без этого нельзя систематизировать полученные знания, определить новизну работы, включить ее в научный фонд. Преднамеренное или случайное повторение ранее известных в науке и практике положений не найдет общественного признания как результат исследовательского труда

Применительно к

междисциплинарному исследованию описание объектной части результата имеет свою специфику. Объект описания (предмет) необходимо представить таким образом, чтобы специалисты могли его изучать, используя методы разных наук. Результаты должны совершенствовать исходный продукт, для их профессионального обсуждения среди коллег рекомендуется создать сети коммуникаций, что повысит качество оценки, будет способствовать отбору и внедрению в практику. Каждому результату (для удобства поиска и применения учеными) нужен адрес, указывающий на его место в системе общих и специальных знаний. Это достигается с помощью индексирования, выражения содержания документа и (или) запроса на информационно-поисковом языке. В роли навигатора целесообразно использовать рубрикатор, образовательный и педагогический тезаурус, информационно-поисковые языки.

Интегральным показателем качества междисциплинарного исследования следует считать его соответствие общим методологическим требованиям, соблюдение которых позволяет оценить собственную (или других) научную работу в соответствии с критериями, зафиксированными в методологии педагогической науки.

Еще одно требование – понятийно-терминологическая определенность: нужны единый язык науки, однозначная система понятий и соответствующих им терминов.

На это указывал К.Д.Ушинский, который считал, что неточное употребление слов приводит к недоразумениям и спорам. Понятия, как известно, есть форма мышления, отражающая и фиксирующая существенные на данный момент

признаки вещей и явлений объективной реальности. Отсутствие связи между объектом, представлением о нем и словами для его обозначения легко проследить на примере проблемы междисциплинарности. В одних случаях авторы рассуждают о типах взаимодействия между науками при проведении исследований, в других речь идет о взаимопонимании между теми, кто участвует в проектах, обсуждаются проблемы совмещения различных наук для построения междисциплинарных учебных дисциплин.

Чаще всего понимание междисциплинарности связано с методами, совокупностью приемов практического или теоретического освоения действительности, при помощи которых данная наука предполагает установить или опровергнуть истину.

Опасность заключается и в механической замене общепринятых педагогических терминов и понятий новыми, заимствованными из других наук, словами из иностранных языков. Понятия в педагогике взаимосвязаны, поэтому замена одного (особенно родового) вызывает изменение других. Давая новые определения, исследователи нередко выходят за границы понятийно-терминологического поля данной науки.

Состояние понятийно-терминологического аппарата в области междисциплинарности не достигло уровня, который позволяет судить о степени развития соответствующих теорий, многообразии познавательных задач, возникающих в процессе решения обучения и воспитания. Необходимо разработать единый терминологический аппарат, общий тезаурус, понятийное поле области.

Важнейшим методологическим требованием является соблюдение этических норм. Во многих случаях

проведение междисциплинарных исследований оправдано и необходимо, особенно тогда, когда они направлены на компенсацию, реабилитацию, развитие утраченных функций, улучшение здоровья. В случаях массового внедрения различных чипов и технологий в обучение и воспитание с целью достижения высоких спортивных результатов, особых профессиональных качеств (силы, выносливости, смелости), нужно помнить об этических нормах, чтобы не потерять самого человека. Именно об этой опасности предупреждают специалисты, работающие в области этики.

Междисциплинарное исследование характеризуется комплексной природой его объекта, множественностью аспектов изучения, единством методологического подхода и логики, эмерджентностью (появление у системы свойств, не присущих ее элементам в отдельности).

Каждый разработчик выделяет собственный предмет – определенный аспект избранного объекта, относительно которого он должен получить новое знание.

Многие ученые говорят о закономерном превращении междисциплинарных исследований образования в отдельную научную дисциплину. По мнению В.В.Краевского, они представляют единство четырех компонентов:

а) объект как область действительности, на которую направлена деятельность ученого;

б) эмпирическая область, т.е. совокупность различных эмпирических описаний свойств и характеристик объекта, накопленных наукой к данному времени;

в) задача;

г) познавательные средства.

К междисциплинарным можно

отнести исследования, направленные на решение актуальных задач в сфере образования, которые возникают и исчезают по мере их решения. Эти задачи дают ответ на прикладные вопросы, но не вносят вклад в какую-либо науку.

Педагогика, интегрируя различные знания применительно к собственному объекту и задачам, выполняет системообразующую функцию относительно междисциплинарных исследований и их результатов. Такую же функцию осуществляет и отдельно взятая педагогическая дисциплина (например, дидактика или история педагогики) по отношению к знаниям, которые она черпает из других наук. Полученный конечный результат пополняет научное содержание той дисциплины, по предмету которой ведется научная работа.

Перманентно междисциплинарный характер педагогики проявляется в ее интегративной функции по отношению к другим наукам, участвующим в изучении явлений образования, но отличающимся тем, что ни в одной из них образование не является собственным и специфическим объектом.

В публикациях последних лет активно обсуждается вопрос о статусе педагогической науки: является ли она монодисциплинарной или вышла на междисциплинарный уровень. Большинство ученых придерживаются второй точки зрения. Полагаем, количественные подходы в науке стимулируют не к созданию качественных работ, а к изобретению способов повышения формальных показателей. Поэтому так важно междисциплинарное взаимодействие, непосредственно влияющее на качество проводимых исследований.

В монодисциплинарных исследованиях междисциплинарность педагогики проявляется в ее связи с

другими науками, которая выражается в использовании их основных идей, теоретических положений, методов, результатов исследований, обобщающих выводов. Такие данные нужны для разработки теории и практических рекомендаций, получения упорядоченной системы эмерджентного характера, но педагогика не должна ими ограничиваться, т.к. систему знаний

одной дисциплины нельзя вывести из какой-либо другой.

И в заключение подчеркнем: важнейшим способом подтверждения научных положений результатов междисциплинарных исследований, освоения проблемно-ориентированных предметных полей остаются практика, опыт учителей.

Литература:

1. Бушковская Е.А. Феномен междисциплинарности в зарубежных исследованиях. [Электронный ресурс]. URL: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/330/image/330-152.pdf>. (дата обращения: 18.11.2022).
2. Мирский Э.М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки. М.: Наука, 1980. 304 с.
3. Лукацкий М.А. Философские ориентиры междисциплинарных исследований в сфере образования. Известия РАО. 2017. № 2.
4. Междисциплинарные исследования в педагогике / Под ред. В.М.Полонского. М.: Институт теоретической педагогики и международных исследований в образовании //Известия РАО., 1994. 229 с.
5. Полонский В.М. Методологические требования к междисциплинарным исследованиям в сфере образования. Педагогика. 2018. №11.

Корчевагина Екатерина Николаевна,
студент магистратуры АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: ekorchemagina@yandex.ru

Научный руководитель:
Феоктистова Светлана Васильевна,
д.п.н., проф., профессор кафедры специального дефектологического образования АНО ВО
«Российский новый университет»
e-mail: svfeoktistova@mail.ru

Особенности развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Аннотация: В данной статье рассмотрено понятие общения, а также компоненты общения. В работе описываются коммуникативные навыки детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Приведены признаки детей с общим недоразвитием речи. Также в статье рассмотрен педагогический эксперимент, по результатам которого наблюдалось повышение уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В описании педагогического эксперимента приведены методики диагностики уровня развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, приведены методы работы над развитием этих уровней.

Ключевые слова: Общее недоразвитие речи; старшие дошкольники; коммуникативные навыки; общение; дошкольный возраст; педагогический эксперимент

Features of the development of communication skills of children of senior preschool age with general underdevelopment of speech

Annotation: This article discusses the concept of communication, as well as the components of communication. The paper describes the communication skills of older preschool children with general underdevelopment of speech. The signs of children with general underdevelopment of speech are given. The article also considers a pedagogical experiment, the results of which showed an increase in the level of development of communication skills in children of senior preschool age with general underdevelopment of speech. In the description of the pedagogical experiment, methods for diagnosing the level of development of communication skills in children of senior preschool age with general underdevelopment of speech are given, methods for working on the development of these levels are given.

Keywords: General underdevelopment of speech; older preschoolers; communication skills; communication; preschool age; pedagogical experiment

В современных условиях образования важную роль играет развитие

у детей социальных и коммуникативных навыков, то есть налаживание речевого

общения. Злоупотребление безопасными отношениями между детьми затрудняет адаптацию к реальному миру со сверстниками, взрослыми и окружающей средой. Это влияет на коммуникативные навыки, поведение ребенка, производительность во время различных видов деятельности и неблагоприятно влияет на развитие речи.

Такие отклонения в развитии, как общее недоразвитие речи (ОНР), а также когнитивная дисфункция и эмоциональная нестабильность указывают на наличие коммуникативных проблем, которые затрудняют общение, а иногда и делают его невозможным.

Общение – важный инструмент развития ребенка. Как и любой процесс, общение имеет конкретный результат, который можно представить как его продукт. Поскольку человеческие отношения определяются как объекты общения, продуктом общения может быть образ другого человека или его образ, а также отношения между участниками процесса.

Отечественные психологи единодушно подчеркивали неразрывную связь общения и действия, учитывая различие способов объяснения феномена общения [5; 10; 11].

М.И. Лисина считает, что общение имеет некоторые преимущества, такие как увеличение процесса общения или изменение потребностей и целей этого процесса, что приводит к новым способам обмена идеями и сообщениями [10].

По мнению М.И. Лисиной, составляющими коммуникативного процесса являются:

- субъектом разговора является участник разговора.
- потребность в общении – это готовность человека узнавать и ценить других, познавать и ценить себя. Человек узнает о себе и других через действие,

потому что оно влияет на человеческие отношения. Важную роль в этом играет общение, так как целью участников беседы, сам реципиент становится объектом мнения, что приводит к общению других партнеров по общению.

➤ функция общения - задача, решение которой осуществляется путем кооперации различных действий, совершаемых в общении. Цели и задачи общения могут быть разным.

➤ результат общения - материальная и духовная ценность, возникающая в результате общения [10, с. 28-29].

М.И. Лисина выделяет две функции общения.

1. Создание совместной деятельности субъектов (координация и объединение усилий для достижения совместных результатов);

2. Развитие и построение межличностных отношений (взаимодействие для создания межличностных отношений) [10, с. 29-30].

Развитие отношений со сверстниками в старшем дошкольном возрасте составляла небольшую часть психологии развития, но она быстро развивается. Основатель - Ж. Пиаже. Фактически, в 1930-х годах его признали его детским психологом. Сверстник, по его мнению, необходимое условие социально-психологического развития детей и способствуют разрушению эгоизма [7, с. 5-1]. Взаимоотношения дошкольников и их сверстников изучались многими исследователями. Многие авторы сходятся во мнении, что соответствующее возрасту общение необходимо для роста и развития личности ребенка [7, с. 16].

Язык детей поддается влиянию речи взрослых и зависит от правильной языковой подготовки, естественной языковой среды, обучения и воспитания в

раннем возрасте. Речь не является природной способностью, она развивается естественным образом вместе с умственным и физическим развитием ребенка и является показателем общего развития [8, с. 22].

Д.Б. Эльконин констатирует, что усиление социальных контактов школьника, изменение деятельности, установление связей с окружающими приводит к увеличению словарного запаса [6].

ОНР представляет собой сложное речевое расстройство, характеризующееся задержкой речи, невнятной речью, грамматическими проблемами и проблемами произношения, а также дефицитом слуховой обработки у детей с потерей слуха. Эти симптомы свидетельствуют о систематических нарушениях всех сторон языковой функции.

При рассмотрении взаимосвязи между языковыми трудностями и другими аспектами когнитивного развития важно учитывать те аспекты, которые влияют на развитие высших когнитивных функций. В исследованиях Л.И. Белякова, Т.Б. Филичева [5; 12] отмечено, что у детей этой группы низкий уровень понимания, особенно слуха, зрения и осознания пространства. Фонетика особенно страдает у детей с языковыми трудностями. Эта группа детей имеет проблемы с пространственной ориентацией и ориентацией тела. У некоторых детей наблюдается задержка моторного развития. Есть много трудностей в выполнении движений по словесным инструкциям. Координация пальцев нарушена, мелкая моторика рук часто недостаточно развита. Внимание детей с нарушениями речи часто неустойчиво, характеризуется быстрой утомляемостью, что приводит к снижению работоспособности.

Ограниченный запас языка включает в себя разные уровни: от полного отсутствия способов вербального общения до расширенного языка с неразвитыми фонетическими, лексическими и грамматическими элементами.

С целью выявления уровня развития коммуникативных умений у детей 6-7 лет с ОНР было проведено исследование на базе МАДОУ детский сад комбинированного вида №16 г. Апрелевка (Московская область). В исследовании участвовали 24 ребенка в возрасте 6-7 лет с ОНР.

Были использованы методики:

1. «Интервью»;
2. «Зеркало настроения»;
3. «Необитаемый остров».

Авторы методик: О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, И.В. Груздова [9].

По результатам первой диагностики: высокий уровень имеют 21% (5 детей), средний уровень имеют 50% (12 детей), низкий уровень имеют 29% (7 детей). По результатам второй диагностики: высокий уровень имеют 17% (4 ребенка), средний уровень имеют 54% (13 детей), низкий уровень имеют 29% (7 детей). По результатам третьей диагностики: высокий уровень имеют 21% (5 детей), средний уровень имеют 42% (10 детей), низкий уровень имеют 37% (9 детей).

Результаты исследования подтверждают необходимость коррекционно-развивающих мероприятий по совершенствованию коммуникативных навыков детей 6–7 лет.

Работа над развитием коммуникативных умений у дошкольников старшей группы (6-7 лет) началась со сбора материалов для социально-эмоционального уголка детского сада: папки с идеями игр,

дружеские коврики, альбомы «наша группа», 2D-куклы, ролевые картинки. Игра «Хорошо-плохо», «Правила поведения».

В ходе формирующего эксперимента была проведена игра-упражнение «вместе». Цель упражнения: развить умение ребенка слушать и понимать чужую речь, улучшить умение говорить с другими.

Во время оценочного задания эксперт объяснил, что детям нужно найти партнера и договориться с ним рисовать на одном листе. После того как дети прослушали инструкцию, экспериментатор еще раз повторил задание, чтобы проверить, поняли ли дети инструкцию.

Также было проведено собрание-консультация для родителей на тему «Взаимосвязь между речевыми и коммуникативными навыками детей старшего дошкольного возраста с ОНР». Цель консультации с родителями: повысить коммуникативные навыки родителей и обучить детей общезыковому развитию в возрасте 6-7 лет. В ходе консультации обсуждались теоретические вопросы для родителей об аспектах развития детей с речевыми проблемами и о том, как речевые проблемы влияют на развитие отношений со сверстниками и людьми, насколько они велики.

Состоялась консультация педагогов на тему «Развитие коммуникативных навыков в учебной деятельности с детьми, отстающими в общеречевом развитии». Цель консультации: для повышения воспитательного потенциала активизировать коммуникативные навыки детей 6-7 лет в учебной деятельности. В ходе обсуждения обсуждались предлагаемые игры, в которые можно играть каждый день.

Например, с помощью коммуникативных игр, упражнений, ролевых игр, мероприятий. На занятиях должны быть решены следующие задачи: создать позитивный настрой в классе; развивать навыки слушания; повысить самооценку детей; развитие способности понимать и поддерживать друг друга; помочь детям познакомиться.

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный этап для определения эффективности проведенных мероприятий по развитию коммуникативных навыков у детей 6-7 лет с ОНР.

В контрольной группе была определена экспериментальная группа - 24 ребенка в возрасте 6-7 лет с ОНР.

По результатам первой диагностики: высокий уровень имеют 29% (7 детей), средний уровень имеют 62% (15 детей), низкий уровень имеют 8% (2 детей). По результатам второй диагностики: высокий уровень имеют 25% (6 ребенка), средний уровень имеют 67% (16 детей), низкий уровень имеют 8% (2 детей). По результатам третьей диагностики: высокий уровень имеют 25% (6 детей), средний уровень имеют 62% (15 детей), низкий уровень имеют 12% (3 детей).

Количество детей с высокими и средними уровнями развития коммуникативных навыков увеличилось по результатам трех диагностик, количество детей с низким уровнем уменьшилось по результатам трех диагностик.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что проведенная работа была эффективной и удалось повысить уровень развития коммуникативных навыков детей 6-7 лет с речевыми нарушениями.

Литература:

1. Александрова О.А. Формирование коммуникативных умений общения [Текст] / О.А. Александрова. – Москва: Просвещение, 2005. – 26 с.
2. Амосова В.В. Игра как средство активизации коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В.В. Амосова // - Москва: Начальная школа плюс. До и После. – 2012. – № 3. – С. 74–78.
3. Анисимова Е.В. Роль семьи в формировании коммуникативной компетенции у детей дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Анисимова // - Москва: Начальная школа плюс. До и После. – 2010. – № 12. – С. 78–81.
4. Арапова В.Г. Формирование навыков коммуникативной компетентности у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами риторики [Текст] / В.Г. Арапова, В.Н. Атрощенко // - Москва: Логопед в детском саду. – 2009. – № 8. – С. 81–83.
5. Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? [Текст] / И.В. Белякова, В.Г. Петрова. – Москва: Поиск, 2000. – 96 с.
6. Бидова С.М. Психолого-педагогическое сопровождение по социально-коммуникативному развитию детей 6 – 7 лет с нарушениями речи [Текст] / С.М. Бидова, И.А. Кукиева, Л.В. Фандикова // - Москва: Логопедия. – 2014. – № 4. – С. 38–43.
7. Волковская Т.Н. Организационно-содержательные аспекты коррекционной работы по формированию социально-коммуникативной сферы детей с недостатками речи [Текст] / Т.Н. Волковская // - Москва: Логопед в детском саду. – 2015. – № 2. – С. 69–89.
8. Воронова, А.П. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3-6 лет) [Текст] / А.П. Воронова, О.В. Заширинская, Т.А. Нилова, Л.М. Шипицына. – Санкт-Петербург: Изд – во Детство – Пресс, 2007 – 384 с.
9. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Пособие для воспитателей и учителей начальных классов. Для работы с детьми 5-7 лет [Текст] / О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, И.В. Груздова, А.Ю. Кузина. – Москва: Мозаика – Синтез, 2010. – 64 с.
10. Лисина М.И. Специфика восприятия и общения у дошкольников [Текст] / М.И. Лисина, Х.А. Шерьязданова. – Москва: Просвещение, 1997. – 242 с.
11. Смирнова Е.О. Психология ребенка: Учебник для педагогических училищ и вузов [Текст] / Е.О. Смирнова. – Москва: Школа – Пресс, 1997. – 384 с.
12. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва: Айрис – пресс, 2004. – 224 с.

Косарева Мария Валерьевна,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
m.kosareva00@mail.ru

Научный руководитель:

Кузьмина Екатерина Сергеевна,

Доцент кафедры олигофренопедагогики и клинических основ дефектологии Института детства ФГБОУ ВО «МПГУ», доцент кафедры специального дефектологического образования АНО ВО «Российский новый университет», кандидат психологических наук

Панкратова М.А.

Исследования нарушений письменной речи у младших школьников и способов их коррекции: история и современное состояние

Аннотация: Проблемы развития письменной речи ученые исследовали в контексте общих проблем развития ребенка. Исторически сложились ряд концепций письменной речи и коррекции ее нарушений. Данные концепции рассматривают письменную речь как результат работы сложных иерархических процессов в высшей психике. Нарушения в каком-либо одном элементе этой системы в конечном счете ведут к нарушениям письменной речи. Коррекция таких нарушений должна проводиться комплексно, с учетом всех психических процессов ребенка.

Ключевые слова: речь; письменная речь; нарушения письменной речи; дисграфия; коррекция нарушений письменной речи; коррекция дисграфии

Pankratova M.A.

Studies of writing disorders in primary school children and methods of their correction: history and current state

Annotation: The problems of the development of written speech were studied by scientists in the context of general problems of child development. Historically, there have been a number of concepts of writing and correction of its violations. These concepts consider written speech as a result of the work of complex hierarchical processes in the higher psyche. Violations in any one element of this system ultimately lead to violations of written speech. Correction of such disorders should be carried out comprehensively, taking into account all the mental processes of the child.

Keywords: speech; written speech; violations of written speech; dysgraphia; correction of violations of written speech; correction of dysgraphia

Письменная речь — это вид коммуникации, при котором люди выражают свои мысли, идеи, чувства и эмоции с помощью письменного текста. При этом, в письменной речи мы используем различные языковые средства для точного и качественного изложения наших мыслей и замыслов. Например, в письменной речи может использоваться

словарный запас, грамматику, пунктуацию, стилистику и т.д. для того, чтобы текст был более эффективным и понятным для читателя.

Основу современной концепции письменной речи заложили фундаментальные исследования ученых советского периода, таких как П.К. Анохин [1], Л.С. Выготский [2], Р.Е.

Левина [3], А.Р. Лурия [4], Л.С. Цветкова [5]. В их исследованиях высшие психические процессы (в том числе и письмо) рассматривались в качестве многоуровневых иерархических систем, в которых каждый элемент и уровень структуры определенным образом формирует способность к письменным операциям.

Исследователи отмечают значимость развития письменной речи ребенка в младшем школьном возрасте [6]. В этом возрасте дети узнают буквы, алфавит, у них формируются письменные навыки. Дети овладевают навыками написания букв, слов и предложений, начинают понимать структуру рассказов и сочинений. Учитель должен помочь детям понять основные правила грамматики и орфографии, обучить их построению логических связей между словами и предложениями, учить описывать их мысли и эмоции. Отмечается, что может быть полезным регулярно устраивать для детей письменные задания и прививать им любовь к чтению, так как это способствует развитию письменной речи. Все это поможет детям успешно общаться и писать в будущем.

По мнению Д.Б. Эльконина, развитие письменной речи – процесс сложный, проходящий поэтапно. Для ребенка он представляет собой новый вид психической деятельности, требует от ребёнка овладения новым типом операций [7].

Нарушения письменной речи в младшем школьном возрасте наблюдаются у многих детей. Поэтому такое большое значение имеет коррекция нарушений письменной речи у младших школьников. Для того, чтобы развитие письменной речи шло успешно, необходимо, чтобы к поступлению в школу была сформирована фонематическая готовность к овладению

грамотой.

Если у ребенка возникают систематические проблемы с письменной речью, то для начала целесообразно провести диагностику навыков устной и письменной речи ученика, чтобы определить уровень его развития в области произношения, грамматики, правописания и пунктуации. Затем, на основе результатов диагностики, следует принять меры по коррекции.

Эффективным способом является разработка индивидуальной программы коррекционных занятий, которая будет ориентирована на конкретные проблемы ученика и нацелена на их быстрое и эффективное решение. В процессе занятий можно использовать различные методы и приемы, которые помогут ученику лучше усвоить материал и научиться правильно писать и строить предложения. Помимо этого, следует работать над развитием речи ученика, помогая ему расширять словарный запас и улучшать свои коммуникативные навыки. Устойчивые нарушения письма у младших школьников – это дисграфия, расстройство письма, выражающееся в постоянных трудностях в написании слов и текстов. Существует несколько определений дисграфии, но все авторы сходятся на том, что для дисграфии характерно наличие специфических стойких ошибок, не связанных с наличием или отсутствием знаний о правилах написания. Основным симптом дисграфии – устойчивое повторение ошибок в отражении звукового состава слова. Дисграфические ошибки, чаще всего возникающие во время письма, следующие:

Неразличение акустически похожих букв;

Вставка лишних букв в слова, пропуски и перестановка букв и слогов;

Неразличение букв, похожих по

начертанию.

Современные ученые исследуют различные виды дисграфии и возможности исправления данного нарушения.

По мнению Р.И. Лалаевой, нарушения письма делятся на дисграфию и дизорфографию. Дизорфография имеет место тогда, когда у ребенка имеет место устойчивое нарушение морфологического и традиционных принципов письма. Для дисграфии характерно нарушение фонетического принципа письма. Классификация Лалаевой построена на основе лингвистического подхода. Она разработана с учетом уровня сформированных языковых операций у детей. Типы дисграфии, по Лалаевой [8]:

Артикуляторно-акустическая дисграфия. Ошибки вызваны нарушениями звукопроизношения. Пропуски, добавления, смешение букв.

Фонемная дисграфия. Нарушение фонемного распознавания. Замены акустически похожих звуков.

Языковая дисграфия. Вызвана нарушением в языковом анализе и синтезе.

Грамматическая дисграфия. Данный вид дисграфии связан с тем, что у ребенка недостаточно развит лексико-грамматический строй речи. Ведет к ошибкам в согласовании слов, падежных конструкций в словосочетаниях, пропуски важных членов предложения.

Оптическая дисграфия. Причина – нарушено зрительное распознавание и память. Недописывание элементов букв или, наоборот, лишние элементы в буквах, «зеркальное» написание на уровне буквы или целого слова.

Современные ученые в своих работах исследуют дисграфию с точки зрения логопедии и нейропсихологии. Т.В. Ахутина выделяет три основных вида дисграфии.

В основе данной классификации – высшие психические функции, в развитии которых имеют место какие-либо нарушения, в том числе:

Функция контроля и программирования;

Функция обработки кинестетической и слухо-речевой информации;

Функция обработки пространственно-зрительной [9].

О.А. Токарева выделяет три типа дисграфии на основе анализаторов, нарушения в развитии которых влияют на недостатки письма. В соответствии с этим производится следующая классификация дисграфии: акустическая, оптическая, моторная [10].

Однако, несмотря на то, что классификация дисграфии построена на выделении нарушений развития различных психических процессов, виды дисграфий в «чистом» виде встречаются крайне редко. Обычно они проявляются в смешанных формах, что затрудняет диагностирование и коррекционную работу.

Для коррекции дисграфии существует несколько видов подходов:

1. Логопедическая коррекция: проведение занятий с логопедом, включающих упражнения на коррекцию алфавита, графического движения при написании, улучшение мелкой моторики пальцев рук и координации движений [11].

2. Компьютерные программы: используются электронные тренажеры и игры, которые помогают ребенку улучшить основные навыки письма, такие как написание букв, их сочетание в словах и предложениях, скорость чтения и записи текста [12].

3. Коррекционные упражнения: включают упражнения на написание букв и слов, составление предложений, чтение

и пересказ текстов.

4. Кинезиологическая коррекция: в данном случае используется физические упражнения, направленные на улучшение мелкой моторики рук и координации движений [13].

Каждый подход используется в зависимости от индивидуальных особенностей и потребностей ребенка. Важно помнить, что своевременная коррекция дисграфии позволяет избежать серьезных проблем со школьной успеваемостью и социальной адаптацией в будущем.

Таким образом, письменная речь является сложным комплексом произвольных психических процессов, работу которого обеспечивают слуховые,

оптические и моторные анализаторы.

Дисграфии возникают из-за того, что у ребенка не до конца сформированы определенные виды операций и высшие психические функции.

Наиболее эффективным методом коррекции является комплексная коррекционная работа. Программа такой работы должна учитывать, на каком уровне развиты высшие психические функции ребенка. Комплексная диагностика речевого развития ребенка, исследование его психических процессов и функций позволит сделать результативной коррекцию нарушений письма и чтения у младших школьников.

Литература:

1. Анохин П.К. Теория функциональной системы//Успехи физиологических наук. 1970.- №1.-С. 19-54
2. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с нарушениями речи. — М.: Изд-во АПН РСФСР. 1961. - 311 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН. 1956. 622 с.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: изд-во МГУ, 1973. 373 с.
5. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушения и восстановление. М.: Юрист, 1997. 256 с.
6. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Просвещение. 1991. 222 с.
7. Лалаева Р.И. Дисграфии// Хрестоматия по логопедии/ Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. М.: Владос. - 1997. - Т. 2. - с.502-511
8. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. - Москва : ИНТОР, 1998. - 110 с.
9. Ахутина Т.В. Нейропсихологический анализ ошибок на письме // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция». Под ред. О.А. Величенковой. М.: Изд-во «Логомаг», 2020. С. 76-95.
10. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков. Под ред. С.С. Ляпидевского. М.: Наука, 1969. С. 39-45.
11. Дерюгина А.С., Медведева Е.Ю. Современные теоретические представления о дисграфии и проблема ее классификации. Проблемы современного педагогического образования, 2020, №3 (12). С. 41-44
12. Жильцова О.Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушениями речи: Автореф. дис. к.п.н.-М. 1965. 23 с.

13. Богаткова А.К., Медведева Е.Ю. Коррекция фонематической стороны речи старших дошкольников как профилактика нарушений письма и чтения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. Вып. 60 (1) С. 37-40.

Панкратова Мария Александровна,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
m.a.pankratova@mail.ru

Пастернак М.М.

**Особенности коммуникативных умений у старших дошкольников с
общим недоразвитием речи III уровня**

Аннотация: Для полноценного познавательного и социального развития ребёнка необходимы контакты, как с взрослыми, так и со сверстниками.

От того, как будут выстраиваться эти взаимоотношения, будет зависеть умственное, психическое, социальное и даже физическое развитие, успех и эмоциональное благополучие ребёнка.

В статье раскрываются особенности коммуникативных умений у старших дошкольников с ОНР 3 уровня, и в завершении обобщается и систематизируется информация по данной проблеме.

Ключевые слова: коммуникативные умения; общее недоразвитие речи; старший дошкольник; развитие; речь

Pasternak M.M.

**Special characteristics of communication skills among senior preschoolers
with general speech underdevelopment of the third level**

Annotation: The article states that for a full-fledged cognitive and social development, a child needs contacts, both with adults and with peers.

The mental, mental, social and even physical development, success and emotional well-being of the child will depend on how these relationships are built.

The author reveals the features of communicative skills in older preschoolers with general underdevelopment of speech level 3 and, in the end, generalizes and systematizes information on this problem.

Keywords: communication skills; general underdevelopment of speech; senior preschooler; development; speech

Общение — это инструмент социализации человека, способ познания окружающего мира и его коммуникации. Потребность в общении относится к числу основных базовых потребностей. Значимость общения определяется тем,

что оно диктует поведение человека.

Современное общество, это мир передовых технологий, научно — технического прогресса, в котором большую роль играют коммуникативные компетенции человека.

В нем отмечается значительный рост общественной роли знания, коммуникации и доминирования информации для ускорения технического прогресса.

Такое общество диктует свои требования, при выполнении которых человек может быть успешно реализован как личность. К таким требованиям относятся способность к творчеству, компетентность, умение коммуницировать. В связи с этим большая роль отводится дошкольной педагогике, направленной как на общее развитие и воспитание ребенка и подготовку к активной жизни в обществе, так и логопедии, целью которой является своевременное исправление речевых нарушений.

Недостаточное развитие словообразовательных процессов препятствует полноценному овладению языком, и у детей возникают трудности в социально-коммуникативной сфере.

Стоит отметить, что при многообразии научных исследований в изучении категории дошкольников с проблемами общего недоразвития речи, вопрос рассмотрения особенностей коммуникативных умений этой категории детей, освещен достаточно слабо. Рассмотрим основные разработки данного направления.

Проблема общего недоразвития речи детей нашла отражение в ряде психолого-педагогических исследованиях (В.П. Глухов, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т. Б. Филичева и др.).

Считая, нарушения речи при ОНР единым комплексом взаимообусловленных и взаимодействующих проявлений авторы обращают внимание на следующие характерные особенности:

- нарушение всей языковой системы (лексики, грамматического строя

речи, фонетики, фонематических процессов)

- отклонение в развитии познавательных процессов (у детей с ОНР в связи с трудностями формирования речи, замедляется развитие коммуникативной культуры, что влечет за собой нарушение высших психических функций, таких как внимание, память, мышление, воображение)

- недостаточное формирование всех функций речи (коммуникативной, регулирующей, обобщающей) [1].

В психологических исследованиях М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой выделяются трудности общения, наиболее характерные для дошкольников: импульсивность и заторможенность, несформированность потребности в общении, вытеснение мотивов общения другими мотивами и целями, трудности организации связных высказываний и др.

У дошкольников с ОНР эти трудности усугубляются и дополняются типичными нарушениями: позднее появление речи, резко ограниченный словарный запас, нарушения слоговой структуры слов, выраженный аграмматизм, дефекты произношения, недостаточная речевая активность (Л.В.Лопатина, С.А.Миронова, Т.В.Туманова, Т.Б. Филичева и др.).

Анализ научных работ по проблеме коммуникативных умений у данной категории детей выявил снижение мотивационной потребности в общении, что проявляется в неумении поддерживать разговор, стимулировать собеседника на его продолжение; несоответствие связного высказывания коммуникативной задаче; трудности учета взаимодействия интонации и смысловых и синтаксических отношений между репликами; употребление отдельных ситуативных односложных речевых высказываний; ограниченность и

неадекватность реализуемых коммуникативных тактик; однообразие коммуникативных типов высказываний и др.

Исследование В.П. Глухова, посвящённое изучению связной речи у детей с ОНР, позволяет говорить о трудностях программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная, "немотивированная" ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи [1].

В построении фразы детьми используются в основном простые предложения из трех-четырех слов и почти не употребляются сложные конструкции.

При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения [2].

Дошкольники с ОНР (III уровень речевого недоразвития) испытывают затруднения при организации речевого высказывания, у них отмечаются: недостатки в грамматическом оформлении фразы и связности высказывания, односложные ответы, отсутствие инициативного высказывания, страх перед собеседником, смущение, скованность, напряженность, робость. В целом эти дети отличаются пассивностью, редко обращаются к педагогу и сверстникам за помощью.

Речевая коммуникация у детей с ОНР (III уровень речевого недоразвития) значительно затруднена. Даже звуки, которые дети умеют произносить правильно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко [1].

Обратив внимание на отдельные исследования, можно дополнить особенности коммуникативных умений старших дошкольников с ОНР следующими фактами: дети испытывают трудности при использовании фраз речевого этикета, подбору адекватных речевых выражений, необходимых в различных ситуациях, им присуща недостаточность овладения синонимическим многообразием языковых средств для проявления вежливости [2].

Во взаимоотношениях со сверстниками дошкольники с речевыми нарушениями слабо ориентированы на партнеров по общению, обладают низким уровнем сотрудничества, в совместной деятельности часто игнорируют сверстников; склонны к частым конфликтам, резкими эмоциональными реакциями (плач, жалобы), разрешение которых зависит в большинстве случаев от взрослого.

Кроме того, не сформировано умение слушать, и низкая речевая активность, не позволяющая выражать в словах своё эмоциональное состояние [3].

В работах Н.С. Жуковой отмечается, что дети с ОНР в целом способны понимать обращенные к ним высказывания, осознавать суть просьб, понимать познавательную информацию, адекватно отвечать на вопросы и т.д.

В тоже время автор указывает на ряд трудностей в понимании обращенной речи.

Как правило, трудности вызваны употреблением в речи партнером по общению сложных синтаксических конструкций, слов со сложной слоговой структурой, использованием пространственных значений, использованием предлогов. Все перечисленное мешает четко представить исходящую информацию и

соответственно отреагировать на нее нужным образом [6].

В результате исследования О. С. Павловой было установлено, что в коллективе детей с недоразвитием речи действуют те же закономерности, что и в коллективе нормально говорящих сверстников. Наблюдается высокий уровень благоприятности взаимоотношений среди сверстников, число «предпочитаемых» и «принятых» дошкольников значительно превышает число «непринятых» и «изолированных».

Необходимо отметить, что дети, плохо владеющие коммуникативными средствами, находятся в состоянии неуспеха в различных видах деятельности. Они чаще всего оказываются среди «непринятых» и «изолированных».

Их игровые умения развиты слабо, игра носит манипулятивный характер. Попытки общения таких детей со сверстниками не приводят к успеху, зачастую заканчиваются вспышками агрессии со стороны «непринятых» [4].

О. С. Павлова указывает что «дошкольники с ОНР затрудняются высказывать свое мнение, ясно выражать личную позицию в процессе коммуникативного взаимодействия. Как правило, они ограничиваются короткими ответами «Да» «Наверное» «Не знаю» «Нет». В отдельных случаях, при необходимости ребенка высказаться, обосновать свою позицию коммуникативный контакт и вовсе сводится к нулю» [4].

Анализ теоретических источников приводит к следующему выводу: коммуникативные умения детей с ОНР имеют свои особенности, которые выражаются в симптомокомплексе нарушений и включают в себя:

1. Языковые нарушения:

- страдает словарный запас,

- имеется нарушение грамматического строя речи

- страдает звукопроизношение,
- задержка в развитии фонематических процессов
- недостаточно развиты просодические компоненты (бедность интонационной окраски речи)

2. Психологические нарушения:

- личностные нарушения (неуверенность в себе, заниженная самооценка)
- эмоциональные нарушения (нестабильный эмоциональный фон, импульсивность, плаксивость, жалобы)
- поведенческие нарушения (склонность к агрессии либо индифферентное отношение к сверстнику)

- познавательные нарушения (задерживаются в развитии основные операции мышления анализ, синтез, сравнение, обобщение, затрудняется установление логических последовательностей)

3. Нарушения в сфере общения:

- нарушения диалоговых форм общения (снижение потребности в общении, несформированности диалогической речи, неумении ориентироваться в ситуации общения, немногословности и безынициативности процесса коммуникации).

- трудности овладения нормами этикета

- трудности межличностных отношений (чаще оказываются в статусе «непринятых» и «изолированных».

Таким образом, можно сделать вывод, что коммуникативные умения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого недоразвития) имеют свои особенности и не соответствуют уровню сформированности коммуникативных

умений дошкольников без речевых проблем.

Что говорит о необходимости психолого-педагогического

сопровождения и построения системы работы по формированию коммуникативных умений.

Литература:

1. Глухов В.П. Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития // Среднее профессиональное образование. 2014. № 10. С. 19-24.
2. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда / Н. С. Жукова. - Екатеринбург: ЛИ-ТУР, 2000. - 320 с
3. Павлова О. С. Коммуникативная деятельности старших дошкольников с общим недоразвитием речи / М.: МОСУ, 2007. 96 с.
4. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. М.: ТЦ Сфера, 2009. 224 с.
5. Тюрина, И.А. Особенности работы учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с недоразвитием речи / И.А.Тюрина // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2019. №11-1.
6. Филичева Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников // Практическая психология и логопедия. 2017. № 1. С. 10.

Пастернак Мария Михайловна Магистрант

АНО ВО «Российский новый университет» e-mail: pasternakmarija@mail.ru

Научный руководитель:

Усольцева Елена Викторовна

к.пед.н, доцент кафедры специального (дефектологического) образования АНО ВО «Российский новый университет» доцент кафедры логопедии гуманитарного института e-mail: logos2001@mail.ru

Поднебесная А.А.

Современные подходы к проблеме коррекции нарушения чтения у дошкольников

Аннотация: В работе демонстрируются некоторые современные подходы к проблеме коррекции нарушения чтения у дошкольников. Тема актуальна по причине того, что нарушение чтения является достаточно распространенной проблемой среди дошкольников. Несмотря на это, многие педагоги до сих пор применяют устаревшие методы, что снижает эффективность ликвидации данной проблемы. Сейчас существует множество современных подходов, каждый из которых можно применять, однако, наиболее результативным будет комплексный подход, при котором будут применяться, как цифровые технологии, так и упражнения. В заключении автор статьи предлагает применять предложенный им комплекс коррекции нарушения чтения в рамках всей страны.

Ключевые слова: нарушение чтения; чтение дошкольников; коррекция нарушений чтения; фонематическое восприятие; фонетический анализ

Podnebesnaya A.A.

Modern approaches to the problem of correction of reading impairment in preschool children

Annotation: The paper demonstrates some modern approaches to the problem of correcting reading disorders in preschoolers. The topic is relevant due to the fact that reading disorders are a fairly common problem among preschoolers. Despite this, many teachers still use outdated methods, which reduces the effectiveness of eliminating this problem. Now there are many modern approaches, each of which can be applied, however, the most effective will be an integrated approach, which will use both digital technologies and exercises. In conclusion, the author of the article proposes to apply the complex of correction of reading impairment proposed by him throughout the country.

Keywords: reading disorder; reading of preschoolers; correction of reading disorders; phonemic perception; phonetic analysis

Согласно
государственным

Федеральным
образовательным

стандартам, дошкольное образование
должно реализовать такое речевое

развитие ребенка, которое позволит ему в достаточной степени владеть устной речью, он сможет с ее помощью выразить свои эмоции, чувства, сможет нормально общаться с окружающими. При этом в речевое развитие относят и чтение дошкольника. Необходимо считать, что государство поставило верную задачу перед педагогами дошкольных образовательных учреждений, так как без достаточно уверенной устной речи и тем более чтения, детям будет сложно продолжить обучение в образовательной школе. Нагрузка на них там значительно возрастет, им нужно будет достаточно быстро осваивать программу обучения, у школьных педагогов не будет значительного времени на коррекцию нарушений чтения – нужно осваивать другие знания и умения. Такая цель ведет к тому, что педагоги дошкольных образовательных учреждений должны ликвидировать все проблемы детей в этом направлении, но в группе могут существовать лица с нарушением чтения. Данной проблеме противостоят достаточно давно, однако, на данный момент необходимо применять наиболее современные методики для совершенствования и улучшения данного процесса. Несмотря на это, часть педагогов до сих пор применяет устаревшие методики. Это, например, применение небольшого количества упражнений и игр, отказ от использования цифровых технологий, использования новых комплексов упражнений. В результате, тема работы имеет актуальность.

Нарушение чтения у дошкольников ведет к множеству проблем и отображается различно. Так, у них можно выделить проблемы с фонематическим восприятием (фонемы не различаются ребенком, он не умеет их дифференцировать) [2], фонетическим

анализом (звуки в речи не определяются с нужной точностью, зрительно не воспринимаются дошкольником), наблюдается оптическая дислексия (буквы, схожие в графическом начертании, ребенком не различаются) [3] и дисграфия (буква не считается графемой). Для ликвидации этих проблем педагоги применяют множество способов, далее будут продемонстрированы некоторые наиболее эффективные и современные, по мнению автора.

В первую очередь необходимо рекомендовать использовать мультимедийное пособие автора С.Г. Шевченко, имеющее название «Увлекательная грамота для детей 5-7 лет». В его состав входит множество презентаций, которые сопровождаются звуком, что важно в данной проблеме. С помощью пособия дошкольники могут столько, сколько это необходимо, изучать любой звук, который вызывает у них проблемы, достаточно лишь научить ребенка минимальной основе пользования компьютером – оперирование компьютерной мышкой. Пособие акцентирует внимание на всех основных звуках и буквах, которые могут формировать проблемы у дошкольников, а потому оно является универсальным при любой конкретной проблеме у ребенка в отношении нарушения чтения.

Рекомендуется создавать педагогами самостоятельно свои электронные пособия, в которых будут выделены характерные отличительные черты гласных, согласных, шипящих, свистящих и иных звуков. Это очень важно для того, чтобы дети смогли определить основные различия в них, что позволит им совершать меньше ошибок при чтении. При этом в каждой группе дошкольников могут быть распространены свои проблемы, а потому акцентирование внимания на одной из них

будет наиболее эффективным решением ее ликвидации.

Можно рекомендовать применение тетради «Учимся писать буквы» автора Т.Г. Раджуweit. С ее помощью ребенок освоит письмо, однако, в данном случае важнее иной дополнительный эффект – дошкольник усвоит зрительный образ каждой из букв, научиться определять буквы, которые написаны неверно. Все это положительно отобразится на его умении корректно читать [1].

Автором статьи рекомендуется проведение специальных упражнений, которые развивают технику чтения детей. Можно выделить следующие обязательные упражнения:

1. Чтение вслух начинает, либо один из детей, не имеющих проблем в этом направлении, либо педагог, остальные дети тоже начинают чтение, однако, делают это, либо про себя, либо шепотом. Через несколько предложений лицо, читающее вслух, начинает это делать про себя. По истечении, например, минуты, ведущий снова начинает чтение вслух, через несколько секунд педагог проверяет, какое число детей отстало или обогнало ведущего;

2. Чтение одного ребенка вместе с другим через слово в быстром темпе;

3. Чтение на скорость в группах – дается текст, каждый ребенок читает лишь одно предложение, чья группа сделала это быстрее, та и победила;

4. Тренировка чтения одной буквы – необходимо попросить дошкольника придумать слова, в которых одна буква будет являться его началом, серединой или концом. Так, например, если это буква «С», то ряд может быть следующим: сад, сом, семя – покос, выпас, угас – босой, весло, бассейн;

5. Тренировка на определение

количества букв – нужно придумать слова, состоящие из, например, трех, четырех и пяти букв. Ряд может быть следующим: кот – зонт – спрей;

6. Выявление количества слогов в словах – дошкольнику показывают картинку, на которой изображено много предметов, ему необходимо выделить слова, в которых есть один, два, три и четыре слога. Важно, чтобы на картинке присутствовало минимум по пять объектов из каждой группы по количеству слогов, только так ребенок сможет относительно быстро выявить верные слова;

7. Упражнение на верное словообразование. Сначала можно начать с увеличения числа предметов. Речь идет о следующем – ребенку даются слова, например, «кот», «стул», «стол», их необходимо поставить во множественное, соответственно «коты», «стулья», «столы». Если задание выполнено относительно просто и быстро, можно увеличить его сложность. Для этого необходимо попросить «ласковые» названия предметов из уже предложенных слов. Полученный ряд может выглядеть следующим образом: «котик», «стульчик», «столик»;

8. Упражнение на формирование взаимосвязи между предметом и действием – дошкольник должен указать, что делает каждый из представленных объектов. Так, например, давая ряд слов «повар», «кисть» и «дворник», можно получить ответ «готовит», «рисует», «убирает»;

9. Упражнение, направленное на выявление звуков – ребенку предлагается назвать слово, которое имеет три, потом четыре, пять и шесть звуков в своем составе;

10. Упражнение на понимание букв – необходимо составить цепочку из букв, как при игре в «Города». Пример

ряда следующий: корова – автомобиль – лак – клей – йод;

11. Упражнение на чтение слогов – составить слово из слогов нескольких предоставленных слов. Пример: дано автомобиль и садовник, можно составить мобильник;

12. Упражнение на слитное произношение – необходимо с помощью отдельно стоящих букв произнести слово слитно, например, С, А, Д – сад. Здесь же другое упражнение – даны слога, например, ав-то-мо-биль, нужно произнести слово слитно;

13. Упражнение на правильное построение слов и понимание их смысла – нужно предложить ребенку два предложения, в которых от перемещения слов изменится значение. Пример: «мама пошла к дочке» и «дочка пошла к маме». Ребенок должен понять, что смысл этих двух предложений разный. Здесь же можно рекомендовать иное упражнение – педагог демонстрирует картинку и два предложения, ребенку нужно понять, какое из них относится к картинке.

Представленный список упражнения не является исчерпывающим,

его можно продолжать, однако, именно их можно считать одними из самых результативных.

Дополнительно рекомендуется проводить слуховые диктанты. В данном случае дошкольник должен назвать слова и звуки, которые он услышал, после произнесения педагогом текста, состоящего из нескольких предложений.

Подводя итог, делаем вывод о том, что наиболее современным подходом является аккумулирование сразу множества занятий для ликвидации нарушения чтения у дошкольника. Здесь необходимо применять, и тетради для тренировки написания, и произношения букв, и компьютерные технологии, позволяющие ребенку наиболее быстро и верно понять произношение букв и звуков, и проводить упражнения-игры, которые на практике позволят ему закрепить полученную информацию. Представленный автором статьи комплекс является эффективным, а потому его можно рекомендовать как базовый для всех дошкольных учреждений страны.

Литература:

1. Лагутина, А. В. Обучение грамоте дошкольников с речевой патологией: выбор метода / А. В. Лагутина // Логопедия: современный облик и контуры будущего: Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 24–25 октября 2019 года. – Москва: ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «ЛОГОМАГ», 2021. – С. 129-134.
2. Тубеева, Ф. К. коррекция нарушений фонематических процессов у дошкольников / Ф. К. Тубеева, Н. К. Стрепенюк // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 08 декабря 2022 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 290-297.
3. Формирование пространственного восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе игровой деятельности / Е. А. Бастрарева, Н. В. Мазниченко, Н. А. Переверзева [и др.] // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 6-1. – С. 197-203. – DOI 10.34670/AR.2021.10.21.025.

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: annpodnebesnaya@yandex.ru

Научный руководитель:

Феоктистова Светлана Васильевна,

д.п.н., профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО
«Российский новый университет»

e-mail: SVFeoktistova@mail.ru

Походаева Н.Е., Феоктистова С.В.

**Создание условий для оптимизации отношений со сверстниками детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

***Аннотация:** в материале рассматриваются проблемы создания условий для оптимизации отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Автором дается характеристика проблем, которые возникают в процессе общения у дошкольников с общим недоразвитием речи, проблемы при создании условий для формирования отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с ОНР. В статье проанализированы исследования многих авторов по проблеме влияния ОНР на межличностные отношения старших дошкольников. Рассмотрены особенности общения детей данной категории в группе сверстников, и то каким образом речевой дефект влияет на личность ребенка. Также рассмотрены условия для оптимизации межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Статья будет интересна воспитателям, педагогам дополнительного образования, логопедам, дефектологам и родителям детей с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова:** оптимизация; общее недоразвитие речи; межличностные отношения; личность; общение*

Pokhodaeva N.E., Feoktistova S.V.

**Creating conditions for optimizing relationships with peers of older preschool
children with general speech underdevelopment**

***Annotation:** the article deals with the problems of creating conditions for optimizing relationships with peers of older preschool children with general speech underdevelopment. The author characterizes the problems that arise in the process of communication among preschoolers with general speech underdevelopment, problems in creating conditions for the formation of relationships with peers of older preschool children with ONR. The article analyzes the research of many authors on the problem of the influence of ONR on the interpersonal relationships of older preschoolers. The features of communication of children of this category in a group of peers are considered, and how a speech defect affects the personality of a child. The conditions for optimizing interpersonal relationships of older preschool children with ONR are also considered. The article will be of interest to educators, teachers of additional education, speech therapists, speech pathologists and parents of children with general speech underdevelopment.*

Keywords: *optimization; general underdevelopment of speech; interpersonal relationships; personality; communication*

На данный момент, межличностным отношениям детей не уделяется должной заинтересованности со стороны взрослых. На первом плане у родителей, да и у педагогов, выделяется интеллектуальное развитие, т.к. оно имеет высокое значение для поступления ребенка в школу и актуально и для дошкольников с нормой развития, и для дошкольников с проблемами в развитии, включая детей с общим недоразвитием речи. В настоящее время, когда информационные технологии развиваются с огромной скоростью и внедряются во все сферы жизни детям сложно взаимодействовать как со сверстниками, так и взрослыми. Образовался дефицит общения между детьми и взрослыми из-за большой загруженности родителей на работе и нежеланием взаимодействовать с детьми. Дети, зачастую, предоставлены сами себе, имеют неограниченный доступ к телевизору, играм на компьютере и телефоне, что, конечно же, облегчает жизнь взрослых, но усложняет процесс общения детей со сверстниками и взрослыми и приводит к тому, что общение сведено к минимуму даже с родителями. Без постоянно слышимой качественной речи, ребенок имеет низкий уровень восприятия информации и воспроизведения ее в речи. У старших дошкольников с общим недоразвитием речи вероятность самореализации, соответствующая возрастным возможностям, в развитии общения со взрослым снижена. Более реальной и возможной формой общения является для них ситуативно-деловая, ориентированная на практическую

деятельность. Внеситуативные формы общения вне специального обучения оказываются этим детям практически недоступными [7; с.120].

Данные Всемирной организации здравоохранения гласят, что, количество детей с ограниченными возможностями здоровья растет и категория лиц с нарушением речи, составляет 20 процентов. У детей с общим недоразвитием речи имеются серьезные сложности с организацией собственного речевого поведения, которые негативно отражаются на межличностных отношениях с окружающими. Взаимовлияние речевых нарушений, и коммуникативных навыков у детей с ОНР приводит к тому, что бедность словарного запаса, своеобразие высказываний, мешают установлению полноценной коммуникации. Как следствие у детей снижается потребность в общении, отсутствует диалогическая и монологическая речь. Л.Г. Соловьева отмечает, что незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм являются особенностями их поведения [6; с.32].

Общее недоразвитие речи - сложное речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне языка [5].

Большое количество исследований, проведенных Я.Л. Коломинским, М.А. Лисиной, Т.А. Репиной, В.С. Мухиной и др., допускают заключить, что дошкольный возраст - это самый благоприятный возраст для формирования навыков продуктивного

сотрудничества. Именно в дошкольном детстве формируется личность ребенка, основные черты характера человека и нарабатывается опыт взаимодействия с людьми. Именно в детском саду дети учатся понимать значение слов: печаль, огорчение, затруднение, помощь, радость, ориентируясь на практический опыт взаимодействия со сверстниками. Имея равные права и близкие интересы с другими сверстниками, дети во взаимодействии учатся ориентироваться не только на положительный опыт, но и на отрицательный, учатся оказывать реальную помощь другому ребенку, проживая с ним различные эмоции, соответствующие той или иной ситуации [4; с.39-54].

Активность личности нельзя рассматривать обособленно, поскольку она является результатом воздействия со стороны социальной среды, других людей. Только посредством обучения и воспитания личностная активность формируется и развивается в тесной связи с другими показателями личностного развития. Оно характеризуется системой отношений ребенка к различным видам деятельности, к взрослым, сверстникам и к себе [1; с.25]

Именно в коллективном сотрудничестве, в общении и деятельности с другими возникают первоначально все психические функции ребенка и лишь впоследствии они приобретают индивидуальность. «То, что ребенок умеет делать сегодня в сотрудничестве, – подчеркивал Л.С. Выготский, – он сумеет сделать завтра самостоятельно» [2].

В процессе обмена информацией и взаимодействия между людьми, который основывается на понимании и восприятии друг друга, а этот процесс, как известно, называется общением, основным его компонентом является речь. Наличие

общего недоразвития речи у детей ведет к трудностям в межличностных отношениях и все это приводит к значительным проблемам для их развития [5].

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеют следующие трудности в развитии коммуникативных навыков:

- дети могут испытывать трудности при постановке речевого высказывания;
- имеются пробелы в грамматическом оформлении фразы;
- ответы детей на заданные вопросы краткие и односложные;
- ребенок не проявляет инициативы для самовыражения;
- предложения несвязные;
- появляется боязнь собеседника, неуклюжесть, смущение, скованность [8]

Для успешного развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР необходима их интеграция в смешанной образовательной среде дошкольного учреждения с детьми, не имеющими нарушений в развитии. Обязательным условием здесь будет - обеспечение детям с общим недоразвитием речи специально созданных условий обучения и социальная адаптация, которые не снизят уровень их развития. Интеграция будет успешной только в случае правильно организованных условий обучения для каждого ребенка. Интеграция имеет внешние и внутренние условия. Она будет успешной только в том случае, если имеется готовность ребенка к освоению программы, предназначенной для сверстников без патологий в развитии, и готовность окружения к данному процессу.

Оптимизация взаимоотношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР не сможет быть эффективной без заинтересованности родителей. Если

родители демонстрируют благоприятные отношения в семье, у ребенка развивается эмпатия, дети начинают понимать состояние других, стараются заботиться о других людях. Родители должны давать пример того, что нельзя унижительно относиться к людям и оскорблять их, даже если у людей имеется свое мнение, не совпадающее с вашим мнением. Формирование этих навыков у дошкольников осуществляется при взаимодействии с окружающими их людьми. Поэтому необходима работа с семьей в форме консультаций, бесед, наглядной информации. Где в доступной для каждого родителя форме объяснены понятия «отношения», «дружба», рассказано об основных направлениях работы по формированию отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Все специалисты ДОУ и родители должны быть вовлечены в систему интегрированного обучения.

Все это говорит о том, что детям этой категории требуется создание специальной психолого-педагогической среды, коррекционной и

компенсирующей деятельности. Во время интегрированных занятий дети объединены общими впечатлениями и переживаниями, что, конечно же, способствует формированию группового взаимодействия. В процессе занятий необходимо максимально объединить различные области знаний для того, что бы устранить пробелы в знаниях дошкольников.

Именно в старшем дошкольном возрасте дети овладевают социальными нормами и содержанием отношений людей. У детей проявляется потребность в общении, взаимных контактах, которая определяет тип их дальнейшего поведения [3].

Детям старшего дошкольного возраста с ОНР необходима интеграция в среду с нормально развивающимися сверстниками, но для этого необходимы специальные условия обучения и социализации, готовность детей и их родителей к процессу интеграции, вовлечение всех специалистов ДОУ в этот процесс. Только в таком случае интеграция будет успешной.

Литература:

1. Белова, Н. Ю. Социально-педагогические условия формирования межличностных отношений дошкольников в инклюзивных группах: автореф. дис. канд. пед. наук. - М., 2012. - 25 с.
2. Выготский Л. С. Собр. соч. / Л.С. Выготский // м., 1983. - с. 252.
3. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина // СПб.: Питер, 2009. - 450 с.
4. Смирнова, Е.О. Бутенко, В.Н. Особенности межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников / О.Е. Смирнова, В.Н. Бутенко. // Вопросы психологии. - 2007. №1, с. 39-54.
5. Филичева, Т.Б. Чиркина, Г.В. Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. // М.: Альфа, 2003. - 103 с.
6. Барилденко, Н. В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности. / Н В. Барилденко // Вопр. психологии. – 1996. – №4. – С. 32.
7. Дмитриева Е.Е., Двуреченская О.Н. Коммуникативный подход к изучению речевого развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи. / Е.Е. Дмитриева О.Н.

Двуреченская // INTERNATIONAL JOURNAL OF APPLIED AND FUNDAMENTAL RESEARCH № 8, 2018 – с.120

8. Сировицкая Е.А., Коровина А, А., Селюкова Т.В. Особенность формирования навыка общения у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. А. Сировицкая, А. А. Коровина, Т. В. Селюкова [и др.]. - Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы XVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2021 г.). - Казань: Молодой ученый, 2021. - С. 8-14. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/407/16759/> (дата обращения: 09.04.2023).

Походаева Наталья Евгеньевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: pohodaeva1976@mail.ru

Феоктистова Светлана Васильевна,
д.псих.н., профессор, профессор кафедры Специального дефектологического образования
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: svfeoktistova@mail.ru
SPIN: 6409-2044
ORCID: 0000-0003-2486-0745

Работа по преодолению лексико-грамматических нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Аннотация: В данной статье рассмотрены проблемы, связанные с общим нарушением речи у детей старшего дошкольного возраста, описаны критерии изучения общего недоразвития речи (далее ОНР) и коррекционно - логопедические мероприятия, направленные на восстановление речевой функции.

Речевая функция - это важнейший навык для человека, который необходим для коммуникации и взаимодействия в социуме. Нарушения речи могут наблюдаться в произношении слов и в ошибках звуковосприятия. В дальнейшем такие проблемы могут негативно сказываться на становлении личности, поведении и самооценке. Для детей важно полноценно освоить язык общения и уверенно чувствовать себя среди сверстников. При общем недоразвитии речи ребенок хуже или даже искаженно осваивает многие навыки. Это может затормозить желание ребенка получать новые знания и потребности. Проблема детей с лексико-грамматическими нарушениями может быть и в малой мотивации ребенка к правильному овладению речи. Но, с помощью правильно организованного обучения можно усовершенствовать навыки ребенка в общении и коммуникации.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; коррекционная работа; лексико-грамматические нарушения; дети дошкольного возраста

Work on overcoming lexical and grammatical disorders in older preschoolers with general speech underdevelopment

Annotation: This article discusses the problems associated with general speech impairment in older preschool children, describes the criteria for studying general speech underdevelopment (hereinafter ONR) and correctional speech therapy measures aimed at restoring speech function.

The speech function is the most important skill for a person, which is necessary for communication and interaction in society. Speech disorders can be observed in the pronunciation of words and in errors of sound perception. In the future, such problems can negatively affect the formation of personality, behavior and self-esteem. It is important for children to fully master the

language of communication and feel confident among their peers. With a general underdevelopment of speech, the child learns many skills worse or even distorted. This can slow down the child's desire to acquire new knowledge and needs. The problem of children with lexical and grammatical disorders may also be in the child's low motivation for the correct mastery of speech. But, with the help of properly organized training, it is possible to improve the child's skills in communication and communication.

Keywords: *general underdevelopment of speech; correctional work; lexical and grammatical disorders; preschool children*

Речевые расстройства у детей дошкольного возраста растут с каждым годом. Своевременное выявление речевых проблем поможет быстрее восстановить нормальное произношение слов и пополнить словарный запас ребенка [1]. В работах Т.Б.Филичевой, Л.Ф.Спирова можно встретить утверждения, что дети с недоразвитием речи плохо понимают и усваивают лексико-грамматические основы родного языка. Это говорит о том, что ребенку с общим недоразвитием речи (ОНР) сложнее понять грамматическую и лексическую систему русского языка. При отсутствии своевременной помощи и коррекции такого состояния могут наблюдаться коммуникативные нарушения, проблемы адаптации в детском саду, трудности в дальнейшем обучении и освоении школьной программы. Немаловажную роль в успехе восстановления речевой функции играет мотивация ребенка. Самыми эффективными считаются коррекционные занятия с логопедом и работа дома с родителями. Все занятия в дошкольном возрасте проводятся в игровой форме. Так ребенку будет интересно заниматься и он сможет лучше усвоить произношение звуков и слов [2].

Общее недоразвитие речи - это нарушение формирования тех или иных речевых функций. Нарушения речевого

развития обычно проявляется на ранних этапах развития ребенка и может касаться расстройств речевоспроизведения, звуковосприятия и грамматики [3]. Обычно причиной речевого расстройства является не одно нарушение, а совокупность факторов, которые так или иначе повлияли на восприятие и звукопередачу. ОНР наблюдается при таких сложных речевых патологиях, как афазия, алалия, дизартрия, ринолалия. В этих случаях наблюдается одномоментное нарушение грамматического строя, словарного запаса и фонетики. Дети, в анамнезе которых наблюдается нарушение развития интеллекта, органов зрения и слуха, недоразвитие речи выступает как вторичный признак. Первым звеном, которое может выявить нарушение речевой функции у детей дошкольного возраста, может быть невролог или логопед. Заподозрить наличие проблемы может родитель, который обращается за помощью к специалисту [4].

Общее недоразвитие речи имеет множество этиологических причин, которые влияют на произношение и понимание языка. Но, все дети с ОНР имеют общие характеристики, которые могут указывать на наличие системных нарушений в речевой функции. Например, если первые слова у ребенка появляются в позднем возрасте - в 3-4 года, а иногда и в

5 лет. В этих случаях речь малопонятная для окружающих, может наблюдаться недостаточность словарного запаса и угасание интереса к общению.

Для освоения языка у детей с общим развитием речи важно своевременно приступить к коррекционным мероприятиям, которые позволят развивать и формировать словарный запас и грамматически правильную речевую функцию. Коррекционные мероприятия включают в себя меры для развития активного и пассивного словарного запаса, связной речи и для освоения фонетико-фонематической стороны. Уже в дошкольном возрасте дети должны освоить необходимый объем словарного запаса, который важен в коммуникации со сверстниками и взрослыми. Особого внимания для формирования речевой коммуникации требуют дети с заиканием [5]. Для того, чтобы своевременно определять языковые нарушения у детей, важно понимать проявление и тяжесть течения речевых изменений.

Степени тяжести ОНР у детей:

Общее речевое развитие может проявляться совершенно по-разному, а поэтому требует определенных диагностических мер. По степени тяжести можно выделить следующие уровни ОНР:

- Первая степень тяжести характеризуется ограниченными речевыми функциями. Дети владеют самыми основными словами с нечетким произношением, могут сочетать звуковые комплексы и звукоподражание. Такие дети активно пользуются жестами и мимикой, которые помогают им наладить коммуникацию с окружающими. Действия заменяются названием предметов: вместо «открыть окно» - «окно». Может наблюдаться противоположная ситуация, когда ребенок заменяет название предметов

действиями - вместо «кровать» - «спать». В этом случае пассивный словарь ребенка более широкий, чем активный. Произношение звуков и слов - невнятное, наблюдается неустойчивая артикуляция и нарушение звуковосприятия. Гласные буквы могут меняться согласными, а фонематическая часть развития в зарождающемся состоянии. Дети с первой степенью тяжести ОНР слабо воспринимают слоговую структуру слов.

- Вторая степень тяжести с возрастающей речевой активностью. Ребенок общается постоянно, хотя еще и на искаженном языке. Запас общеупотребляемых слов и фраз - ограниченный. В этом случае ребенок может построить предложение, которое будет состоять из 2 или 3 простых слов. Словарный запас не соответствует возрастным нормам. Слова, обозначающие действия или признаки предмета, употребляются в ограниченном порядке. Такой ребенок затрудняется назвать цвет предмета, его форму или размер. С фонетической стороны наблюдается искажение звуков, особенно шипящих и свистящих. Также сложности есть и со слоговой структурой слов. Ребенок может переставлять слога и звуки.

- Третья степень тяжести характеризуется активной развернутой фразовой речью с лексико-грамматическими нарушениями. Чаще всего наблюдается неправильное восприятие и произношение звуков. Например, вместо «шуба» ребенок говорит «сюба», вместо «щетка» - «сетка». Также в этом случае проявляется аграмматизм - ошибочное согласование прилагательных и существительных, числительных и существительных. Трудности могут наблюдаться и в выражении числа или рода слова, а также во временных и пространственных

отношениях. Такой ребенок может повторять за родителем или логопедом подряд 3 или 4 слова, но сокращает и пропускает определенные слоги. Ребенок может строить предложения из простых слов и не пользуется сложными конструкциями.

- Четвертая степень характеризуется нарушением построения антонимических слов, например шагать - бегать. Со стороны грамматического оформления ребенку сложнее всего даются слова винительного и родительного падежа. Также такому ребенку достаточно сложно составлять предложение из разных придаточных, могут наблюдаться нарушения логической последовательности, использование простых и мало информативных предложений.

Коррекционная работа с детьми при нарушениях лексико-грамматического строя:

У ребенка дошкольного возраста в норме словарный запас на высоком уровне, он может формировать сложные предложения и правильно произносит все звуки. Также ребенок должен уметь правильно передавать интонацию восклицательного и вопросительного характера. К старшему дошкольному возрасту уже усваивается грамматическая система языка и появляется умение расставлять сложносочиненные предложения. Если ребенку сложно даются вышеперечисленные навыки, необходимо подключать помощь специалистов [6].

Все коррекционные мероприятия для детей с ОНР направлены на овладение связной речи, правильной со стороны грамматики и фонетики. Это позволит ребенку правильно сформироваться и подготовиться к школьному обучению. Успех обучения зависит от мотивированности ребенка и интереса,

который получается организовать с помощью увлекательных занятий.

Мероприятия по восстановлению лексико-грамматических нарушений речи у дошкольников могут проводиться по основным направлениям:

- 1) Работа над обогащением активного словарного запаса;
- 2) Работа с ребенком над словоизменением;
- 3) Работа со словообразованиями;
- 4) Развитие приобретенных навыков словообразования.

Игры, которые могут помочь в обогащении и расширении словарного запаса:

Для ребенка с общим речевым развитием важно активно пополнять свой словарный запас, что можно сделать в игровой форме. Немаловажную роль играет восприятие внешнего мира ребенком и его воображение. Для развития словесного творчества и воображения можно задействовать следующую игру [7]:

1) Игра «дорисовать картинку»

Описание: ребенку можно дать картинку с нарисованным сюжетом, который ему потребуется заполнить. Такие картинки могут быть выполнены точно или прерываться в виде пунктиров. Важно чтобы ребенок не только дорисовывал предмет, но и старался его назвать. Так в воображении возникают ассоциации с предметом, которые легче запомнить.

Немаловажную роль в речевом развитии играет моторика. Коррекционные упражнения можно сочетать с дидактическими играми, например, с пуговицами. Для этого можно поместить разноцветные пуговицы в контейнер, а задача ребенка - достать пуговицу и назвать ее цвет [8].

Упражнения для пополнения словарного запаса из существительных:

1)Игра «назови предмет»

Описание: ребенку необходимо поочередно показывать картинки по различным тематическим группам, которые ему необходимо будет назвать или повторить название за педагогом. Например изучение овощей по картинкам: морковь, свекла, картошка [9].

2)Игра «раздели по категориям»

Описание: перед ребенком необходимо расставить карточки с предметами, которые относятся к одной категории, например овощи, игрушки, фрукты, мебель. Задача ребенка - разложить картинки по категориям и назвать их одним словом.

Упражнения для пополнения словарного запаса глаголами:

1)Игра «кто как делает»

Описание: ребенку необходимо рассказать о действии животного, например: Собака говорит «гав-гав». Что делает собака? Ответ ребенка: гавкает.

2)Игра «сказать по-другому»

Описание: дать ребенку карточку с действием и предложить подобрать схожие по смыслу слова. Например: на картинке кот смотрит, а что еще он делает? Ответ: наблюдает, присматривается.

Упражнения для изучения слов-признаков:

1)Игра «опиши предмет»

Описание: ребенок видит на карточке предмет и ему необходимо составить точное описание этого предмета по цвету, форме, вкусовым особенностям. Например: яблоко какое? Сладкое, желтое, круглое.

2)Игра «наоборот»

Описание: ребенку потребуется подобрать противоположное слово. Педагог может бросать ему мяч и говорить словосочетания, например: «большая собака», а ребенок должен ответить «маленькая собака».

Упражнения по пополнению словарного запаса с наречиями

1)Игра «кто как двигается»

Описание: ребенок смотрит на животного, которое изображено на карточке и описывает его движения. Например: улитка - она медленно ползает; собака - она быстро бежит.

Вывод:

Коррекционно-логопедические мероприятия должны быть направлены на пополнение словарного запаса ребенка, правильное произношение звуков, понимание лексического и грамматического значения слов. Только если ребенок полностью овладеет вышеперечисленными навыками, он сможет правильно формировать собственные речевые высказывания из сложных предложений [10]. С детьми дошкольного возраста, которые имеют проблемы с речевой функцией, важно работать над психологическими механизмами звуковосприятия и звукоформирования, а также работать с синтаксической и морфологической системой языка. Только с комплексным подходом к обучению можно достичь значительных результатов и побороть общее недоразвитие речи.

Литература:

1. Иванова.М.М.«Система коррекционно-развивающих занятий для детей пятого года жизни «Речевая радуга» [Текст] / М. М. Иванова, Я. С. Исакова, Т. В. Нечаева // Дошкольная педагогика. — 2021. — №3. — С.47-48.

2. Белова.М.П.«Создание игровой мотивации на логопедических занятиях»//Дошкольная педагогика. —2021.— №5.с.44-48.
3. Давидович.Л.«Дифференцированный подход к коррекции системных нарушений речи на этапе безречия» [Текст] / Л. Давидович, М. Ромусик // Дошкольное воспитание.— 2020.— №7.— С.71-76.
4. Карелина.И.Б.«Выявление дизартрии у детей раннего возраста» [Текст] / И. Б. Карелина// Дошкольная педагогика.— 2021.— №1. — С.4-6.
5. Леонова.С.В.«Формирование навыков речевой коммуникации у младших школьников с заиканием» [Текст] / С. В. Леонова, А. Э. Зайнитова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2021. — №4. — С.70-77.
6. О.С. Ушакова, Е.М. Струнина «Развитие речи детей 5-6 лет».— 2019.— С.288
7. Гладовская О.А. «Игры и упражнения для развития речевых способностей старших дошкольников»— 2018. — С.30
8. Молькова.Н.В.«Зачем логопеду пуговицы? [Текст] / Н. В. Молькова //Дошкольная педагогика. —2021. — №9. — С.55-59.
9. Смирнова.И.А.«Логопедическая работа по коррекции произношения у детей» [Текст] / И. А. Смирнова//Дошкольная педагогика. —2021.— №2. — С.10-15.
10. Крикленко.О.В.«Речевые праздники как форма взаимодействия специалистов ДОО с родителями» [Текст] / О.В.Крикленко//Дошкольная педагогика. — 2021.—№6. — С.58-59.

Правосудова Лариса Владимировна,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: Larisenok24@yandex.ru

Научный руководитель:
Шевырева Татьяна Вячеславовна,
к.пед.н., доцент, доцент кафедры специального дефектологического образования АНО ВО
«Российский новый университет»
e-mail: ShevirevaTV@stud.rosnou.ru

Разгуляева А.И.

Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с нарушением интеллекта

Аннотация: В статье исследованы особенности формирования эмоционально-волевой сферы у детей с нарушением интеллекта. Охарактеризованы различные виды деформации эмоционально-волевой сферы детей с проблемами в развитии и методы коррекции поведения.

Ключевые слова: Интеллект; эмоции; эмоционально-волевая сфера; методы коррекции

Razgulyaeva A.I.

Features of the emotional-volitional sphere in children with intellectual disabilities

Annotation: The paper addresses the problem of emotional-volitional sphere in children with impaired intelligence. Various types of deformation of the emotional-volitional sphere of children with developmental problems and behavioral correction methods are characterized.

Keywords: Intelligence; emotions; emotional-volitional sphere; correction methods

Актуальность темы. В настоящее время общество стремительно развивается во всех направлениях. Наряду с экономической, политической и социальной сферой его развития педагогическая наука и практика претерпевает интеграционные изменения, требующие адаптации обучения и воспитания детей, имеющих проблемы в развитии, интегрирования их в социум. Именно эти задачи ставит сейчас перед специалистами коррекционная педагогика и специальная психология.

Немалый процент от общей детской популяции (2,5 %) составляют дети с диагностируемым стойким нарушением познавательной деятельности вследствие органических

повреждений головного мозга. Если говорить про нарушение эмоционально-волевой сферы - это вид дизонтогенеза, разнящийся с прочими видами отклонений от нормы в области психофизического развития в научной, так и в практической области. Проблема изучения и внедрения коррекционных программ в образовательный и воспитательный процесс работы с детьми с нарушениями интеллекта, таким образом, приобретает все большую актуальность в связи с резким увеличением их числа.

Перейдем к описанию особенности волевой сферы у детей с нарушением интеллекта, которые были изучены многими педагогами и

психологами.

Отклонения в формировании эмоционально-волевой сферы, как никакой другой вид нарушения исследуется не только с позиций коррекционной педагогики и психопатологии, но и с позиций общей педагогики, возрастной, педагогической, социальной и практической психологии. При этом каждая из них, описывая схожие явления поведения и переживаний ребенка, пользуется разным категориальным аппаратом, трактует их сущность по-разному – к примеру, по нейропсихологической классификации А.В. Семенович, дети с проблемами эмоционально-волевой сферы относятся к двум группам: функциональная несформированность лобных отделов головного мозга и функциональная дефицитарность подкорковых образований (базальных ядер). Классификация Г.Н. Коберника расширяет их число до трех: дети с астеническими, реактивными состояниями и конфликтными переживаниями; дети с психопатоподобными формами поведения; дети с начальными проявлениями психических заболеваний.

А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, П.В. Симонов, П.М. Якобсон подчеркивали, что эмоции - это сфера психического отражения, сказывающегося на проявлении человеческой активности в повседневной жизни, и, как следствие, эмоционально-волевая сфера представляет совокупность внутренних психических состояний, проявляющихся в субъективных отношениях, переживаниях и в экспрессивно-коммуникативном поведении.

Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.В. Ермолаева, А.В. Запорожец и множество других авторов занимались

изучением особенностей эмоционально-волевой сферы на разных возрастных этапах развития. Они выяснили, что самым эмоционально насыщенным возрастом можно считать поступление ребенка в школу. Именно в этот период наступают перемены, которые в значительной степени влияют на характер и содержание его эмоционально-волевой сферы.

Начало теоретической разработки проблем личности детей и их эмоционально-волевой сферы в дефектологии связано с именем Л.С. Выготского. Выдвинув положение о межфункциональных связях и системном строении психики человека, он высказал мысль о взаимосвязи интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер. [3,с.406] Волевая сфера у умственно отсталых школьников, по мнению И. А. Коробейникова, характеризуется неумением планировать и руководить своими действиями; не самостоятельностью в постановке конечной цели своей деятельности; малой инициативностью; отсутствием целеустремленности и самостоятельности у школьников; отсутствием проявления в процессе своей деятельности волевого усилия, а встречающиеся трудности школьники самостоятельно не в состоянии преодолеть; тем, что школьники совсем не проявляют в своих действиях решительности.

Работы С.Д. Забрамной, Л.В.Занкова, Ж.И. Намазбаевой, В.Г.Петровой, С.Я. Рубинштейн и других посвящены изучению эмоционального развития учащихся с нарушением интеллекта. Значимым фактором, нарушающим процесс их социальной адаптации, является недостаточная активизация эмоционального фактора. [5,с.64]

На развитие и формирование

личности ребенка с нарушением интеллекта, существенно влияет отношение к нему семьи, атмосфера ребенка, окружающая его. Поэтому всегда нужно помнить о том, что родители, при желании, могут смягчить фактор социального воздействия. Для детей с нарушением интеллекта характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Это проявляется в незрелости эмоционально-волевой сферы ребенка, характеризуясь замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной. [3,с.406]

Психический инфантилизм демонстрирует следующую клиническую картину: в своих действиях дети руководствуются в первую очередь эмоцией удовольствия; они эгоцентричны, не способны продуктивно работать в коллективе; обычно не соотносят собственные желания с интересами (потребностями) окружающих; их поведение не соответствует возрасту (присутствует элемент «детскости»). [14,с.197]

Недоразвитие эмоционально-волевой сферы характеризуется импульсивностью поведения. Поведение ребенка оказывается зависимым от непосредственных внутренних импульсов или случайных внешних раздражителей. Причиной импульсивности является слабость коры головного мозга, которая не может подчинить себе деятельность подкорки. Развитию импульсивности поведения и слабости самоконтроля способствует семейное воспитание по типу гипопротекции, когда с ребенком мало занимаются, игнорируют его

потребности, вместе с тем он не имеет никаких обязанностей, ему ничего не запрещают, от него ничего не требуют, им никто не интересуется, его никто не контролирует. Иерархия мотивов у таких детей не

выстраивается, поэтому они не могут отказаться от непосредственно желаемого ради чего-то более важного. Интересы у них очень неустойчивы, к активности их стимулируют игровые, ярко эмоционально окрашенные стимулы. Мотивация достижения успеха оказывается пониженной, преобладает стремление избежать неудач.

Ребенок не в состоянии организовать свою деятельность, определять цели, ориентироваться в планах, предвидеть результаты, контролировать соответствие промежуточных целей конечной цели, не может преодолевать малейшие трудности, прилагать усилия; может быть суетливым и неопытным. Препятствия на пути достижения желаемого вызывают негативные аффективные реакции, приводящие к отказу от цели и переключение на другой вид деятельности. Склонность таких детей к энергозатратности приводит нервную систему к быстрой истощаемости, как следствие - нарастание усталости. Они плохо чувствуют себя в условиях более или менее длительной активности, которая состоит из нескольких этапов и требует сосредоточенности. [1,с.12]

У детей с нарушением интеллекта отмечаются значительные трудности в формировании внутреннего торможения, которое лежит в основе способности к произвольной регуляции поведения. Грубо нарушенной оказывается у них целенаправленность в деятельности. Такие дети долго не могут приступить к выполнению задания. Они гиперактивны, вертятся, ломают или теряют

необходимые для занятий вещи, занимаются посторонними делами, а дальше "с места" включаются в работу без необходимого плана дальнейших действий. Эти дети часто выслушивают инструкции до конца, выполняя задание, сползают на посторонние ассоциации, теряют цель, не доводят начатое дело до конца, отвлекаясь на другие стимулы. Из-за неорганизованности они часто не справляются с доступными для них задачами и поэтому иногда производят впечатление детей с очень низким уровнем интеллектуального развития, что не всегда соответствует действительности.

Особенностью этих детей является пониженная чувствительность к замечаниям и похвале. Похвала, вознаграждения не вызывают стремление повторять действия, которые были одобрены, или совершенствоваться. Замечания, наказание не становятся предостережением, не способствуют задержке непосредственных импульсов. Ребенок может искренне сожалеть о том, что его поведение привело к негативным последствиям. "Так получилось не нарочно", и произойдет еще не раз. Импульсивное поведение не контролируется волевой сферой ребенка, поэтому он не способен отвечать за его последствия. [2,с.432]

Попытки взрослых влиять на активность такого ребенка время приносят лишь временный результат, а порой оказываются вообще бесполезными. Ребенок может понять и усвоить инструкцию, однако не руководствоваться ею в своем поведении. Родителями, педагогами поведение ребенка с нарушением интеллекта воспринимается как непослушание, как сознательное нежелание выполнять их установки. Поэтому от уговоров, объяснений, убеждений они переходят к

системе более директивных мер - наказаний, ограничений, негативного оценивания. Ребенок это переживает как неприятие, как свою несостоятельность заслужить любовь родителей (значимых взрослых). Такие условия становятся благоприятными для дисгармоничного развития личности в дальнейшем, а также для формирования девиаций, искажения навыков налаживать отношения и со сверстниками, так как ребенок с нарушением интеллекта не умеет подчинять свою активность правилам игры, считаться со стремлениями и переживаниями других, ориентироваться на групповые цели и ценности. Такие дети часто невольно оказываются в эпицентре конфликтов и столкновений среди сверстников. Особенно изнурительными оказываются нагрузки эмоционального характера. При этом устают они и от негативных, и от положительных переживаний. В некоторых случаях возможны реакции пассивного негативизма, протеста. [5,с.64]

Недостатки эмоционально-волевой сферы проявляются в нарушении поведения, неадекватности эмоциональных реакций, трудностях построения взаимоотношений со сверстниками и со взрослыми, отсутствие мотивации к обучению, низких учебных достижениях, социальной дезадаптации. В гармонизации личностного развития таких детей ведущая роль принадлежит психологу. Психолог осуществляет психологическое обследование с целью определения структуры дефекта, направлений коррекционного воздействия, потребности в подключении других специалистов (психиатра, невропатолога, дефектолога, социального педагога); предоставляет ребенку и его семье психокоррекционную и психотерапевтическую помощь.

Этап коррекции начинается с

развития самосознания. В процессе этой работы должны учитываться закономерности развития "я-концепции" в онтогенезе. Как известно, процесс самосознания идет извне внутрь: ребенок сначала отражает свое окружение, умение, желание, результаты собственного поведения, физическое «я», а затем делает предметом изучения собственный внутренний мир. При этом, прежде чем приступить к самоанализу, ребенок должен выработать его критерии путем анализа поведения других и сравнение себя с ними. В такой работе широко используются обсуждения литературных, в частности, сказочных персонажей, расширение лексики за счет слов, обозначающих качества человека. Все этические понятия рассматриваются парами (достоинство и противоположная ей, отрицательная величина), приводятся жизненные примеры проявления качеств в различных ситуациях. С этой точки зрения анализируются поступки персонажей литературных произведений и кинофильмов. Эффективны также игры и драматизации на воспроизведение тех или иных человеческих качеств, а также тренинговые упражнения, направленные на самопознание и понимание других людей.

Одним из эффективных методов работы с детьми, испытывающими те или иные эмоциональные и поведенческие затруднения, является сказкотерапия. Сказкотерапия — метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. К сказкам обращались в своем творчестве известные зарубежные и отечественные психологи: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, А. Менегетти, М. Осорина,

Е. Лисина, Е. Петрова, Р. Азовцева,

Т. Зинкевич-Евстигнеева и т.д. Этот метод позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного, младшего школьного и других возрастов. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями, энурезами и т.д. Кроме того, процесс сказкотерапии позволяет ребенку актуализировать и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения.

Почему сказка так эффективна при работе с детьми, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте?

Во-первых, в дошкольном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать. При этом сказка для ребенка не только вымысел и фантазия. Это еще и особая реальность, которая позволяет раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами и в доступной для понимания ребенка сказочной форме постигать взрослый мир чувств и переживаний.

Во-вторых, у маленького ребенка сильно развит механизм идентификации, т.е. процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образцов как своих. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочным героем, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути

решения возникших конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем. Происходит это не потому, что ребенок так хорошо разбирается в человеческих взаимоотношениях, а потому, что положение героя более привлекательно по сравнению с другими персонажами. Это позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло. Поэтому в ситуации выбора поступка им можно предложить поступить сначала так, как это сделал отрицательный герой сказки, потом как положительный, а после этого так, как он сам хочет поступать в зависимости от того, на кого хочет быть похожим. В сознание ребенка постепенно транслируется тот факт, что образ "я-реального" не совпадает с "я-идеальным", а значит необходимо стремиться к самосовершенствованию, не ставя его самоцелью. Создаются условия, при которых ребенок получает удовольствие от самого процесса того, что преодолевает трудности, меняется к лучшему. Каждое малейшее изменение получает положительную оценку. Значительную роль в формировании социально одобряемых мотивов играет анализ поведения положительных и отрицательных героев рассказов, сказок, кинофильмов; обсуждение конкретных поступков самих детей; моделирование различных конфликтных ситуаций и привлечения детей к их решению.

Выводы.

При изучении эмоционально-волевых расстройств трудно выделить четкую границу между нормой и патологией не только на практическом уровне, но и теоретически, поскольку те же поведенческие явления могут рассматриваться как возрастные особенности, как временное проявление,

обусловленное конкретной ситуацией, как отклонения в эмоционально-волевой сфере, как качество характера, как индивидуальная особенность (например, негативизм, тревожность, агрессивность, импульсивность, необщительность и т.д.). При этом в зависимости от социальных воздействий временное проявление в поведении ребенка может превратиться и в качество характера, и в патологию. И наоборот, первые ростки отклонений в эмоционально-волевой сфере при должном отношении со стороны окружающих со временем нивелируются или трансформируются в индивидуальную особенность в пределах адаптивной нормы.

Основным фактором формирования нарушений эмоционально-волевой сферы выступают неблагоприятные социальные условия. У детей с нарушениями интеллекта и сенсомоторики наблюдаются нарушения эмоционально сферы вторичного характера, как реакция на формирование комплекса неполноценности. С другой стороны, недостаточность эмоционально-волевой сферы негативно сказывается на развитии интеллекта и успешности обучения. [14, с.197]

На практике наблюдается отчетливая диссоциация между возможностями оптимизации психического развития таких детей и реальными достижениями. Педагоги часто воспринимают дезадаптивное поведение ребенка как проявление непослушания, педагогической запущенности, способствуют формированию негативного отношения к нему одноклассников, чем еще больше усиливают дезадаптацию, стремятся избавиться от неудобного ученика, советуя родителям перевести его в другое учреждение, в ответ родители прилагают значительные усилия к тому, чтобы

втиснуть своих "особых" детей в рамки "нормы", что обычно приводит лишь к обострению проблемы и формирования негативных личностных новообразований, появления склонности к асоциальному поведению.

Важность воспитательной позиции взрослых по отношению к детям с нарушением интеллекта подтверждает и тот факт, что дети с высоким уровнем

волевого развития являются выходцами из благополучных в смысле психологического климата семей. В таких семьях родители не зациклены на состоянии ребенка. Они стимулируют и поощряют его самостоятельность в пределах допустимого, ведь каждый человек имеет круг своих предпочтений, симпатий и антипатий.

Литература:

1. Брунер Д. Психология познания. – М.: 2017, с12.
2. Воронкова В.В. Эмоционально-волевые процессы умственно отсталых детей. – М.: Гардарики, 2005. – 432 с.
3. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Инфра, 2016. – 406 с.
4. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1995. – 112 с.
5. Занков Л. В. Очерки психологии умственно отсталого ребёнка. – М.: Гос. Изд., 1939. – 64 с.
6. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. М.: Питер, 2006. – 208 с.
7. Мурашова Е.В. Дети-„тюфяки” и дети-„катастрофы”: гиподинамический и гипердинамический синдром /Е.В. Мурашова. — Екатеринбург: У-Фактория, 2005. - 176с.
8. Мухина В.С. Детская психология /Под ред.Венгера Л.А./ М.: Просвещение. – 1985.
9. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с особым ребенком. СПб Речь, 2001г.
10. Никольская О.С. Аутичный ребенок /О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. - М. : Теревинф, 2000. - 336с.
11. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
12. Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога /Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. - М.: АРКТИ, 2006. - 208 с.
13. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: Учебно-методическое пособие /Под ред. В.Л.Женеврова, Л.Б.Баряевой, Ю.С.Галлямовой. –СПб.: ХОКА, 2007.
14. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р.Баенская, М.М. Либлинг. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. - 197 с.

Разгуляева Анастасия Ивановна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: nri84@mail.ru

Научный руководитель:
Кузьмина Екатерина Сергеевна,
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры специального
дефектологического образования АНО ВО «Российский новый университет»

Использование игровой деятельности для развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Аннотация: цель настоящей статьи заключается в изучении особенностей организации игровой деятельности, направленной на развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В ней рассмотрены особенности работы с ними, а также предложены рекомендации для педагогов. Содержание статьи может быть использовано в практике дошкольного воспитания и обучения и может представлять интерес для воспитателей, психологов, специалистов ДОУ.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; коммуникативные навыки; старший дошкольный возраст; игровая деятельность

Samsonova E.Yu.

The use of games to foster communication skills of children with special needs

Annotation: The purpose of this article is to explore the impact of game-like activities on developing preschoolers' communication skills, particularly children whose speech is not developed enough. The article describes features and organization of game-like activities and offers a set of recommendations for teachers engaged in preschool education. The content of the article is practice-focused and can be beneficial for educators, psychologists, and preschool specialists.

Keywords: general underdevelopment of speech; communication skills; senior preschool age; game activity

Коммуникативные навыки – необходимый элемент социализации ребенка. В старшем дошкольном возрасте дети впервые выходят за пределы семьи и учатся взаимодействовать со сверстниками и педагогами. Их успехи во многом зависят от уровня развития коммуникативных навыков, и этот аспект становится еще более актуальным для

детей с общим нарушением речи (ОНР), поскольку требует больших усилий в овладении данными навыками. Коммуникативные навыки включают в себя: желание вступать в контакт, умение организовать общение, знание и соблюдение норм и правил при общении.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР коммуникативные навыки

характеризуются низким уровнем развития речи, скудным запасом слов, аграмматизмами, дефектами произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная речь, отсутствие речи и развернутая речь с элементами фонетикофонематического или лексико-грамматического недоразвития. Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития [3]. Дети идут на контакт, но часто не бывают настойчивыми, не всегда отвечают на инициативу сверстников, понимание мимики и интонации собеседника совмещается с трудностью самовыражения собственных чувств и эмоций.

Развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР предполагает: становление умения владеть средствами общения; формирование установок на взаимодействие и доброжелательное отношение; установление позитивных взаимоотношений с окружающими: способность выслушать и корректно выразить отношение к собеседнику; способность выразить собственное мнение, формирование позитивного образа «Я».

Коррекционно-развивающая программа по развитию коммуникативных навыков включает в себя три этапа:

1. Создание условий для развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР через использование элементов тренинга в процессе каждого занятия.

2. Обучение детей способам выражения собственных эмоций, развитие

понимания своего собеседника по вербальным и невербальным реакциям через коммуникативные и сюжетно-ролевые игры.

3. Организация самостоятельной деятельности детей с ОНР, т.е. с минимальной включенностью педагога-дефектолога. На этом этапе дети должны закрепить ранее полученные знания. В процессе занятий используются разнообразные методические приемы: групповое обсуждение как особая форма работы группы, словесные, подвижные и релаксационные упражнения, игровые методы.

Игра – ведущий в дошкольном возрасте вид деятельности, с помощью которого можно создать наиболее благоприятные условия для психического и личностного развития ребенка. Игры позволяют воссоздавать и усваивать общественный опыт, формировать навыки поведения в коллективе, воспитывать положительные личностные качества. Они могут быть использованы как для формирования правильной речи, так и для коррекции ее несовершенств. У детей с ОНР потребность в играх такая же, как у остальных сверстников, но важно учитывать их особенности. Так, общая ослабленность условнорефлекторной деятельности, замедленная дифференцировка, нестойкость памяти, могут затруднять включение детей с ОНР в коллективные игры, а нарушения общей и речевой моторики могут вызывать быстрое утомление [2].

Работа по формированию коммуникативных навыков у детей с ОНР в

играх с правилами ведется не один год. В начале работы ставятся следующие задачи:

- I. Учить детей доброжелательно относиться к друг другу в игре:

1. обращаться к друг другу по

имени;

2. использовать в речи этикетные стереотипы (будь любезен, пожалуйста, спасибо, будь другом, не мог бы ты...);

3. разрешать возникающие конфликты мирным путём;

4. помогать друг другу в ходе игры, проявлять дружеские взаимоотношения.

II. Развивать умение самостоятельно организовывать игру:

1. выбирать ведущего (с помощью жеребьёвки, считалки);

2. уметь договариваться о ходе игры;

3. учить договариваться об изменениях в игре;

4. учить подвести итоги игры;

5. учить оценивать вклад каждого ребёнка в процессе игры.

Важно учитывать, что игровая деятельность у детей с общим нарушением речи будет эффективной только при непосредственном участии взрослого, который направляет и руководит ею. На начальном этапе работы на первый план выходят игры более простые по содержанию, затем постепенно можно переходить на более сложные игровые действия и правила. Особую роль в образовательном процессе имеют именно игры с правилами, поскольку они способствуют формированию таких нравственных проявлений, как дружелюбие, умение действовать вместе, дают ребёнку возможность почувствовать себя членом коллектива. Это способствует развитию мыслительной способности человека, позволяющей представить другой взгляд и другую точку зрения [4].

При выборе игр педагогам необходимо руководствоваться рекомендациями программы коррекционно-развивающего обучения, а

также индивидуальными возможностями ребенка. Это объясняется наличием различных по структуре и тяжести речевых нарушений у детей.

Следуя принципу индивидуального подхода, педагог должен изучить уровень актуального речевого развития каждого ребенка и использовать эти знания в работе. Для этого нужно выяснить отношение и интерес ребенка к игре, а также комфортный для него характер участия. Учесть все эти факторы позволяет разнообразие педагогических игр. Они могут различаться:

1. По виду деятельности - двигательные, интеллектуальные, психологические и т. д.;

2. По характеру педагогического процесса - обучающие, познавательные, воспитательные, развивающие, диагностические.

3. По характеру игровой методики - игры с правилами; игры с правилами, устанавливаемыми по ходу игры; игры, где одна часть правил задана условиями игры, а устанавливается в зависимости от её хода.

4. По содержанию - музыкальные, математические, социализирующие, логические и т. д.

5. По игровому оборудованию - настольные, компьютерные, театрализованные, сюжетно - ролевые, режиссёрские и т. д. [1].

Внутри игровой деятельности начинает складываться и учебная деятельность. Учение вводит взрослый, оно не появляется непосредственно из игры. Ребенок начинает учиться, играя. К учению он относится как к своеобразной игре с определенными ролями и правилами. Выполняя эти правила, он овладевает элементарными учебными действиями, что является необходимой степенью подготовки детей старшего

дошкольного возраста к школе.

Таким образом, воспитательный план, опирающийся на игру как на форму организации жизни детей и их деятельности, охватывает вопросы формирования поведения в коллективе, воспитания навыков общественного

поведения, положительных личностных качеств. Конечно, для этого необходимо правильное руководство игрой и понимание, что это живой, ежедневно изменяющийся процесс.

Литература:

1. Горшкова В.Е. От жеста к танцу. Словарь пантомимических и танцевальных движений для детей 5 – 7 лет. [Текст]. Пос. для музыкальных руководителей ДОУ. – М., 2019. – 144 с.
2. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. 3-е изд., перераб. и доп. (Руководство практического психолога) [Текст] /Н.И. Гуткина/- М.: Академический Проект, 2000. - 184 с.
3. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: ВЛАДОС, 2002. - 680 с.
4. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи. [Текст] / Л.Ф. Спирова/. - М.: Педагогика, 2000. - 192 с.

Самсонова Елена Юрьевна,
магистр АНО ВО «Российский новый университет»
hel_samsonova@mail.ru

Экспериментальное изучение особенностей связной речи младших школьников с нарушениями интеллекта

Аннотация: Данная статья посвящена особенностям связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта. В статье рассмотрены причины нарушений связной речи, особенности ее развития у детей с интеллектуальными нарушениями и методы, которые могут быть использованы для ее развития. Рассмотрены вопросы включения детей с нарушениями интеллекта в групповые занятия, а также важность индивидуального подхода к каждому ребенку. Проблема развития связной речи младших школьников с нарушением интеллекта является одной из важнейших в специальной педагогике и психологии. Это обусловлено той ролью, которую речь занимает в жизни человека, как основное средство коммуникации. Данная проблема является актуальной, так как, несформированность или недоразвитие связной речи отмечается практически у всех детей с нарушением интеллекта и оказывает отрицательное влияние на развитие, воспитание, обучение и социализацию ребенка в обществе.

Ключевые слова: младшие школьники; нарушения интеллекта; связная речь; развитие речи; социальные навыки; игровые форматы; обучение

Skorkina K.A.

Experimental study of the features of coherent speech of younger schoolchildren with intellectual disabilities

Annotation: This article is devoted to the peculiarities of coherent speech in younger schoolchildren with intellectual disabilities. The article discusses the causes of disorders of coherent speech, the features of its development in children with intellectual disabilities and methods that can be used for its development. The issues of inclusion of children with intellectual disabilities in group classes, as well as the importance of an individual approach to each child are considered. The problem of the development of coherent speech of younger schoolchildren with intellectual disabilities is one of the most important in special pedagogy and psychology. This is due to the role that speech occupies in a person's life as the main means of communication. This problem is relevant, since the lack of formation or underdevelopment of coherent speech is noted in almost all children with intellectual disabilities and has a negative impact on the development, upbringing, training and socialization of the child in society.

Keywords: *primary school students; intellectual disabilities; coherent speech; speech development; social skills; game formats; learning*

Связная речь является одним из важнейших аспектов языкового развития у детей младшего школьного возраста. Однако у детей с нарушениями интеллекта этот процесс может быть затруднен. В данной статье мы рассмотрим особенности связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта.

Во-первых, необходимо отметить, что дети с нарушениями интеллекта часто имеют проблемы с пониманием и использованием грамматических конструкций и связных словосочетаний. Они могут использовать неправильные формы глаголов и существительных, а также неуместно применять местоимения и предлоги.

Во-вторых, многие дети с нарушениями интеллекта испытывают трудности в запоминании и использовании новых слов и понятий. Это может привести к тому, что их речь становится бедной и неэффективной, так как они не могут использовать достаточное количество разнообразных слов для выражения своих мыслей [9, с. 45].

Наконец, у детей с нарушениями интеллекта может быть затруднено соблюдение последовательности и логической связи в высказываниях. Они могут перескакивать с одной мысли на другую или неуместно вставлять несвязанные фразы и слова в свою речь, что делает ее неструктурированной и неэффективной [6, с. 54].

В целом, связная речь является сложным процессом, который требует от детей младшего школьного возраста хорошего знания языка и способности

применять его в практических ситуациях. Для детей с нарушениями интеллекта этот процесс может быть более сложным из-за их особенностей восприятия и обработки информации. Однако с помощью специальных методик и тренировок можно улучшить связную речь у детей с нарушениями интеллекта.

Одной из таких методик является использование игровых форм обучения, которые помогают детям учиться языку в игровой форме, используя визуальные и аудиальные подходы. Также важно использовать простой и доступный язык при общении с детьми с нарушениями интеллекта, чтобы они могли легче понимать информацию и строить связную речь [4, с. 98].

Наконец, для улучшения последовательности и логической связи в высказываниях можно использовать методики составления планов и схем. Дети могут изучать, как правильно структурировать свою речь, используя планы и схемы, что поможет им лучше организовать свои мысли и построить связную речь.

В итоге, связная речь у младших школьников с нарушениями интеллекта является сложным процессом, который требует специальных подходов и методик. Однако с помощью эффективных методов и терпения со стороны учителей и родителей можно улучшить связную речь у детей с нарушениями интеллекта и помочь им стать более успешными в общении и обучении [10, с. 38].

Одной из важных особенностей связной речи у детей с нарушениями интеллекта является трудность в понимании контекста и смысла

высказывания. Они могут иметь проблемы с пониманием абстрактных понятий, переносом значения слов, различием между прямым и переносным значением слов. В связи с этим, очень важно использовать язык, близкий к реальной жизни, и контекстуальный подход при обучении связной речи [2, с. 173].

Кроме того, у детей с нарушениями интеллекта может быть затруднено ориентирование во времени и пространстве. Они могут испытывать трудности в распознавании последовательности событий и построении своих высказываний в логическом порядке. В связи с этим, методики, которые помогают детям улучшить последовательность и логическую связь в своих высказываниях, могут быть очень полезны.

Также следует учитывать, что у детей с нарушениями интеллекта могут быть ограниченные навыки социального взаимодействия. Они могут испытывать трудности в установлении контакта с окружающими людьми и выражении своих мыслей и чувств. В связи с этим, очень важно учить детей социальным навыкам и коммуникации, таким как умение слушать других и выражать свои мысли и чувства в социально приемлемой форме [6, с. 67].

Наконец, при обучении связной речи младших школьников с нарушениями интеллекта необходимо использовать индивидуальный подход, учитывая особенности каждого ребенка и его индивидуальные потребности и возможности. Важно помнить, что успех в обучении связной речи у этих детей зависит не только от методик и подходов, но и от терпения и понимания со стороны родителей и учителей [1, с. 54].

Также важно учитывать, что развитие связной речи у детей с

нарушениями интеллекта может быть более медленным и требовать длительного времени и терпения. В этом случае важно поощрять каждый маленький успех и стимулировать детей на дальнейшие усилия. Необходимо учить детей преодолевать трудности, повышать их уверенность в своих возможностях и помогать им находить радость в процессе обучения [5, с. 92].

Следует отметить, что обучение связной речи младших школьников с нарушениями интеллекта является важной задачей, требующей индивидуального подхода и терпения со стороны родителей и учителей. Использование игровых форматов, визуальных средств и социальных навыков может помочь детям развивать связную речь и повышать их уверенность в своих возможностях.

Также важно отметить, что родители и учителя должны иметь понимание о том, какие нарушения интеллекта у ребенка имеются и какие их особенности. Это поможет им выбрать наиболее эффективные методы обучения и обеспечить индивидуальный подход.

Еще одним важным аспектом является работа над социальными навыками у детей с нарушениями интеллекта. Работа в группе, коммуникация с другими детьми и взрослыми помогут улучшить связную речь у ребенка. Важно создавать комфортные условия для общения, где ребенок будет чувствовать себя уверенно и безопасно.

Кроме того, регулярная практика является ключевым фактором в развитии связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта. Практические задания, игры и упражнения должны быть индивидуально подобраны для каждого ребенка и могут быть включены в ежедневную программу обучения [7, с.

74].

Наконец, важно отметить, что обучение связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта должно быть основано на позитивном и поддерживающем подходе. Дети должны получать похвалу и поддержку за каждый маленький успех, а не за недостатки и ошибки. Подобный подход поможет детям повысить уверенность в своих возможностях и научиться учиться [3, с. 110].

В заключение, стоит отметить, что развитие связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта является важным аспектом их обучения.

Наряду с позитивным и поддерживающим подходом, индивидуальным подбором методов и игровых форматов, регулярной практикой и работой над социальными навыками, ключевым фактором является создание комфортной среды для обучения и развития. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и требует индивидуального подхода, который будет соответствовать его особенностям и потребностям. Работа в этом направлении поможет младшим школьникам с нарушениями интеллекта развиваться и достигать успеха в своей жизни.

Литература:

1. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. — Ч. 1: Устная связная речь. Лексика: пособие для логопеда / Н.Г. Андреева; под ред. Р.И. Лалаевой. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2019. — 182 с.
2. Будылина Н.С. Развитие речи младших школьников с нарушениями интеллекта. // Вестник МГППУ. - 2018. - №1. - С. 173-179.
3. Леонтьев А.Н. Психология развития человека. - СПб.: Питер, 2019. - 656 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2022. - 688 с.
5. Смирнова Е.О. Развитие связной речи у детей с задержкой психического развития. // Психология и педагогика: опыт и проблемы. - 2018. - №3. - С. 92-95.
6. Тишина Л.А., Толпегина А.С. Формирование навыков краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи//Школьный логопед. – 2019г. — №. — С.67-73
7. Шафранская, А. И. Направления работы по развитию связной речи у младших школьников с нарушениями интеллекта / А. И. Шафранская. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 1 (448). — С. 54-56.
8. Шведова Н.Ю. Развитие связной речи у детей с нарушениями интеллекта в условиях образовательной организации. // Интеллектуальная собственность и инновации. - 2019. - №4. - С. 74-77.
9. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2020. — 240 с.

Скоркина Ксения Андреевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: skorkina97@bk.ru

Научный руководитель:

Дорошенко Оксана Викторовна,

к.п.н., доцент, зав.кафедрой специального дефектологического образования АНО ВО

«Российский новый университет»
e-mail: doroshenko_oxan@mail.ru
SPIN: 4671-0496

Методика коррекции и развития навыков фонетически правильного письма у обучающихся начальных классов с умственной отсталостью

Аннотация: Многие учащиеся с нарушениями интеллекта имеют различные особенности развития, из-за которых они не могут полностью сформировать навык обучения письму, что впоследствии вызывает ряд проблем в освоении школьной программы.

Поскольку развитие фонетически правильных навыков письма у детей с нарушениями интеллекта на начальном уровне является одним из ключевых моментов для дальнейшего обучения, в данной статье будет рассмотрен вопрос о том, как методически скорректировать эти навыки.

Ключевые слова: фонетически правильное письмо; ученики начальных классов; умственная отсталость; методы коррекции; трудности письма

Solopenkova Yu.A.

Methods of correction and development of phonetically correct writing skills in primary school students with mental retardation

Annotation: Many students with intellectual disabilities have various developmental features, due to which they cannot fully form the skill of learning to write, which subsequently causes a number of problems in mastering the school curriculum.

Since the development of phonetically correct writing skills in children with intellectual disabilities at the initial level is one of the key points for further education, this article will consider how to methodically correct these skills.

Keywords: phonetically correct writing; primary school students; mental retardation; correction methods; writing difficulties

В последние десятилетия отечественными и зарубежными педагогами и психологами все больше внимания уделяется проблемам, связанным с развитием и образованием детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

В пункте 16, статьи 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это лица, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом

развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [13;4]. К описываемым недостаткам относят различные нарушения, в том числе и умственную отсталость.

С точки зрения специализированной психологии, умственная отсталость – это понятие, которое с клинической точки зрения объединяет различные состояния и особенности развития группы людей. Их общей характеристикой является наличие необратимой и явной задержки познавательной деятельности, вызванной ранним органическим повреждением центральной нервной системы. В дополнение к умственной отсталости у них часто наблюдаются эмоциональные и мировоззренческие нарушения, и они могут иметь как интеллектуальные, так и физические отклонения [9;20].

В Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), значительным компонентом физического развития как учебной дисциплины в основных общеобразовательных программах, адаптированных для учащихся с нарушениями интеллекта, является развитие мелкой моторики [12;19].

Т.М. Головина пришла к выводу, что учащиеся с интеллектуальными нарушениями сталкиваются с трудностями моторной координации, что проявляется в отсутствии способности к переключению [5;30]. Поэтому плохое развитие двигательной активности, выражающееся в отсутствии мелкой моторики у детей с умственной отсталостью, может являться одной из причин трудностей письма.

Другая более распространенная

ошибка, встречающаяся в письменных работах учащихся с нарушениями интеллекта – это звуковые и фонетические ошибки.

По данным исследования Г.А. Каше, В.В. Воронковой, звуки в словах неправильны или искажены (от общего количества неточностей) – у 80 процентов обучающихся первого класса, у 60 процентов, второго класса, и на отметке в 40-45 процентов у детей в третьем классе. В основной школе такой показатель бывает равен 20-25 процентам [1, С. 284].

По данным Е.Ф. Соботович и Е.М. Гопиченко, на эти ошибки приходится 77,1% ошибок во втором классе, 69,0% в третьем классе и 67,0% в четвертом классе [14;37].

Некоторые авторы называют возможными причинами фонологических ошибок при письме снижение активности анализатора, снижение когнитивной активности и, как следствие, снижение слуховых и сенсомоторных функций анализатора. Они утверждают, что эти факторы негативно влияют на фонематический анализ слов, который является основой орфографии в ранней письменной фонологии [2; 4].

Е.Ф. Соботович и Е.М. Гопиченко, изучавшие трудности с письмом у детей с умственным недоразвитием, утверждают, что такая интерпретация справедлива, если при письме не только смешиваются звуки, но и не различаются соответствующие звуки при произношении, то отсутствие слухового и кинестетического анализа должно влиять на способность к произношению. Дети, которые произносят правильно, допускают фонологические ошибки при письме, потому что они полагаются на артикуляционный аппарат для фонемного осознания, а не на слуховой контроль [6; 11].

По мнению В.Г. Петровой и И.В.

Беляковой, наиболее важными причинами ошибок, нарушающих структуру слов, не имеющих орфографических и произносительных различий, являются сильная задержка фонологического слуха, нарушения произношения, снижение работоспособности и некоторые двигательные нарушения [10;23].

Младшие школьники с умственной отсталостью допускают широкий спектр ошибок. Исходя из их частоты, ошибки располагаются в следующем порядке:

- замена букв;
- пропущенные слоги или перенесенные в другое место; – более сложные искажения лексических единиц [1;56].

Сравнительный анализ ошибок, обусловленных дефектами речевых и фонологических процессов в начальной школе у детей с умственной отсталостью, и ошибок, обнаруженных в письменных работах этих детей, показывает, что они сильно зависят от уровня развития речевой стороны и являются взаимозависимыми. Фонологические ошибки в письме могут быть основаны на дефектах моторного и слухового анализа речи [15;29].

По мнению Л.Г. Парамоновой, недостаток фонологического анализа и синтеза можно считать предпосылкой дисграфии, в основе которой лежит нарушение фонологического анализа и синтеза слов [8;98]. Поэтому с младшими школьниками возраста нужно регулярно организовывать занятия, развивающие у них способности анализировать и составлять фонетические единицы.

Исследования речевого аппарата у детей с интеллектуальными нарушениями показывают, что все его функции, особенно восприятие фонем, развиты слабо. Элементарные составляющие словарных единиц и отдельные звуки

часто неотличимы не только от ошибочных, но и от правильно произнесенных звуков.

Нарушение слуховой модуляции акустически близких звуков считается предпосылкой слуховой апраксии и нарушений письма, основанных на нарушении восприятия фонем [7;34].

Таким образом, на основании исследования вокальных характеристик, фонематических функций и письменные способности у младших школьников с интеллектуальным недоразвитием мы можем прийти к заключению, что на возникновение сложных нарушений произношения в равной степени влияют неадекватные артикуляционные движения и недостатки голосового аппарата у этих детей. Это является отправной точкой для определения путей коррекции нарушений произношения, проявляющихся при таком сочетании недостатков.

Поэтому процесс коррекции должен включать стимулирование артикуляционных способностей ребенка и закрепление навыков и умений ставить ударение и различать заменяемые звуки речи.

На ранних этапах обучения процесс овладения фонетически правильным письмом разбивается на ряд осознанных действий. Учащиеся распознают и произносят слова, идентифицируют звуки, определяют их порядок, связывают звуки и буквы, правильно передают их графически и соблюдают порядок написания в фонетическом порядке [1;54].

Формирование фонологически правильных навыков письма условно описывается как состоящее из трех этапов:

Этап 1: включает в себя развитие буквенно-звукового анализа. Это обусловлено тем, что дети с нарушениями

интеллекта могут овладеть элементарными навыками письма тогда, если у них хорошо развит фонематический слух. Им необходимо улавливать фонемы в различных словарных единицах, стоящих в разных местах предложения. Именно таким образом дети идентифицируют фонемы и будут, верно, употреблять их при написании. В ином случае школьники будут узнавать фонемы именно тогда, когда будет присутствовать знакомая им позиция, в противном случае ошибок не избежать.

Этап 2: реализация системы упражнений по созданию разборчивых текстов и обучению диктанту.

Данная система упражнений предполагает глубокое и всестороннее понимание изучаемой орфографии, поэтому необходимо использовать готовый материал, чтобы эффективно внедрить его в сознание учащихся, а также автоматизировать полученные навыки.

Упражнение 1: переписать (скопировать) примеры предложений.

Упражнение 2: дописывать буквы и слоги в словах, трудных для написания.

Упражнение 3: самостоятельное написание слов и предложений.

Этап 3: непосредственная запись

под диктовку. Данный прием – один из сложнейших для усвоения фонетически правильной письменной речи и этот процесс непременно должен быть планомерным. На первом этапе производится анализ фонем слова, в целях линейного расположения словарной единицы при помощи вспомогательных карточек, затем ребенка просят его прочитать и написать, что, по его мнению, получилось. Далее задание усложняется путем удаления отдельных букв, а потом и слогов. Однако, данное упражнение достаточно коварно, поскольку требует от учителя контроля за тем, чтобы ребенок воспринимал звуки на слух, а не опирался на визуальный ряд [3;45].

Таким образом несмотря на то, что совершенствование навыков фонетически правильного письма у учащихся начальной школы с умственными нарушениями содержит свои характерные черты и что процесс развития сопровождается проблемами, сопряженными с спецификами нервно-психического созревания, можно сделать вывод, что правильное применение учителями методов коррекционного обучения приводит к выработыванию умений и навыков правильного фонетического письма у таких детей.

Литература:

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: Учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / А. К. Аксенова. – Москва: ВЛАДОС, 2002. – 315, [1] с.
2. Богомолова А.И. Нарушение произношения у детей. Пособие для логопедов [Текст] / А.И. Богомолова. – 2-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 1979. – 208 с.
3. Воронкова В.В. Обучение грамоте и правописанию в 1 – 4 классах вспомогательной школы [Электронный ресурс]: пособие для учителя / В.В. Воронкова – М.: Просвещение, 1988. – 102с. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/245832/> 67 (дата обращения: 03.03.2023).
4. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Кн. для учителя [Текст] / [Блюмина М. Г. и др.]; Под ред. В. В. Воронковой. – Москва: Школа-пресс, 1994. – 416 с.

5. Головина, Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы [Текст] / Т. Н. Головина. – М.: Педагогика, 1990. – 120 с.
6. Гопиченко Е.М. Фонетические ошибки в письме умственно отсталых школьников младших классов и пути их преодоления: на материале украинского языка: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.03. [Текст] / Е.М. Гопиченко. – Ленинград, 1979. – 178 с.
7. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя-логопеда [Текст] / Р. И. Лалаева. – Москва: Гуманитарно-издат. центр ВЛАДОС, 2004. – 220, [3] с.
8. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии [Текст] / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2004. – 32 с.
9. Певзнер, М. С. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / М. С. Певзнер, Т. А. Власова. – М.: Академия, 2002. – 207 с.
10. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности: Олигофренопедагогика, Специальная психология [Текст] / В. Г. Петова, И. В. Белякова. – 2-е изд., стер. – Москва: Academia, 2004 (ГУП Саратов. полигр. комб.). – 159, [1] с.
11. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (Дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией): Учеб. пособие [Текст] / Е.Ф. Соботович. – Москва: Классикс Стиль, 2003. – 158, [2] с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года. – URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_13/ml155.pdf (дата обращения: 03.03.2023).
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 [Электрон. Ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ (дата обращения: 03.03.2023).
14. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2 тт. Т 1 [Текст] / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селивесторова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 560 с.
15. Шарапановская Н.А. Дифференцированный динамический подход к оценке и коррекции нарушений звукопроизношения у учащихся младших классов вспомогательной школы [Текст] / Н.А. Шарапановская // Дефектология: Научно-методический журнал Академии педагогических наук / А.И. Чайкина; Ред. В.И. Лубовский. – 1986. – №1 1986. – с. 26-30.

Солопенкова Юлия Александровна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: solopenkovaulia@gmail.com

Сухорученкова Е.С., Кузьмина Е.С.

Коррекция недостатка внимания у младших школьников с задержкой психического развития

Аннотация: В статье актуальной является проблема развития внимания у детей с задержкой психического развития, рассматриваются физиологические аспекты, строение головного мозга, отделы, отвечающие за внимание и мышление, исследования отечественных психологов, педагогов и дефектологов. Данная статья несёт в себе информацию по работе с детьми с ЗПР и коррекции недостатка внимания у младших дошкольников.

Ключевые слова: задержка психического развития; внимание; мышление; отделы головного мозга; коррекционная работа

Suhoruchenkova E.S., Kuzmina E.S.

Correction of lack of attention in younger schoolchildren with mental retardation

Annotation: The article deals with the problem of developing attention in children with mental retardation, discusses the physiological aspects, the structure of the brain, the departments responsible for attention and thinking, studies of domestic psychologists, teachers and speech pathologists. This article contains information on working with children with mental retardation and correcting the lack of attention in younger preschoolers.

Keywords: mental retardation; attention; thinking; brain regions; correctional work

«Культура развития внимания заключается в том, что при помощи взрослого ребенок усваивает ряд искусственных стимулов – знаков, посредством которых он дальше направляет свое собственное поведение и внимание». Л.С. Выготский.

Специальные комплексные исследования по проблеме школьной неуспеваемости проводились с начала 60-х гг. дефектологами и физиологами совместно с психологами и клиницистами

в НИИ дефектологии АПН СССР (Институт коррекционной педагогики РАО). Т. А. Власова, Т. В. Егорова, М. С. Певзнер, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина и другие выявили среди младших школьников, детей неуспевающих, отстающих по программе, тяжело усваивающих детей, которых далее объединили в категорию детей с задержкой психического развития (ЗПР). У младших школьников с ЗПР среди прочего наблюдалась плохая концентрация внимания. Образование

развивается с огромной скоростью, меняются программы, подход и требования, для успешности обучения ребёнку важно развивать внимание, без него шансов на успех крайне мало. Внимание стоит развивать на том же уровне, на котором принято развивать письмо, чтение и счёт.

Внимание – это особая форма психической активности человека, необходимое условие всякой деятельности. Внимание принято считать одним из главных показателей общей оценки уровня развития личности индивида.

И.И. Мамайчук считает, что большинство детей, имеющих проблемы с усвоением школьной программы, с успешной социализацией это дети с ЗПР. При смене окружения, то есть при переходе от семьи в школу, или же при переходе из дошкольного учреждения в школу у детей с задержкой психического развития наблюдалась школьная дезадаптация. Проявлялась она в трудностях усвоения школьной программы; в эмоционально-личностных проблемах ребенка: наличие школьных фобий, избирательное отношение к отдельным предметам или педагогам, конфликты с одноклассниками; в нарушениях поведения: ребенок отказывается идти в школу, на уроках нетерпелив, возбудим, не проявляет познавательную активность, отвлекается.

Власова Т.А., Кузнецова Л.В. Лубовский В.И., и многие другие называли проблему изучения развития внимания у детей с ЗПР актуальной в специальной психологии и коррекционной педагогике. Исследованиями в сфере развития внимания у детей с задержкой психического развития занимались: П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, О.Ю. Ермолаев, В.А. Крутецкий, Н.Н. Ланге, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский и

другие. В результате исследований была выявлена важность такого компонента развития как внимание, оно является одной из важнейших составляющих познавательной деятельности человека на протяжении всей жизни.

Л.Е. Журова отмечает, что внимание – это особое состояние сознания, благодаря которому человек направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более полного и четкого отражения действительности. Внимание связано со всеми сенсорными и интеллектуальными процессами. Наиболее заметно это проявляется в ощущениях и восприятиях. Как только человек перестает проявлять внимание к объекту, он перестает ясно его видеть или слышать, впечатления и образы становятся неотчетливыми и расплывчатыми. В связи с этим термин “внимание” широко применяется для объяснения результатов учебной деятельности. Высокие результаты объясняют тем, что ученик проявил максимум внимания, низкие – тем, что был невнимателен.

Чтобы понять, как работает внимание у ребёнка с задержкой психического развития, и разработать коррекционный курс для него, нужно понять что такое внимание в организме человека, где и как рождается данный процесс.

Физиологическими основами внимания занимались В.М Бехтерев, Л.А. Орбели, П.К. Анохин. Ведущая роль корковых механизмов в регуляции внимания установлена благодаря нейрофизиологическим исследованиям. Установлено, что избирательное внимание основано на общем бодрствовании коры головного мозга, повышении активности ее деятельности. Оптимальный уровень возбудимости коры придает активизации внимания

избирательный характер. При наличии очагов оптимального возбуждения человек постоянно к чему-либо проявляет внимание. Если же человек невнимателен в своей деятельности, значит, его внимание в это время отвлечено или направлено на что-то постороннее, не связанное с родом его деятельности. Особенно подчеркивается важная роль лобных областей мозга в отборе информации. С помощью нейрофизиологических исследований в мозгу обнаружены особые нейроны, получившие названия «нейронов внимания». Это клетки-детекторы новизны, которые наблюдаются на всей поверхности коры головного мозга и даже во внутренних структурах. Установлено, что в глубоких отделах мозга имеется скопление нервных клеток и волокон, идущих в различных направлениях и тесно переплетающихся между собой. Это вроде сети нервных путей, соединяющих рецепторы органов чувств с участками коры мозга. Скопление нервных клеток, расположенное в стволовой части мозга, получило название ретикулярной формации. Нервные импульсы, идущие от этой части мозга, возникают в результате воздействия на органы чувств сильных, новых или неожиданных раздражителей, которые и возбуждают кору больших полушарий. Мозг активизируется неспецифической системой, которая включает ретикулярную формацию, диффузную таламическую систему, гипоталамические структуры, гиппокамп и т.д.

Ретикулярная формация. При раздражении восходящей ретикулярной формации появляются быстрые электроколебания в коре головного мозга (происходит десинхронизация), растет подвижность нервных процессов, снижаются пороги чувствительности, что имеет сходство с общим состоянием

внимания организма. Благодаря ретикулярной формации, связанной с явлениями внимания, находящейся на пути нервных импульсов, касающихся практически всех познавательных процессов, человек способен настораживаться, реагировать на незначительные изменения в окружающей среде, то есть это нервное образование является механизмом, лежащим в основе возникновения ориентировочного рефлекса. Таким образом, ретикулярная формация вместе с органами чувств обуславливает появление ориентировочного рефлекса, являющегося первичной физиологической основой внимания. А одним из механизмов запускающих ретикулярную формацию можно считать ориентировочный рефлекс. Это врожденная реакция организма на любое изменение окружающей среды у людей и животных. Например, кто-то входит в комнату, вы, несмотря на занятость, мгновенно поворачиваетесь к двери. И. П. Павлов назвал этот рефлекс — «что такое?».

Причины возникновения ЗПР.

1. Биологические факторы (негрубые органические повреждения ЦНС локального характера и их остаточные явления) вызывают нарушение созревания различных отделов головного мозга, что сопровождается парциальными нарушениями психического развития и деятельности ребенка. Среди причин биологического характера, действующих в перинатальном периоде и вызывающих задержку психического развития, наибольшее значение имеют:

- патология беременности: тяжелые токсикозы, резус-фактор конфликт, гипоксия плода, внутриутробные инфекции, внутричерепные родовые травмы,

недоношенность, желтуха, и другие болезни и инфекции приводящие к так называемой перинатальной энцефалопатии.

- тяжелые соматические заболевания ребенка: гипотрофия, грипп, нейроинфекции, рахит, черепно-мозговые травмы, эпилепсия и эпилептическая энцефалопатия, возникающие в постнатальном периоде и раннем детском возрасте.

- ЗПР имеет свойство передаваться по наследству, в некоторых случаях задержка психического развития передавалась из поколения в поколение.

2. Социальные факторы. ЗПР зачастую может носить социальный характер, но это не исключает того факта, что органические нарушения были, но не проявляли себя до определённого момента. Довольно часто гипопека и гиперопека являются теми самыми социальными факторами проявления ЗПР.

Гипопека- безнадзорный образ жизни ребёнка, а гиперопека- чрезмерное проявление внимания со стороны родителей.

Задержка психического развития вторичного характера может развиваться при ранних нарушениях слуха и зрения, дефектах речи вследствие выраженного дефицита сенсорной информации и общения.

К.С. Лебединский предложил классифицировать ЗПР на 4 типа:

1. ЗПР конституционального генеза: замедленное созревание Центральной Нервной Системы, развитие и поведение таких детей не соответствуют хронологическому возрасту. Дети с ЗПР конституционального генеза эмоционально лабильны, имеют недостаточный объём памяти и внимания. Проявляется как

- Психический инфантилизм. При нём ребёнок ведёт себя как более

младший по-возрасту.

- Психо-физический инфантилизм. При нём страдает эмоционально-волевая сфера и физическая.

2. ЗПР соматогенного генеза: причиной возникновения служат длительные и тяжёлые заболевания, из-за которых, задерживается нормальное развитие ЦНС. Для задержки психического развития соматогенного характера характерны астенический синдром, низкая работаспособность, маленький объём памяти, поверхностное внимание, гиперактивность, заторможенность.

3. ЗПР психогенного генеза: причиной возникновения служат социальные факторы. Характерные особенности- безынициативность, психическая неустойчивость, импульсивность, отставание от сверстников, эгоцентризм, безволие, отсутствие целеустремлённости.

4. ЗПР церебрально-органического генеза: Самый частый из встречающихся типов. Причиной возникновения становится первичное негрубое органическое повреждение головного мозга. Может проявляться в отдельных сферах деятельности. Для данного типа характерна несформированность эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, затрагивающую тему непосредственно развития внимания у детей с задержкой психического развития можно выделить следующие особенности:

Неустойчивость внимания- концентрация младшего школьника с ЗПР над заданием не превышает больше 5-10 минут, далее ребёнок находит другой предмет возбуждающий его внимание, точно так же не более, чем на 5-10 минут, данная черта так же часто встречается у

детей с СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности). Быстрая утомляемость говорит о наличии органических факторов возникновения ЗПР, то есть церебрально-органического или соматогенного типа.

Снижение объёма внимания- младший дошкольник удерживает крайне маленький объём информации в голове, в следствие чего возможность решать жизненные, учебные и игровые задачи, уменьшается, так же увеличивается время выполнения этих задач, из-за чего у ребёнка может пропасть учебная мотивация, в связи с постоянной усталость в попытках сконцентрироваться по просьбе взрослого.

Сниженная избирательность внимания- внешние раздражители привлекают внимание ребёнка, в последствие чего он не может выбрать объект на котором можно сосредоточить своё внимание, и постоянно переключается с одного на другой и так далее. Внешние раздражители рассеивают внимание ребёнка с ЗПР.

«Прилипание внимания» - в отличии от сниженной избирательности прилипание внимания характеризуется в сложности переключения с одного объекта на другой.

Сниженное распределение внимания- ребёнку трудно выполнить несколько действий сразу, тяжело даются действия где внимание должно быть равно распределено на несколько предметов, например, списывание текста, имеет два действия слушать и писать.

Рассеянность внимания- Очаг возбуждения в коре головного мозга, подавляет все прочие сигналы, поступающие извне. Рассеянность внимания вытекает в невозможность сосредоточения на определённом объекте.

Для этого вида недостатка внимания характерно поверхностное внимание. Так же причиной рассеянности может быть истощаемость внимания, из-за болезни или переутомления. Часто отсутствующие по болезни дети быстро устают и через некоторое время проявляется рассеянность внимания, так ребёнок может активно работать в начале урока, а к концу полностью отключить внимание.

Коррекционная работа над недостатком внимания у младших школьников с задержкой психического развития. Л.С. Выготский "Культура развития внимания заключается в том, что при помощи взрослого ребенок усваивает ряд искусственных стимулов - знаков, посредством которых он дальше направляет свое собственное поведение и внимание".

Для коррекции недостатка внимания требуется научить ребёнка включаться в действия, использовать стимулирующий внимание материал, пробуждать интерес ребёнка. Дети с ЗПР часто отвлекаются от непонятного и недоступного им материала, всё яркое и новое привлекает их внимание. Коррекционную работу следует проводить совмещив эти вещи, то есть заинтересовать ребёнка, начать концентрировать его внимание. Тем самым развивать волевые усилия и произвольное внимание. Развивая произвольное внимание, школьник с ЗПР научится выполнять не только цели, поставленные взрослым, но и ставить и выполнять свои, научиться контролировать выполнение, начнет замечать успехи в достижении самостоятельного результата, получит стимул и мотивацию для дальнейшего развития внимания.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Воспитание внимания школьников [Текст] / Б.Г.Ананьев. – М.: Просвещение, 1996. – 80 с.
2. Баскакова, И.Л. Внимание школьников – олигофренов [Текст] / И.Л. Баскакова – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1989. – 128 с.
3. Багжнокова, И.М. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / И.М. Багжнокова– М.: Просвещение, 1987. – 96 с.
4. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб.пособие [Текст] / Л.Н. Блинова – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
5. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер – М.: Просвещение, 1967. – 207 с.
6. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Выготский Л. С. – М.: Издво АПН РСФСР, 1960. – 498 с.
7. Гальперин П.Я. Введение в психологию [Текст] / П.Я. Гальперин – М.: изд-во Моск. ун-та, 1976. – 150 с.
8. Гельфан, Е.М. Игры и упражнения для развития внимания у детей [Текст] / под ред. Л.Н. Скаткина – М.: изд-во Аккад.пед. наук РСФСР, 1958. – 32 с.
9. Гоноболин, Ф. Н. Внимание и его воспитание [Текст] / Гоноболин Ф. Н – М.: Педагогика, 1972. – 160 с.
10. Добрынин Н.Ф. О новых исследованиях внимания [Текст] // Вопросы психологии. - 1973.- №3 - с. 121 – 128

Сухорученкова Екатерина Сергеевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет», Москва, Россия
Кузьмина Екатерина Сергеевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии
МППУ,

К вопросу о пропедевтике нарушений письма у учащихся первых классов

Аннотация: В статье актуализируется проблема пропедевтики нарушений письма у учащихся первых классов. Представлены данные из исследований, которые проводились разными учеными по обследованию учеников начальной школы. Приводится терминология понятия «дисграфия». Исследуются различные взгляды отечественных авторов, которые посвятили свои работы данной проблематике. Рассматриваются разнообразные виды профилактики дисграфии, возможные направления и разделы в работе по предупреждению нарушений письма у учеников начальной школы, а также приводится оптимальное время проведения пропедевтики дисграфии у дошкольников и учащихся младших классов.

Ключевые слова: пропедевтика нарушений письма; дошкольники; младшие школьники; направления работы по предупреждению недостатков письма

Teplyakova S. V.

On the issue of propaedeutics of writing disorders in first grade students

Annotation: The article actualizes the problem of propaedeutics of writing disorders in first grade students. Data from studies conducted by various scientists on the survey of elementary school students are presented. The terminology of the concept of "dysgraphia" is given. Various views of Russian authors who have devoted their works to this problem are being investigated. Various types of dysgraphia prevention, possible directions and sections in the work on the prevention of writing disorders in elementary school students are considered, and the optimal time for the propaedeutics of dysgraphia in preschoolers and elementary school students is also given.

Keywords: propaedeutics of writing disorders; preschoolers; primary school children; areas of work to prevent writing deficiencies

Нарушение письма у младших школьников – это одна из самых часто встречаемых проблем, которая возникает в данном периоде. При этом письмо является универсальным учебным умением, от успешности освоения

которого зависит все следующее обучение.

Нарушение письма может отрицательно повлиять и на самого учащегося. У него теряется интерес к обучению, происходят изменения в

формировании личности, изменяется и отношение к нему окружающих, нарушается психологическое развитие ребенка. В аналитическом отчете «Готовность первоклассников к обучению в школе в 2010/2011 учебном году», говорится о том, что было исследовано 47 606 первоклассников в пяти регионах Российской Федерации. Из них половину заданий выполнило 20% детей, а остальные выполнили лишь одно (6,7%) или ни одного задания (5%). Исследование проводили Ахутина Т. В., Корнеев А. А., Кузева О. А., Романова А. А. [7, с. 86]

Алмазовой А. А., Бабиной Г. В., Любимовой М. М., Соловьёвой Т. А. в 2017 г. проводилось исследование готовности дошкольников и первоклассников к обучению грамоте, где 32% и 30% от общего количество исследуемых имели средние и низкие показатели. [6, с. 108]

Из этих исследований видно, что количество детей, у которых могут возникнуть нарушения письма в начальной школе со временем не уменьшается, поэтому вопрос о пропедевтике нарушений письма у учащихся начальной школы остается актуальным на современном этапе развития общества.

Величенкова О. А., Русецкая М. Н. указывают, что дисграфия — это стойкое нарушение письма у детей, которое зависит от недостаточной развитости различных компонентов функциональной системы письма. Оно проявляется в специфических ошибках на письме. [1, с. 59]

Корнев А. Н. выделяет первичную и вторичную профилактику дисграфии.

Устранение основных причин, которые влияют на эти отклонения - первичная профилактика дисграфии.

В связи с этим необходимо

провести такие действия.

А) Действия по предотвращению родовых и послеродовых отклонений в развитии плода и новорожденного:

- забота о здоровье беременных и предстоящих к материнству женщин,
- качественное наблюдение за беременными и предупреждение отклонений в протекании беременности,
- профилактика травм при родах, заражения плода и новорожденного и т. д.

Б) Действия по уменьшению заболевания инфекционными болезнями новорожденных детей и младенческого возраста.

В) Своевременное изучение и лечение послеродовых отклонений центральной нервной системы.

Г) Своевременное изучение и исправление нарушений развития речи у детей. Если первые слова появляются после 1 года 3 месяцев или предложений после 2 лет, то необходимо обратиться за помощью к специалисту. Признаки отклонений в развитии речевой деятельности являются показателем для логопедических, медицинских и педагогических исправлений.

Д) Подбор соответствующих направлений для обучения грамоте детей – билингвов.

Е) Уделение внимания семьям с затруднительным положением и семьям с «неорганизованными» детьми:

- создание специальных пунктов для родителей, где можно рассказать родителям и научить их способам подготовки ребенка в школу,
- формирование у ребенка нужных невербальных и вербальных навыков.

Вторичная профилактика дисграфий.

В нее входят следующие моменты.

А) Своевременный отбор детей, которых можно отнести к группе риска:

- родовые и послеродовые

нарушения;

- задержавшееся и отклоняющееся развитие устной речи;
- запоздалое психическое развитие;
- проявляющееся несформированность изобразительных способностей;
- двуязычие.

Отбор детей в группы риска нужно проводить до того, как ребенок пойдет в школу.

Необходимо проводить работу по исправлению и предупреждению дисграфии с детьми, у которых есть риск возникновения этого нарушения.

Б) Коррекция фонетико-фонематических отклонений.

В) Развитие компонентов необходимых для становления письма.

Г) Необходимо выбрать из множества методов обучения письму подходящие для детей из группы риска с учетом темпа их обучения. [2, с. 252-253, 256-257]

Л. Ф. Спирова считает, что начинать работу по предупреждению недостатков письма необходимо как можно раньше, до того, как ребенок поступит в школу. Но логопед не всегда может выявить затруднения в слуховом восприятии и в формировании представлений о звуковом составе слова у ребенка - дошкольника или начинающего обучаться. Чаще всего логопед с таким ребенком занимается только по коррекции произношения. Через год или два такой ребенок попадает к логопеду уже с дисграфией, так как недостатки звукового анализа остаются и после устранения дефектов произношения. Поэтому точно продуманные упражнения, тренировка слухового внимания и звукового восприятия могут предупредить проблемы в последующем обучении грамоте уже на этом этапе. В связи с этим с первых занятий ребенка на

логопедическом пункте необходимо определить уровень развития у него фонематического восприятия. [5, с. 165]

Логинова Е. А. считает, что профилактика дисграфии у детей дошкольного возраста должна заключаться в своевременной диагностике склонности к нарушениям письма.

Крайний срок этой диагностики — это первые дни посещения детьми подготовительной группы. Если у них находят какие-то отклонения для предпосылок правильного формирования письма, то дети обязаны получить коррекционно-развивающую помощь.

Логинова Е. А. выделяет направления работы по предупреждению дисграфии у детей дошкольного возраста.

1) Развитие психомоторики и сенсорных функций:

- зрительного и слухового восприятия;
- пространственных представлений;
- конструктивного праксиса-кинетической и кинестетической организации движений зрительных и слуховых дифференцировок;
- условно-двигательных реакций и графоизобразительных способностей.

2) Развитие сукцессивных функций, межанализаторного взаимодействия:

- способность запоминать и воспроизводить пространственную и временную последовательность стимулов, действий или символов;
- зрительно-двигательных, слухо-двигательных и слухо-зрительных связей.

3) Развитие психических функций: слухового и зрительного внимания, памяти.

4) Развитие интеллектуальной деятельности:

- мыслительных операций:

сериации, сравнения, классификации сопоставления, анализа и синтеза, обобщения; символизации, абстрагирования;

- формирование навыков планирования деятельности, самоконтроля и самокоррекции в деятельности;

- воспитание мотивов к учебной деятельности.

5) Развитие речи и формирование навыков произвольного анализа и синтеза языковых единиц:

- совершенствование фонетического и лексико-грамматического оформления речи;

- развитие связной монологической речи, способности к суждениям и умозаключениям. [3, с. 36-38]

Парамонова Л.Г. в своей работе указывает разделы работы, которые необходимо проводить по устранению предпосылок дисграфии:

- воспитание слуховой дифференциации звуков речи;

- устранение звуковых замен в устной речи;

- воспитание простейших видов фонематического анализа слов;

- развитие опτικο-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза;

- формирование грамматических

систем словоизменения и словообразования;

- обогащение словарного запаса.

Значимость и даже необходимость овладения ребенком простейшими формами звукового анализа слов до начала обучения в школе связана с тем, что для детей особую сложность представляет членение речевого потока на отдельные составляющие его «фрагменты». Сложным оказывается деление предложений на слова, так как у ребенка в процессе восприятия и порождения устных высказываний никогда не возникало в этом необходимости. [4, с. 64]

Пропедевтика нарушений письма — это важное направление процесса формирования грамотного письма. Начатая вовремя профилактика нарушения письма, может дать возможность каждому первокласснику учиться без ущерба как психического, так и физического здоровья, что очень важно, для его развития в ведущей для него учебной деятельности. Анализ приведенных литературных источников позволил выявить приемы, которые могут использоваться в работе по пропедевтике нарушений письма у детей с младшего школьного возраста.

Литература:

1. Величенкова, О. А., Русецкая, М. Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая. – Москва: Национальный книжный центр, 2015.- 316 с. ISBN 978–5–4441–0084–4
2. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие [Текст] / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: ИД МиМ, 1997 – 286 с. ISBN 5-7562-0004-5
3. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. Учебное пособие [Текст]/Е.А. Логинова. - /Под ред. Л. С. Волковой. — Санкт- Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. - 206 с. ISBN 5-89814-269-X

4. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / Л.Г. Парамонова. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.- 128 с. ISBN 5-89814-326-2
5. Спирова Л. Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма [Текст] / Л. Ф. Спирова - Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. — Москва: Владос, 2007. — Кн. IV; Нарушения письменной речи: дислексия. Дисграфия. - 303 с. (Библиотека учителя-дефектолога). ISBN 978-5-691-01211-2. ISBN 5-691-01217-4 (IV)
6. Алмазова А. А., Бабина Г. В., Любимова М. М., Соловьёва Т. А. Состояние готовности детей к обучению письму и чтению: концепции и результаты исследования [Текст: электронный] / А. А. Алмазова, Г. В. Бабина, М. М. Любимова, Т. А. Соловьёва. - // Проблемы современного образования. Научно-информационный журнал. Сетевое издание. - № 4. с. 94-113 ISSN 2218-87112017. URL: <http://pmedu.ru/index.php/ru/2017-god/nomer-4> (дата обращения 11.01.2023)
7. Романова А. А., Кузева О. А., Корнеев А. А., Ахутина Т. В. Динамика программирования и контроля и серийной организации движений как базовых компонентов письма (по данным графомоторных проб) [Текст: электронный] / А. А. Романова, О. А. Кузева, А. А. Корнеев, Т. В. Ахутина. – Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. с. 79–95 doi: 10.17759/pse.2015200110 ISSN: 1814-2052 / 2311-7273 (online). URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2015_n1/pse_2015_n1_75204.pdf (дата обращения 11.01.2023)

Теплякова Светлана Викторовна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: imt210370@mail.ru

Научный руководитель:
Феоктистова Светлана Васильевна,
Доктор психологических наук, профессор АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: svfeoktistova@mail.ru

Тетянникова А. С.

Теоретический анализ проблемы фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с ЗПР в условиях дошкольного учреждения

Аннотация: В статье актуализируется проблема фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с ЗПР в условиях дошкольного учреждения. Исследуются различные взгляды отечественных и зарубежных авторов, посвятивших свои труды данной теме. Приводится терминология понятия «фонетико-фонематическое недоразвитие». Рассматриваются особенности его проявления у дошкольников с задержкой психического развития – анализируются данные соответствующих исследований. В заключении обобщаются результаты работы и подводятся ее итоги, в которых выделяются особенности звукопроизношения детей с ЗПР, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие; дошкольный возраст; дети с ЗПР; нарушения звукопроизношения; особенности нарушений звукопроизношения

Tetyannikova A. S.

Theoretical analysis of the problem of phonetic and phonemic underdevelopment of speech in children with ASD in preschool conditions

Annotation: The article actualizes the problem of phonetic and phonemic underdevelopment of speech in children with ASD in preschool conditions. The different views of domestic and foreign authors who have devoted their works to this topic are investigated. The terminology of the concept of "phonetic-phonemic underdevelopment" is given. The features of its manifestation in preschoolers with mental retardation are considered – the data of relevant studies are analyzed. In conclusion, the results of the work are summarized and its results are summarized, in which the features of the sound reproduction of children with ZPR with phonetic and phonemic speech underdevelopment are highlighted.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment; preschool age; children with ASD; sound reproduction disorders; features of sound reproduction disorders

В современной действительности, по данным Федеральной службы государственной статистики, ежегодно возрастает количество детей, страдающих

разными речевыми нарушениями. За последние три года общая численность детей с различными нарушениями в развитии выросла на 8% [5; с. 226]. Е. А.

Зябкина [6; с. 86], Е. Ф. Рабина [4; с. 108], Л. А. Сырвачева [7; с. 196] отмечают рост числа дошкольников, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Тем временем, именно дошкольный возраст является сенситивным для развития звуковой стороны речи. Она не развивается самостоятельно, поэтому проблема фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с задержкой психического развития (ЗПР) в условиях дошкольного учреждения является актуальной.

Термин «фонетико-фонематическое недоразвитие» был введен в рамках психолого-педагогической классификации речевых нарушений учеными сектора логопедии Института дефектологии АПН СССР под руководством Р. Е. Левиной. Фонетико-фонематическое недоразвитие – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми нарушениями, с нормальным слухом и интеллектом вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [1; с. 31]. Данные нарушения в школьном возрасте могут вызвать серьезные препятствия для успешного усвоения программного материала по русскому языку и литературе. Важным становится своевременное выявление нарушений звукопроизношения и восприятия фонем, чтобы они не закрепились в речи ребенка.

Проблема фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с ЗПР в условиях дошкольного учреждения вызывает интерес не одного поколения ученых. Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирова, Т. Б. Филичева исследуют фонетико-фонематическое недоразвитие речи как распространенное речевое нарушение у дошкольников, зачисленных в логопедические группы. Другая группа исследователей – А. П.

Воронова, Л. Ф. Спирова, Й-В. А. Унчюрис – акцентировали внимание на том, что своевременное выявление фонетико-фонематического недоразвития речи помогает корректировать речевую функцию и способствует подготовке детей к усвоению программы общеобразовательной школы.

Большинство современных исследователей в области специальной педагогики и психологии свидетельствуют об усложнении структуры отклонений, значительном увеличении сочетанных нарушений у различных категорий детей (Т. А. Баилова, Л. С. Волкова, Е. Л. Гончарова, Л. П. Григорьева). В свою очередь, Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова полагают, что фонетико-фонематическое недоразвитие может провоцировать возникновение психологических особенностей (стеснительность, замкнутость, нерешительность), а также проявляться в чертах общего и речевого поведения (замедленная включаемость в ситуацию общения, нежелание поддерживать беседу, неумение вслушиваться в звучащую речь и т. д.), что приводит к речевой и психологической инактивности [2; с. 99].

Проблема нарушений звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием описана также в работах других отечественных и зарубежных авторов. Результаты исследований Л. Г. Парамоновой, Т. Б. Филичевой, М. Ф. Фомичевой, Sofia Strömbergsson, Gierut, Alycia Erin Cummings и показали, что главной характеристикой фонетико-фонематического недоразвития является незаконченность процессов становления и дифференциации звуков.

На рисунке 1 отображены результаты исследования Л. Г. Парамоновой [3; с. 98], касающиеся

преобладания одних видов нарушений звукопроизношения у детей от 3 до 7 лет с

фонетико-фонематическим недоразвитием над другими.

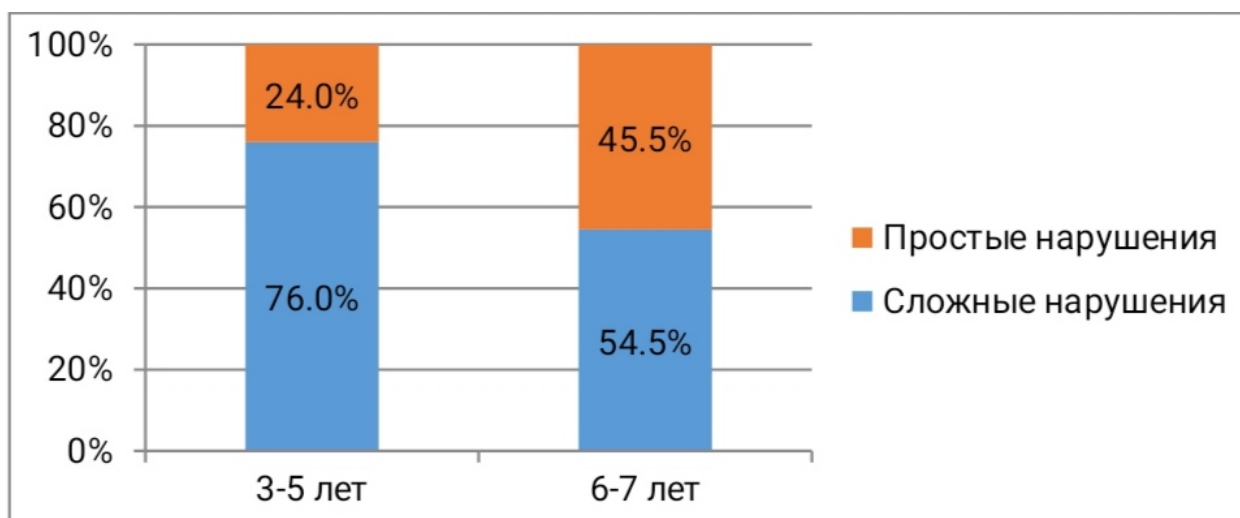


Рис. 1. Структура нарушений звукопроизношения у детей от 3 до 7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием, %

Как видно из рисунка 1, в структуре нарушений звукопроизношения у детей от 3 до 7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием преобладают сложные нарушения. В возрасте 3-5 лет они проявляются с наибольшей интенсивностью (76%). Для детей старшего дошкольного возраста

характерна позитивная тенденция уменьшения доли сложных нарушений звукопроизношения. Однако, по данным Л. Г. Парамоновой, она сохранялась на отметке более 50%.

При исследовании нарушений отдельных групп звуков Л. Г. Парамоновой были получены следующие данные (рисунок 2):

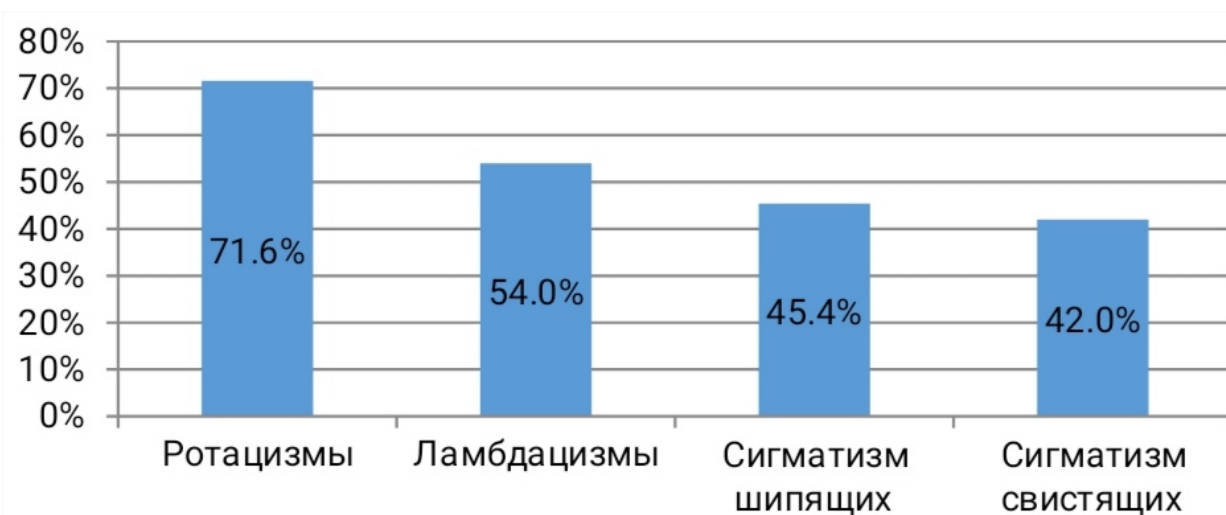


Рис. 2. Виды нарушений звукопроизношения у детей от 3 до 7 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием, %

Согласно данным, представленным на рисунке 2, для детей дошкольного

возраста, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие,

характерны такие виды нарушений звукопроизношения, как: ротацизм, ламбдаизмы, сигматизм шипящих и сигматизм свистящих. В большей степени проявляются ротацизмы – отсутствие или дефектное произношение звуков Р и Р', самых сложных по артикуляции звуков русского языка.

Неправильное звукопроизношение у большинства детей дошкольного возраста обусловлено не возрастными особенностями, а различными патологическими факторами, в том числе задержкой психического развития. И. Л. Калашникова обращает внимание на то, что у детей с ЗПР с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи [7; с. 107]. Это в основном дети с ринолалией, дизартрией и дислалией – акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они труднее, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с ЗПР с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма.

В зарубежных исследованиях проблема фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с ЗПР в условиях дошкольного учреждения затрагивается в работах А. Cummings, D. Thomas и др. Так, для обозначения детей с нарушениями звукопроизношения А. Cummings использует термин «phonological delays», который

переводится как «фонологические задержки». Исследования автора показывают, что 50-70% детей с фонологическими задержками в дальнейшем имеют общие академические трудности в средней школе по чтению, письму, правописанию, математике. Дети, у которых корректируются фонологические задержки, имеют лучшие долгосрочные социальные, академические и коммуникативные прогнозы, чем у тех, кто не получает логопедической помощи [9; с. 148].

D. Thomas характеризует «нарушения звукопроизношения» как выраженные фонологические расстройства («expressive phonological disorders»). По мнению исследователя, дети с выраженными фонологическими расстройствами задерживаются в развитии соответствующих речевых звуков, которые приводят к снижению разборчивости речи [10; с. 34].

Таким образом, анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с ЗПР в условиях дошкольного учреждения позволил выделить следующее особенности звукопроизношения данной категории детей:

- процесс формирования произношения звуков, которые отличаются тонкими акустическими и артикуляционными признаками, является незаконченным;

- наблюдается взаимосвязь и взаимозависимость нарушений звукопроизношения и нарушений фонематического восприятия, выражающаяся в постулате: чем больше звуков ребенок с ЗПР произносит неправильно, тем более низкий уровень фонематического восприятия он имеет;

- преобладание сложных

нарушений звукопроизношения над простыми нарушениями;

– часто встречающееся нарушение произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков, а также заднеязычных, звонких и сонорных;

– отсутствие, замены, искажения и смешения звуков в речи.

В этой связи необходимо проводить своевременную логопедическую коррекцию и профилактику фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с ЗПР в условиях дошкольного учреждения.

Литература:

1. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап. Пособие для логопеда / Т. А. Ткаченко. – Владос, 2019. – 122 с. – ISBN 978-5-907013-85-8.
2. Логопедия: учебник и практикум для СПО / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. – Москва : Юрайт, 2019. – 191 с. – ISBN 978-5-534-07395-9.
3. Нарушение звукопроизношения у детей : метод. пособие / Л. Г. Парамонова. – Москва : Национальный книжный центр, 2018. – 272 с. – ISBN 978-5-4441-0264-0.
4. Полисенсорный подход к развитию речи школьников с умеренной умственной отсталостью / Е. Ф. Рабина // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2020. – № 2. – С. 108-111.
5. Психолого-педагогические аспекты характеристики детей с общим недоразвитием речи / В. И. Лахмоткина, Л. А. Ястребова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С. 226-229.
6. . Сравнительное изучение особенностей саморегуляции и произвольного поведения у дошкольников с ОНР и нормой речевого развития / Л. А. Сырвачева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 6-2. – С. 196-198.
7. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у старших дошкольников / И. Л. Калашникова // Логопед. – 2018. – № 3. – С.107.
8. Формирование звукопроизношения в онтогенезе / Е. А. Зябкина // Актуальные вопросы в науке и практике. – Самара, 2018. – Ч. 3. – С. 86-89.
9. Brain and behavior in children with phonological delays: Phonological, lexical, and sensory system interactions / A. Cummings. – San Diego, 2009. – 283 p.
10. Examining phonemic awareness in children with expressive phonological disorders / D. Thomas. – 2013. – 135 p.

Тетяникова Алина Сергеевна,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
alianna.tetyannikova@bk.ru,
89876928549

Особенности речевой деятельности старших дошкольников с ОНР

Аннотация: В статье выделяется несколько видов высших психических функций человека. И к этим функциям относится мышление, память, восприятие, внимание, а также безусловно речь. Значение такой психической функции как речь велико, именно речи отводится одна из главенствующих ролей в развитии человека. В работах большого количества исследователей указывается, что при недостаточном общении темп развития многих психических функций замедляется. У обучающихся с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений происходит задерживание развития психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их нарушения не дают возможности обеспечить процесс общения, а значит и не способствует развитию речемышлительной и познавательной деятельности, мешают овладению знаниями.

Ключевые слова: Роль; игра; общее нарушение речи у детей

Ulanova G.N.

Features of speech activity of older preschoolers with ONR

Annotation: The article highlights several types of higher mental functions of a person. And these functions include thinking, memory, perception, attention, and also, of course, speech. The importance of such a mental function as speech is great, it is speech that is assigned one of the dominant roles in human development. In the works of a large number of researchers, it is indicated that with insufficient communication, the pace of development of many mental functions slows down. Students with general underdevelopment of speech against the background of systemic speech disorders have a delay in the development of mental processes and communication skills are not formed. Their violations do not make it possible to ensure the process of communication, and therefore does not contribute to the development of speech-thinking and cognitive activity, interfere with the acquisition of knowledge.

Keywords: Role; game; general speech disorder in children

Диалогическая речь представляет собой определенную форму речи, которая является обменом высказываний и реплик, при этом влияющий на языковой

состав и восприятие. Возможности обучающихся, имеющих общее недоразвитие речи, коммуницируют в диалоге, владея низким уровнем

диалогической общения. Обучающиеся с ОНР стараются отвечать действиями, а не словами. Так, они могут жестиковать, комментировать действия (свои или сверстников), вообще ни к кому не обращаясь. Также имеются трудности в лексико-грамматическом строе при построении высказываний. Все это может быть также связано с трудностями понимания фонетического оформления высказывания. При этом диалог в определенной ситуации обучающимся с ОНР может быть воспринят гораздо проще, в отличие от отвлеченного. Ведущей деятельностью у дошкольного возраста является игра.

Такие исследователи, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. Д. Ушинский, утверждают, что для формирования психики обучающихся необходимо включать детей в игровую деятельность. Ж. Ж. Руссо отмечал в своих работах еще в 18 веке, что для того, чтобы понять обучающего, необходимо изучить его особенности игры: как он играет, как манипулирует предметами, какие обороты речи использует и т. д. Когда ребенок играет, появляются и различаются различные новые виды игровых форм деятельности. Для обучающихся старшего дошкольного возраста огромное значение имеют игры, связанные с активными словесными высказываниями. Однако при всей оригинальности разных типов игр, каждая из них имеет свои характерные особенности и общие признаки. Во первых, они являются прямым отражением окружающей действительности на основе самостоятельной деятельности обучающихся.

Во вторых, разнообразные игровые ситуации эмоционально насыщены, что приносит обучающимся радость и удовлетворение. Во время игры

обучающиеся тренируются в использовании новоприобретенных слов: слово становится основным средством создания определенных образов, исполнения роли и развития сюжета. В конце дошкольного возраста используемые слова начинают приобретать новые различные значения: дети могут создавать целые эпизоды игры со словами. В игре со сверстниками обучающийся получает опыт взаимного понимания, приобретает опыт в объяснении своих поступков и действий, согласовывать свои действия и действия других участников игры. Обучающиеся с общим недоразвитием речи не в состоянии спонтанно вступить на путь развития речи в соответствии с этапами онтогенеза, который характерен для нормально развивающихся обучающихся. Чтобы преодолеть эту особенность, необходимы специально организованные действия на основе игровой деятельности, поскольку речь наиболее эффективно развивается в специально организованном игровом процессе. Особую роль в работе с обучающимися имеют театрализованные игры. Театр как один из видов игровой деятельности решает многие задачи, которые ставит программа дошкольного образовательного учреждения: от знакомства с социальными явлениями до формирования простейших математических знаний, от речевого развития до совершенствования общего физического состояния. Важно, чтобы в такой игровой деятельности обучающийся создавал свой маленький мир и чувствовал себя хозяином, творцом событий. Он контролирует действия персонажей и выстраивает с ними определенные отношения. Благодаря этому обучающийся в процессе игры не должен молчать. С помощью собственного голоса или голоса персонажа ребенок рассказывает о

событиях и переживаниях. Во время таких игр происходит интенсивное развитие речи, качественно и количественно обогащая свой лексикон, воображение, творческие способности ребенка, умение контролировать себя, удерживать внимание в соответствии с сюжетом, логикой и самостоятельностью мысли. При этом именно самостоятельная театральная деятельность служит интенсивному развитию речи и включает в себя не только действия обучающихся с кукольными фигурами или их собственные действия в ролях, но и литературную речевую деятельность (выбор тем, передачу знакомого содержания, сочинение, песни для персонажей, выступающих, танцующих и т. д.). При этом обучающиеся с ОНР – это, прежде всего, зрители: они не могут самостоятельно и полностью освоить творческий процесс, который так необходим для участия в театральных постановках. Речь педагога в данном случае служит определенным образцом. Дети смотрят, как педагог говорит, действуя за персонажа, демонстрируя при этом разные действия за героя. Постепенно детская творческая активность растет. Детям интересно, когда они не только говорят, но и ведут себя как герои сказок. Они стараются имитировать ролевые действия по-разному, наблюдают за действиями и словами других героев и все лучше и лучше играют свою роль. Дети в игровой форме воспроизводят образы своих героев, а также передают их основные характеристики: щедрость, доброту, отвагу, хитрость, жадность и др.

Таким образом стимулом для развития речи в таких играх являются движение, эмоции, чувства. Они используют систему музыкально-моторных, рече-моторных и музыкально-речевых игр и упражнений. В процессе

применения игр-инсценировок одновременно решаются несколько задач по развитию речи:

- происходит уточнение, обогащение и активизация словаря у обучающихся;

- происходит совершенствование грамматического строя речи;

- развиваются такие формы речи, как диалогическая и монологическая, воспитывается культура речевого общения;

- происходит развитие просодики (интонационная выразительность, плавность, темп, ритм);

- вырабатывается умение исполнять небольшие монологи и более развернутые диалоги между персонажами;

- развивается навык разыгрывать с персонажами действия с применением разнообразных движений (повороты туловища, головы, движения рук).

Когда обучающиеся изучают окружающий мир, они становятся активными участниками событий в жизни людей, животных, растений. Однако следует иметь в виду, что недостатки звукового произношения, недостаточно четкое восприятие звукового образа слов, ограниченный словарный запас, полное или частичное отсутствие грамматических форм, изменение темпа речи, ее беглости, а также нестабильность внимания, плохая память, трудности в восприятии речи характерны для обучающихся с ОНР.

Таким образом, использование игровых технологий в образовательной деятельности с обучающимися с ОНР помогает эффективно решать задачи по развитию диалогической формы речи и значительно повышает качество обучения.

Литература:

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
2. Игры в логопедической работе с детьми. / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1987. – 144с.
3. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. – М.: Школьная пресса, 2005.
4. Речевые игры и упражнения для дошкольников: кн. для воспитателей дет. сада и родителей / О.С. Ушакова, А.Г. Арушанова, Е.М. Струнина и др.; под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение: учеб. лит., 1996.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1989.
6. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224с

Уланова Галина Николаевна,
магистрант, АНО ВО «Российский новый университет»,
e-mail: galina-0787@mail.ru,
+7965-165-90-28

Халикова В.А., Дорошенко О.В., Шибанова Г.И.

Применение современных образовательных технологий для преодоления фонетико – фонематического недоразвития у дошкольников

Аннотация: В статье рассматривается актуальность коррекционно – логопедической работы по преодолению фонетико – фонематического недоразвития у дошкольников посредством применения современных образовательных технологий. Предложен алгоритм логопедической работы для формирования и развития фонематического восприятия.

Ключевые слова: фонетико – фонематическое недоразвитие; фонематическое восприятие; звуковой анализ; компьютерные и мультимедийные технологии

Khalikova V.A., Doroshenko O.V., Shibanova G.I.

Application of modern educational technologies to overcome phonetic and phonemic underdevelopment in preschoolers

Annotation: The article discusses the relevance of correctional speech therapy work to overcome phonetic and phonemic underdevelopment in preschoolers through the use of modern educational technologies. An algorithm of speech therapy work for the formation and development of phonemic perception is proposed.

Keywords: phonetic and phonemic underdevelopment; phonemic perception; sound analysis; computer and multimedia technologies

Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [3, с. 45]. Для преодоления фонетико-фонематических нарушений необходимо развитие фонематического восприятия и слуха. Эта проблема актуальна, так как несовершенное фонематическое восприятие не только отрицательно влияет на становление детского

звукопроизношения, но и задерживает, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны. И, как показывает практика, на современном этапе развития общества количество детей с нарушением речи в целом, и с фонетико – фонематическим недоразвитием в частности, год от года растёт. Это безусловно связано со многими причинами: неблагоприятной экологической обстановкой, некачественным модифицированным питанием, любовью детей к фастфудам,

большим количеством гаджетов в жизни ребёнка. Это объясняется и практическим отсутствием необходимой коммуникации родителей и младенца (к сожалению, ушли в прошлое и колыбельные песни, и бабушкины сказки на ночь). Аудиокниги и мультипликационные фильмы никогда не смогут заменить живую речь, воспитывающую чувство родного языка, его созвучие, особенности произношения и так далее.

Фонематическое восприятие – самая первая ступень на пути овладения грамотой, звуковой анализ, соответственно, вторая ступень. Следует также отметить, что фонематическое восприятие формируется в период от года до четырёх лет, звуковой анализ – в более позднем возрасте. Фонематическое восприятие – это способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, а звуковой анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме [1, с. 25].

Система обучения детей дошкольного возраста с ФФН включает коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического восприятия, подготовку к обучению грамоте (Г.А.Каше, Т.Б.Филичёва, Г.В.Туманова).

Исследования, посвященные проблеме изучения и коррекции нарушений речи у детей (Т.В. Гуровец, С.И. Маевская, 1978; Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, 2001; И.И. Мамайчук, 1990, и др.), показывают, что преодоление речевого недоразвития, как правило, имеет длительную и сложную динамику [2, с.15]. Поэтому применение в коррекционно-образовательном процессе специализированных компьютерных технологий, учитывающих закономерности и особенности развития детей с нарушениями речи, позволит

повысить эффективность коррекционного обучения.

Наряду с традиционными методами и технологиями, в работе с детьми 4 – 5 лет по развитию фонематического восприятия целесообразно использование таких инновационных технологий, как компьютерные и мультимедийные.

В основе эффективности использования компьютерных и мультимедийных технологий лежат основные методологические и психолого-педагогические теории, разработанные А.Р. Лурия, Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониним и другими учёными [4, с. 37].

Персональный компьютер, который укомплектован разнообразным интересным прикладным программным обеспечением, является эффективным развивающим средством, которое способно быстро реализовывать задачи, на решение которых посредством традиционных подходов уходило бы годы.

Применение компьютерных и мультимедийных технологий в работе по преодолению фонетико - фонематического восприятия имеет ряд преимуществ, которые способствуют сокращению сроков коррекционно-логопедической работы; несомненному повышению качества работы; значительному сокращению трудозатрат и времени при подготовке к занятиям; также и повышению мотивации детей к обучению.

Для эффективного применения компьютерных игр, мультимедийных презентаций в коррекционно - образовательном процессе нужны определенные условия:

- Компетентность учителя – логопеда в области компьютерной грамотности.

- Соблюдение в соответствии с СанПином санитарно-гигиенических, технических и эстетических требований к использованию этих технологий в ходе образовательного процесса.

- Наличие адекватной целям материально-технической базы.

- Создание собственного методического банка мультимедийных презентаций и конспектов занятий с использованием данных технологий. Осуществляя работу по преодолению фонетико – фонематического недоразвития посредством включения компьютерных технологий, логопед чаще использует индивидуальную форму занятий и преобладающий вид деятельности – игровой (известно, что игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста [4, с. 49].

Коррекционно-логопедическая работа по преодолению фонетико – фонематического недоразвития у дошкольников посредством ИКТ начинается с третьей недели сентября и проходит по двум направлениям:

Первое направление. Коррекция звуковой стороны речи. Коррекция звукопроизношения, как показала практика, наиболее целесообразна в такой последовательности: [Ш], [Ж], [С], [З], [Щ], [Ц], [Ч], [Л], [Л'], [Р], [Р']. Этапы этой работы не отличаются от традиционных: постановка, автоматизация, дифференциация [2, с.27].

Второе направление. Коррекция фонематического слуха и восприятия.

В работе по формированию и развитию фонематического слуха и

восприятия можно выделить следующие этапы:

Подготовительный этап – проводится работа по узнаванию неречевых звуков: учим дошкольников различать оппозиционные звуки такие, как долгие (длинные) – короткие, высокие – низкие, громкие – тихие, приятные (добрые, ласковые) – неприятные (злые, грубые).

На первом этапе учим различать силу, высоту, тембр голоса при использовании одинаковых звуков, слов, фраз. Второй этап предполагает научение дошкольников умению различать слова, близкие по своему звуковому составу. В ходе третьего этапа формируется умение дифференцировать слоги. На четвертом этапе необходимо научить дифференциации фонем. И, наконец, на четвертом этапе начинаем развивать навыки элементарного первоначального звукового анализа.

Фонетико – фонематическое недоразвитие сам по себе не преодолевается, для этого нужны знания и умения, которые могут усваиваться только в процессе коррекционного обучения на занятиях под руководством специалистов. Систематическое использование на занятиях разнообразных компьютерных игр, заданий, упражнений, пособий, мультимедийных презентаций способствует эффективному формированию и развитию фонематического слуха и звукового анализа у детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Баренцева Н. С. Развитие фонематического слуха у дошкольников/ Н. С. Баренцева, Е. В. Колесникова; М.: Педагогика, 1997. – 98 с.

2. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: методическое пособие. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000
3. Жукова Н.С. Поэтапное формирование устной речи при ее недоразвитии // Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи / Под ред. Л.С. Волковой - Кн.5 - М.: ВЛАДОС, 2003.
4. Невская, В. П. Использование современных практических технологий по преодолению фонетико-фонематических нарушений в процессе коррекционного воздействия / В. П. Невская. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014.

Халикова Виктория Александровна,

Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

vikahalikova@list.ru

Дорошенко Оксана Викторовна,

к.п.н., доцент, заведующий кафедрой "Специального дефектологического образования"

АНО ВО «Российский новый университет»,

doroshenko_oksana@mail.ru

Шибанова Гульфия Илдаровна,

учитель-логопед в МАОУ СОШ №16 СП детский сад "Малыш", выпускник АНО ВО

«Российский новый университет»

gulfiyashibanova@mail.ru

Харькова М.А.

Проблемы самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями

Аннотация: В статье автор акцентирует внимание на проблемах самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями. Прежде всего описывается понятие «самооценка», основные характеристики данного феномена. Следом автор приводит анализ самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями, опираясь на научные исследования данной области. В результате выявлены основные проблемы самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями, представлены последствия для развития личности и сферы обучения. В заключение рассмотренного и проанализированного материала автором даны рекомендации по коррекции самооценки при наличии указанных нарушений.

Ключевые слова: Самооценка; самооценивание; уровень притязания; младшие подростки; когнитивные нарушения

Kharkova M.A.

Self-Esteem Issues in Younger Adolescents with Cognitive Impairments

Annotation: In the article, the author focuses on the problems of self-esteem of younger adolescents with cognitive impairments. First of all, the concept of "self-esteem" is described, the main characteristics of this phenomenon. Next, the author provides an analysis of self-esteem of younger adolescents with cognitive impairments, based on scientific research in this area. As a result, the main problems of self-esteem of younger adolescents with cognitive impairments were identified, and the consequences for the development of personality and the sphere of education were presented. In conclusion of the reviewed and analyzed material, the author gives recommendations for the correction of self-esteem in the presence of these violations.

Keywords: Self-esteem; self-esteem; level of aspiration; younger adolescents; cognitive impairment

В современном мире на сегодняшний день наблюдается большое количество подростков с когнитивными нарушениями. Период старшей школы особый период, когда происходят

большие изменения в ощущении себя как отдельной личности и самосознании. Меняется самооценка и уровень притязаний, ощущения себя как особой ячейки в обществе со своими

собственными интересами, мыслями и планами. Различные когнитивные нарушения, которые могут быть у младших подростков, разнообразно сказываются, на их осознании «Я-концепции», самооценке как со стороны своей собственной личности, так и со стороны окружающих, а также уровне притязаний.

Я-концепция – это представление человека о самом себе, которое формируется через опыт и интерпретацию своего окружения. На Я-концепцию влияют значимые другие, похвала или критика, а также атрибуты своего поведения, поэтому в формировании Я-концепции участвуют когнитивные концепции и структуры памяти. Я-концепция выполняет функции автобиографической памяти, организатора переживаний, эмоционального барьера и источника мотивации у человека. Кроме того, самооценка многогранна, а это означает, что она включает в себя категоризацию больших объемов информации.

На развитие самооценки влияет когнитивное развитие. Самоструктура, возникающая в процессе когнитивного развития, заставляет людей различать и интегрировать. Дифференциация позволяет людям проводить самооценку в различных областях, чтобы они могли создавать несколько «я» в различных контекстах. В то время как интеграция позволяет людям конструировать обобщения более высокого порядка, а именно общие представления о себе. Несколько областей самооценки у подростков включают социальную область, относящуюся к восприятию подростком своей роли в социальных отношениях, способности быть социально принятым другими и навыкам оценки социальных взаимодействий с другими; физическая сфера относится к

восприятию подростком внешнего вида, физической работоспособности и занятий спортом; академическая сфера относится к оценке подростками академических достижений; эмоциональная сфера имеет значение восприятия подростками эмоциональных состояний и реакций на конкретные ситуации; область нравственности включает в себя компоненты нравственности, честности и поведения; а общая Я-концепция или самооценка – аффективное действие, связанное со значением, придаваемым самооценке, и проявляется как способности человека в отношении его сильных и слабых сторон/ Это влияет на подростковый возраст, когда у молодых людей формируется и поддерживается имидж компетентных, привлекательных и уважаемых людей благодаря похвале и мнению сверстников. Таким образом, они интегрируют различные точки зрения на себя, например, как они представляют себя миру, кем они хотят быть и кто они. Я-концепция является более сильным предиктором благополучия, чем образовательные достижения у подростков.

В литературе проблема влияния особенностей на самооценку и уровень притязаний поднята давно, но с каждым годом количество новых методик для изучения данной проблемы растет, а с ними растут и теоретические знания о влиянии различных особенностей на данные значимости.

Каждое нарушение когнитивного характера требует к себе внимания для изучения своего способа влияния на самооценку и уровень притязаний подростков, так как поняв каким образом определенная особенность может влиять на развитие самооценки и уровень притязаний, мы сможем понять, как можно скорректировать развитие этих двух важных составляющих самосознания

и привести таких индивидов к адекватному уровню в отношении таких аспектов.

Прежде всего рассмотрим термин самооценивания, под которым понимается суждение об одной из своих сторон личности, и осознание человеком того, для чего ему служит данная сторона его личности и ее верного применения в деятельности.

Самооценка – это отражение самопознания человека о нем самом, а также осознания его о различных сторонах его личности.

Самооценка – «это наличие критической позиции индивида, но отношению к тому, чем он обладает, по это не констатация имеющегося потенциала, а именно его оценка с точки зрения определенной системы ценностей, поэтому самооценка отвечает на вопрос: не что я имею, а чего это стоит, что это значит, означает?» [3].

Самооценка является, многослойным функциональным образованием, которое, может быть представлено в различных видах и формах. Нельзя однозначно судить о том какой вид самооценки является истинно правильным и что можно считать хорошей самооценкой или плохой, данный вопрос является в большей степени индивидуальным и зависит от ситуации.

В тоже время младшие подростки с когнитивными нарушениями имеют ряд отличительных признаков развития самооценки. Согласно Г. В. Грибановой, такие отличительные признаки оказывают, в первую очередь, влияние на психологическое развитие. А также на способность и специфику общения с одноклассниками и, с окружающими их, взрослыми. От того, насколько развита у таких подростков самооценка зависит их успешность учебной деятельности [2].

В исследовании Г. Крайгом были выделены следующие особенности самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями:

1) доминирование неадекватно завышенных/заниженных самооценок;

3) возрастные изменение высоты и адекватности самооценки, которые проявляются в понижении числа высоких самооценок и повышении средних и низких, возрастании адекватности;

4) в структуре самооценки над когнитивным компонентом доминирует эмоциональный компонент;

5) наблюдаются черты дезадаптивного поведения: трудности в усвоении правил поведения на уроках и внеурочное время, низкая успеваемость, эмоциональная неустойчивость, трудности межличностного общения со сверстниками и родителями;

6) отсутствие эмоционального переживания когнитивных нарушений и не включенность мотива коррекции в мотивационно-потребностную сферу личности [7].

Как отмечают Т. В. Розанова и В. М. Сорокин, у младших подростков с когнитивными нарушениями снижение памяти, умственной работоспособности и других когнитивных функций способствует формированию неадекватной самооценки, ощущению своей ненужности, робости, неуверенности в своих возможностях [8, 9].

Ученые не пришли к единому мнению в том, что является причинами сложностей формирования адекватной самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями.

Наиболее часто выделяют такие причины как: сложности в формировании коллектива или отрицательное взаимодействие в коллективе, нарушение навыков социального общения и

поведения, снижение оценки роли учителя, низкая социальная активность и отсутствие социального опыта.

Согласно И. А. Коневой, у младших подростков с когнитивными нарушениями существуют свои особенные причины формирования возможной неадекватной, в частности, заниженной самооценки.

1. Соматическая ослабленность, то есть ряд таких подростков в анамнезе имеют сопутствующие болезни.

2. Отрицательные установки и мифы в отношении младших подростков с когнитивными нарушениями..

3. Некорректная / нетактичная оценка младших подростков членами диагностических комиссий или другими значимыми людьми [6].

Так, для младших подростков с когнитивными нарушениями характерны недооценка своих возможностей, повышенная самокритичность, боязнь неудачи, отсутствие инициативы. Им сложно аргументировать свои самооценочные суждения, сложно выделить трудности или достижения, а также определить их причину. Также младших подростков с когнитивными нарушениями, переносят все свои успехи и неудачи на оценку своей личности в целом [9].

Таким образом, анализ исследований самооценки младших подростков с когнитивными нарушениями показал, что ее состояние имеет противоречия. Так, ученые не пришли к единому мнению о том, какой вид самооценки преобладает младших подростков с когнитивными нарушениями: завышенный или заниженный, однако большинство сходится во мнении о том, что самооценка таких подростков негативно сказывается на их индивидуально-психологических характеристиках и взаимодействии с обществом.

Важно помнить, что подростковый возраст является самым трудным из всех возрастов, ведь именно в этот период происходит становление личности. Педагог должен это учитывать в своей деятельности, помогать школьникам сформироваться как достойная личность, помогать им реализовывать себя, развивать их коммуникативные навыки, нравственность и пр. Для этого педагогу и родителю необходимо работать в кооперации. Основными способами развития адекватной самооценки можно считать использование нейропсихологии, арт-терапии, сюжетно-ролевых игр и пр.

Литература:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 361 с.
2. Грибанова Г. В. Психологическая характеристика личности подростка с задержкой психического развития // Дефектология / Г. В. Грибанова. –1986. – № 3. – С. 13-20.
3. Джемс У. Психология / под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
4. Дзугкоева Е. Г. Общение как условие социальной адаптации подростков с задержкой психического развития и без отклонений в развитии // Дефектология / Е. Г. Дзугкоева. – 1999. – № 2. – С. 19-25.
5. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. – Минск, 2013. – 320 с.
6. Конева И. А. Особенности образа Я младших подростков с ЗПР: дис. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2002. – 217 с.
7. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2015. – 940 с.

8. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2004. – 400 с.
9. Розанова Т. В. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. – М., 2005. – 464 с.
10. Сорокин В. М. Специальная психология: учеб. пособие / под науч. ред. Л. М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2003. – 216 с.

Харькова Мария Андреевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
email: Mrsrpr@yandex.ru

Научный руководитель:
Кузьмина Екатерина Сергеевна,
к. п. н. АНО ВО «Российский новый университет»

Развитие речи детей с расстройствами аутистического спектра

Аннотация: Во всем мире с каждым годом увеличивается количество детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Речевые нарушения у детей с РАС вариативны и являются предметом изучения. В статье анализируются различные стратегии овладения речью, стадии формирования лексико-грамматического строя, диалогической и монологической форм коммуникации при нормативном варианте развития и у детей с РАС. Делается вывод об искаженном варианте развития речи при расстройствах аутистического спектра, обусловленном нарушениями коммуникативного, социального поведения детей, коморбидными психоневрологическими заболеваниями. Подчеркивается особенность становления речи у детей с РАС — возможность ее формирования после сенситивного периода развития. Изложенный констатирующий материал основан на практическом логопедическом опыте автора, полученном в Реабилитационном центре для детей с РАС- Alvarium.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; РАС; детский аутизм; дети-аутисты; детская речь; развитие речи; речевая деятельность; нарушения речи; дизонтогенез

Speech development of children with autism spectrum disorders

Annotation: Every year, the number of children with autism spectrum disorders (ASD) increases all over the world. Speech disorders in children with ASD are variable and are the object of this investigation. The article analyzes the specific features of typical speech development and that of children with autistic disorders. Attention is focused on the features of sensory perception of children with autism and its relationship with intellectual and speech development. The main stages of the formation of the communicative function of speech during ontogenesis and autistic dysontogenesis are presented in comparison. The features of pre-speech development, the prerequisites for the formation of the nominative speech system in children with ASD and their typical peers are considered. Various strategies of speech acquisition and the stages of formation of the lexical and grammatical structure and dialogic and monologic forms of communication are analyzed in children with typical development and in children with ASD. The author makes a conclusion about a distorted version of the development of speech in cases of autism spectrum

disorders, caused by violations of the communicative social behavior of children and comorbid neuropsychiatric conditions. The article reports a peculiarity of the formation of speech in children with ASD — the possibility of its formation after the sensitive period of development. The stated ascertaining material is based on the practical logopedic experience of the author obtained in the Rehabilitation Center for children with RAS- Alvarium.

Keywords: *autism spectrum disorders; ASD; children's autism; autistic children; children's speech; speech development; speech; gestalt perception; speech disorders; dysontogenesis*

Согласно данным совместного мониторинга Министерства образования РФ и Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с РАС, за последние пять лет в два раза увеличилось количество детей с РАС в детских садах и школах. В 2023 г. уже один ребенок на 1000 детей имеет данный диагноз [17]. Нарушения речи у детей с расстройствами аутистического спектра вариативны и характеризуются специфическими особенностями развития. Особенности формирования у ребенка с РАС речевых навыков в настоящее время изучаются и остаются важным предметом исследования

В процессе практической работы автора по формированию речи у детей с расстройствами аутистического спектра были сделаны нижеизложенные наблюдения и выводы.

При расстройствах аутистического спектра номинативный словарь формируется специфично, у некоторых детей со значительной задержкой и искаженно. Первично закрепляются в речи существительные — наименования частотно используемых предметов, представляющих ценность именно для ребенка. Дети с РАС, так же как и нормотипичные дети, используют «словотворчество» при формировании связи между предметом, смысловым

значением и его наименованием. Особенностью, характерной для детей с РАС, является метафорическая речь — непонятная окружающим, но несущая смысловую нагрузку для ребенка. Так, например, аутичный ребенок может наименовывать названием любимого им батончика Барни все предметы, которые ему нравятся. Смысл сказанного понятен только близкому окружению ребенка. На начальном этапе речевого развития ребенок с РАС не задает вопросы, не понимает смыслового значения в речи междометий, выражающих эмоциональное отношение говорящего к ситуации, не проявляет речевой инициативы социально приемлемым способом, кроме случаев привлечения внимания и получения желаемого.

Прилагательные ребенок с РАС может понимать и использовать, при этом синонимы употребляются в речи в меньшей степени, нежели антонимы — в силу выраженной контрастности и очевидности. Дети с РАС выделяют один главный, ценный признак, как правило, соотносимый с их ведущей модальностью (зрительной, тактильной, обонятельной). Многие дети с РАС предпочитают называть прилагательное вместо глагола: разбитый чайник вместо чайник разбился. Наиболее сложной для понимания детьми с РАС частью речи являются глаголы. Движения в динамике сложно воспринимаются и

анализируются детьми с сенсорными особенностями развития. Вариативность наименования действия во взаимосвязи с временными изменениями (пил — пью — попил) затрудняет процесс понимания детьми с РАС смысловой связи глагола со звучащим словом. Дети с РАС длительный период используют в речи только глаголы в инфинитиве, являющиеся частотными, конкретными и представляющие для них личный интерес и потребность. Обозначение детьми с РАС абстрактных состояний, включая эмоциональное поведение людей, описание тонких дифференцировок (гневаётся, порхает) доступно аутичным детям только с легкой степенью аутистического спектра и без интеллектуальных нарушений

У ребенка с РАС при правильном обучении формируется понимание и использование в собственной речи ранних грамматических категорий, в частности, навык словоизменения, словообразования частей речи при помощи суффиксов и флексий, позднее приставок. Ребенок осознанно использует формы единственного и множественного числа существительных и глаголов. Он начинает понимать, где большой стул, а где маленький стульчик, где синий карандаш, а где синие карандаши, где папа пьет, а где попил. Однако самостоятельно, т. е. в процессе общения, ребенок с РАС практически не усваивает речевые правила. Для понимания ему необходимы визуальные опоры, структурирование информации, четкий алгоритм действия. Способность ребенка с РАС дифференцировать, анализировать, структурировать, запоминать информацию определяет его дальнейшие речевые возможности.

При тяжелых формах аутистических расстройств ребенок с РАС нестабильно различает речевые и

неречевые звуки (вариант слуховых агнозий): в зависимости от его энерготонуса, сенсорных перегрузок. Звуковой образ слова формируется искаженно, длительно не соотносится с предметом, действием. Алгоритм построения фразы из обращенной речи по аналогии не усваивается. Как следствие, может развиваться интеллектуальная недостаточность. При легких формах аутистических расстройств становление номинативной системы языка может быть приближено к нормативному, — при некотором проявлении неточности, формальности, вычурности в наименовании взаимоотношений, эмоциональных качеств людей, абстрактных, символических характеристик и понятий.

Еще одной особенностью речевого развития ребенка с РАС является монологическая, эгоцентрическая речь, являющаяся средством аутостимуляции и не несущая коммуникативной функции. Для успокоения, улучшения энерготонуса, получения сенсорных ощущений (игра словами) дети декламируют стихи, большие по объему куски текста, воспроизводя их практически безошибочно и интонационно окрашенно, при этом не понимая смысл произнесенного. Данный монолог не является продуктивным, но прерывать его в некоторых случаях опасно. Автоматизированная программа стиха, декламируемого годами, является целостной, и при невозможности дочитать, реализовать ее до конца ребенок может продемонстрировать нежелательное поведение. Подобные трудности ребенок с РАС, имеющий сложности переключения, оттормаживания, испытывает, когда слышит слово, являющееся первым в стихе, т. е. пусковым для начала автоматизированной программы. Так,

услышав вопрос: Как дела? — и ответив: хорошо, аутичный ребенок не может остановиться и продолжает — живет на свете Вини Пух... — и так до конца стихотворения.

Многие дети с РАС часто вокализируют — произносят различные серии звуков, звукокомплексов, слов, обрывков фраз, зачастую дополняя их различными моторными движениями рук, причмокиваниями, смехом. Подобное вокальное поведение детей с РАС позволяет им расслабиться, в некоторых случаях усилить сенсорные, эмоциональные ощущения. При развитии речи аутистимулятивные вокализации не снижаются, но становятся разнообразнее — в них чаще проскальзывают полноценные слова, фразы. Для окружающих вокализации не являются информативными и напоминают «птичий язык», «речь иностранца».

Заключение

Речевые нарушения детей с РАС

вариативны: от полного отсутствия вокальной речи до навыка ведения диалога, продуктивного монолога. Н. В. Симашкова резюмирует: «...независимо от уровня развития речи, при аутизме в первую очередь страдает возможность использования ее в целях общения.

Налицо искаженное развитие речи, в отличие от других групп дизонтогенеза (олигофрении, задержки психического развития и пр.), проявляемое как в недостаточности (а нередко и в полном отсутствии) ее коммуникативной функции, так и в дефиците речевой регуляции деятельности» [14, с. 111]. Но именно при аутизме возможно формирование произвольной речи после сенситивного периода развития, т. е. шести лет, что дает определенную надежду на результативную логопедическую помощь безречевым детям с РАС.

Литература:

1. Андреева, С. В. Формирование произвольной речи у обучающихся с расстройствами аутистического спектра и задержкой психического развития в начальной специализированной школе / С. В. Андреева. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2021. — № 4 (64).
2. Ахутина, Т. В. Нейролингвистический анализ лексики, семантики, прагматики / Т. В. Ахутина. — Москва : Издат. дом ЯСК : Языки славянской культуры, 2014. — Текст : непосредственный.
3. Богдашина, О. И. Вопросы коммуникации при аутизме и синдроме Аспергера. Говорим ли мы на одном языке / О. И. Богдашина. — Москва : Наш Солнечный мир, 2016. — Текст : непосредственный.
4. Бородина, Л. Г. Типология отклоняющегося развития. Варианты аутистических расстройств / Л. Г. Бородина, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. — Москва : Генезис, 2020. — Текст : непосредственный.
5. Бурлак, С. Происхождение языка. Факты, исследования, гипотезы / С. Бурлак. — Москва : Альпина нон-фикшн, 2019. — Текст : непосредственный.
6. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. — СанктПетербург : [б. и.], 2007. — Текст : непосредственный.

Шумакова Елизавета Александровна,

Магистрант кафедры Логопедии, факультет Специальной Педагогики и Психологии

ФГБОУ ВО «Государственный университет Просвещения», Логопед коррекционного центра Alvarium для детей с Расстройством аутистического спектра.

shumakova.elizaveta@bk.ru

Усольцева Елена Викторовна,

к.п.н., доцент кафедры логопедии, факультет Специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Государственный университет Просвещения».

Семенова А.А.

Роль наглядного моделирования в коррекции речевых недостатков у дошкольников

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования метода наглядного моделирования в рамках коррекции речевых недостатков у дошкольников. Цель работы – отразить преимущества данного метода, вариативность способов и форм его применения. Метод моделирования, о котором пойдет речь, предполагает воспроизведение, отражение существенных свойств рассматриваемого объекта. Указанный метод дает возможность ребенку зрительно представить абстрактные понятия такие как слово, звук и другие, а также освоить навык работы с ними. Учащиеся на уровне дошкольного образования усваивают наглядную информацию в виде изображений лучше, чем вербальную. Метод наглядного моделирования широко применим и эффективен в логопедической практике.

Ключевые слова: развитие речи; наглядное моделирование; формы монологического высказывания; коррекция звукопроизношения; логопедические упражнения

Семенова А.А.

The role of visual modeling in correcting speech deficiencies in preschoolers

Annotation: this article discusses the possibilities of using the method of visual modeling in the correction of speech deficiencies in preschoolers. The purpose of is to reflect the advantages of this method, the variability of methods and forms of its application. The modeling method, which will be discussed, involves reproduction, reflection of the essential properties of the object under consideration. This method allows the child to visually imagine abstract concepts such as a word, sound and others, as well as to master the skill of working with them. Students at the preschool learn visual information in the form of images much better than verbal. The method of visual modeling is widely applicable and effective in speech therapy practice.

Keywords: speech development; visual modeling; forms of monological utterance; correction of sound pronunciation; speech therapy exercises

Становление, формирование учебной деятельности возможно лишь при условии высокого уровня речевого развития, который проявляется в умении

понимать язык и пользоваться им. Речевое развитие дошкольников включает в себя совершенствование фонематического слуха, звукового анализа, словаря,

грамматических категорий, коммуникативных навыков, умений выстраивать связную речь [2, с. 51]. Нарушения в развитии компонентов речи затрудняют коммуникативную деятельность, создают препятствия для формирования познавательных процессов, усложняют усвоение письма и чтения, а впоследствии создают барьеры для становления полноценной учебной деятельности [3, с. 75].

Главная цель речевого развития в условиях реализации дошкольного образования – это развитие навыков, средств и методов, позволяющих свободно общаться, взаимодействовать со взрослыми и детьми. Для коррекции речевых недостатков и развития связной речи часто применяется метод наглядного моделирования, который основывается на использовании схем, различных символов или же пиктограмм, упрощающих процесс запоминания.

Итак, метод наглядного моделирования – это отражение существенных свойств объекта, создание его заместителя, работа с ним. Применение моделирования в логопедической работе позволяет ребенку зрительно представить абстрактные понятия, например, звук или же слово, что облегчает работу с ними. Эффективность данной методики заключается в том, что наглядный материал усваивается лучше вербального, а сам процесс моделирования позволяет ребёнку овладеть навыками анализа, синтеза, абстрагирования, сравнения, обобщения, все перечисленные умения являются неотъемлемой частью для успешного обучения.

Специалисты выделяют три этапа в работе с методом моделирования:

1. Применение готовой модели, схемы. На данном этапе логопед демонстрирует заранее подготовленную

модель (схему), обучающиеся ее рассматривают и анализируют, а затем воспроизводят информацию, опираясь на предложенную модель.

2. Совместное создание модели логопедом и обучающимся.

3. Самостоятельное составление модели ребенком.

Дети дошкольного возраста, а тем более дети, имеющие речевые нарушения, в большинстве случаев, обладают недостаточно сформированным навыком составления связного высказывания. По итогам диагностики уровня овладения данным навыком у детей наблюдаются следующие недостатки: связные высказывания оказываются слишком короткими; высказывания непоследовательны, обычно они состоят из отдельных элементов; информативность высказывания находится на низком уровне. Стоит отметить, что большинство детей стремятся передать свои эмоции от пережитых событий, однако с трудом берутся за составление рассказов по той или иной теме. Отсутствие желания составлять рассказ возникает по причине невозможности оформить мысли в связные речевые высказывания [5, с. 50]. Одним из методов планирования связного высказывания выступает наглядное моделирование. Данный метод используется в работе над такими видами связного монологического высказывания как: пересказ; составление рассказов по предложенным картинкам; описательный или творческий рассказ. В ходе применения наглядного моделирования в качестве условных заместителей используются геометрические фигуры, цвет и форма, которых напоминает замещаемый объект; символические изображения предметов; планы. Разберем более подробно метод моделирования в рамках построения монологического

высказывания.

Первая форма монологического высказывания, о которой мы поговорим – это пересказ. Задачей пересказа является способность выделить главные части услышанного текста, ребенку необходимо связать составляющие текста между собой, а затем составить рассказ, опираясь на схему. Развитие навыка пересказа предполагает усвоение умения обозначать персонажи и основные атрибуты услышанного текста заместителями, перед ребенком стоит задача передать события при помощи этих заместителей, соблюдая последовательность эпизодов. Моделирование позволяет ребенку удерживать в памяти последовательность и взаимосвязь элементов, частей текста.

Вторая форма – составление рассказов по сюжетной картине. Ребенку необходимо определить основные действующие лица, отобрать главные объекты, связать их и выявить взаимодействие, составить начало своего повествования и его логичное завершение. В большинстве случаев рассказ детей дошкольного возраста строится на перечислении объектов картинки или действующих лиц. Для того, чтобы скорректировать эти недостатки, ребенку необходимо придерживаться трех этапов: во-первых, необходимо выделить значимые фигуры и предметы картинки; во-вторых, выявить взаимосвязь между ними; в-третьих, соединить составляющие картины в единый сюжет. При этом элементы модели в рамках данной работы – схематичные изображения (вопросительный знак - дети предполагают, как называется картина; знак, который обозначает место, где происходит действие; стрелки, обозначающие передний и задний план картины, ее центральную часть; фигуры, обозначающие действующие лица, их одежду, настроение, характер,

взаимодействие между ними). По мере овладения навыками выстраивания связной речи в работу добавляются творческие элементы.

Наглядное моделирование также используется при коррекции дефектов звукопроизношения. Данная техника может быть применена на разных этапах исправления звукопроизношения. Например, наглядное моделирование используется на этапе артикуляционных упражнений [1, с. 20]. У каждого упражнения есть свое название, которое подкрепляется определенной картинкой, чтобы детям было проще его воспроизвести и запомнить. Как пример, можно привести упражнение «чашечка», предполагающее следующие позиции: улыбка широко открытый рот широкий язык придание языку формы «чашки». Также при работе над постановкой звуков детям предлагается посмотреть на модели произнесения звуков, которые позволяют сформировать образ правильного уклада органов артикуляционного аппарата в момент реализации звука. Модель выступает в качестве зрительной опоры, смотря на которую, дети могут поставить в правильную позицию губы, язык, подключить в работу голосовые складки [4, с. 36]. Показывая модель артикуляции звука, педагог задает вопросы ребенку, например: «Как шипит змея?», «Как гудит пароход?» и другие. Зрительное восприятие позиции позволяет ребенку с большим успехом выполнить то или иное логопедическое упражнение и приблизиться к постановке правильного звука.

Как итог, можно отметить, что роль наглядного моделирования при коррекции речевых недостатков достаточно велика, так как данный метод позволяет усвоить абстрактные понятия, помочь в работе над коррекцией звукопроизношения, моделирование

также способствует формированию навыка грамматически правильно, последовательно и связано строить монологическое высказывание. Дети воспринимают такой метод работы в

качестве игры, а это, безусловно, привлекает их интерес и увеличивает мотивацию к процессу обучения.

Литература:

1. Акименко В.М. «Новые логопедические технологии», Ростов-на-Дону, «Феникс», 2008. -150 с.
2. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
3. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
4. Давыдова Т. Г. Ввозная В. М. Использование опорных схем в работе с детьми. // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения 2008 № 1, с. 36-48.
5. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников.- М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001-240с.

Семенова Анна Андреевна,
ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»
semenann27@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-6207-7650

Научный руководитель:

Усольцева Елена Викторовна,
к.пед.н., доцент кафедры логопедии ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»
logos2001@mail.ru

**Роль мнемотехники в обучении составлению пересказов детей
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Аннотация: Дошкольный возраст – самый благоприятный для закладывания основ грамотной, чёткой, красивой речи, что является важным условием умственного воспитания ребёнка. В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Мнемотехника является системой методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение воспроизведение информации.

Ключевые слова: пересказ текста; мнемотехника; речевое развитие; общее недоразвитие речи

Sletkova A.A.

**The role of mnemonics in teaching retelling of preschool children with general
speech underdevelopment**

Annotation: Preschool age is the most favorable for laying the foundations of literate, clear, beautiful speech, which is an important condition for the mental education of a child. In the formation of coherent speech, the close connection between the speech and mental development of children, the development of their thinking, perception, and observation clearly appears. In order to talk about something coherently, you need to clearly imagine the object of the story (subject, event), be able to analyze, select the main (for this communication situation) properties and qualities, establish causal, temporal and other relationships between objects and phenomena. Mnemonics is a system of methods and techniques that ensure effective memorization, preservation and reproduction of information.

Keywords: retelling of the text; mnemonics; speech development; general underdevelopment of speech

В современной логопедической практике все чаще встречаются раз-

личные нарушения речи. Одним из самых сложных является общее недоразвитие речи. Для детей этой категории характерно нарушение основных компонентов речи.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями.

По мнению С.Л. Рубинштейна, связанная речь является адекватностью речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя.

В своих работах Т.А. Ткаченко отмечает, что развёрнутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников.

Данное нарушение изучали следующие специалисты в области логопедии: Воробьева В.К.; Леушина А.М., Бородич А.М., Тихеева Е.И.; Ткаченко Т.А.; Филичева Т.Б.; Ушинский К.Д., Флерина Е.А., Чиркина Г.В. и

другие.

Самым простым типом связного высказывания считается пересказ. Этот вид работы занимает одно из ведущих мест в системе формирования связной речи. И это подтверждается многими исследователями как в области общей дошкольной, так и коррекционной педагогики (Бородич А.М., Глухов В.Н., Филичева Т.Б., Федоренко Л.П., Тихеева Е.И. и др.).

Проблема обучения пересказу детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не нова, но очень актуальна. Дошкольники с общим недоразвитием речи при составлении пересказов допускают ошибки в передаче логической последовательности событий, теряют действующих лиц, пропускают отдельные звенья, не всегда полностью понимают смысл прочитанного, допускают повторы, добавляют лишние эпизоды или воспоминания из личного опыта, затрудняются подобрать нужное слово.

Специалистам, работающим с детьми, широко известны схемы создания историй, предложенные Ткаченко Т.А. В работе с детьми широко используют визуальные модели во время коррекционно-развивающих занятий, опираясь на ряд работ таких авторов, как Эльконин Д.Б., Гаркуша Ю.Ф., Ткаченко Т.А. Они добились хороших результатов в использовании схем при составлении описательных рассказов, но не остановились на этом и пошли дальше: стали использовать приемы мнемотехники при обучении детей пересказу, который играет особую роль в формировании связной речи.

Сегодня использование мнемотехники для дошкольников становится очень актуальным, так как она помогает развивать мышление, зрительную и слуховую память,

внимание, воображение и речь.

Мнемотехника - это совокупность специальных приемов и методик, которые облегчают запоминание необходимой информации и увеличивают объем памяти за счет формирования ассоциаций (связей). Замена абстрактных объектов, фактов концепциями и представлениями, имеющими визуальное, слуховое или кинестетическое представление, связывание объектов для запоминания с теми, которые уже доступны в областях различных типов памяти. Мнемотехника является системой методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение воспроизведение информации.

Дошкольник лишен возможности записывать, что-то отмечать, составлять таблицу.. На занятиях в детском саду в основном задействован только один тип памяти – вербальная. Опорные схемы - это попытка использовать зрительную, моторную и ассоциативную память для решения когнитивных задач.

Научные исследования и практика подтверждают, что именно визуальные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста (Леон Лоренцо С., Хализева Л.М. и др.). Ученые также отмечают, что использование заместителей и визуальных моделей развивает умственные способности дошкольников.

В процессе обучения составлению пересказов дошкольников с общим недоразвитием речи многие ученые уделяют особое внимание дидактическому материалу в виде схемных моделей и мнемотаблиц, облегчающих дошкольникам процесс овладения связной речью [1, с. 105].

Наличие визуальной схемы делает пересказы четко связанными и последовательными.

По словам К.Д. Ушинского "Научите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам - он будет долго и напрасно мучиться, но соедините двадцать таких слов с картинками, и он выучит их на лету". Это говорит о том, что метод мнемотехники помогает эффективно воспринимать и воспроизводить полученную информацию [4, с.201].

В современных условиях быстро меняющейся жизни от человека требуется не только обладание знаниями, но и, прежде всего, умение самому извлекать эти знания и оперировать ими. Использование приемов мнемотехники в работе с детьми позволяет решать следующие задачи:

- Развивать у детей умения с помощью графической аналогии, а так же с помощью заместителей понимать и рассказывать знакомые сказки по мнемотаблице и коллажу;
- Развивать у детей высшие психические функции: мышление, внимание, воображение, память (различные виды);
- Развивать у детей умственную активность, сообразительность, наблюдательность, умение сравнивать, выделять существенные признаки;
- Содействовать решению дошкольниками изобретательских задач сказочного, игрового, экологического, этического характера и др.;
- Обучать детей правильному звукопроизношению.
- Воспитывать у детей любовь к народным и авторским произведениям.

Таким образом, мнемотехника - это средство обучения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, которое позволяет им воспринимать слуховую информацию, обрабатывать

визуальную информацию и
воспроизводить ее.

Литература:

1. Викжанович С.Н. Формирование у дошкольников с общим недоразвитием речи предикативной лексики с использованием пиктограмм.
2. М.: Национальный книжный центр, 2018.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. М.: Эксмо, 2019.
4. Логопедия. Теория и практика / под редакцией Филичевой Т.Б. М.: Эксмо, 2017.
5. Нищева Н. В., «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи», Санкт-Петербург, 2015 г.
6. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4-6 лет: пособие / Т. А. Ткаченко. - Москва : Ювента, 2020

Слеткова Анастасия Андреевна,
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: 207804@rambler.ru

Научный руководитель:
Шеверёва Татьяна Вячеславовна,
к.пед.н., доцент, кафедра Специального дефектологического образования АНО ВО
«Российский новый университет»
e-mail: Tatiana.v.sh@yandex.ru

Речевая коммуникация в специальной литературе

Аннотация: В статье рассмотрены теоретические аспекты понятия речевая коммуникация. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью изучения речевой коммуникации, как несовершенство речевой деятельности детей с задержкой психического развития. Анализ литературных данных показал, что такие дети не испытывают потребности в речевой коммуникации, а именно к выражению своих мыслей, так же они не используют ранее полученные речевые навыки в свободной речи. Это снижает результативность коррекционного воздействия, направленного на преодоление улучшения коммуникативных навыков.

Ключевые слова: вербальная коммуникация; дошкольная логопедия; нарушение речи; средства коммуникации; речевая деятельность; логопед

Timofeeva L.A., Usolceva E.V.

Speech communication in specialized literature

Annotation: The article considers the theoretical aspects of the concept of speech communication. The relevance of this topic is due to the need to study speech communication as an imperfection in the speech activity of children with mental retardation. An analysis of the literature data showed that such children do not feel the need for verbal communication, namely, to express their thoughts, nor do they use previously acquired speech skills in free speech. This reduces the effectiveness of the corrective action aimed at overcoming the improvement in communication skills.

Keywords: verbal communication; preschool logopedics; speech disorders; means of communication; speech activity; speech therapist

Речевая коммуникация - это процесс, который составляет передача информации с помощью языка.

Слово «коммуникация» - одно из многих иностранных слов, которые происходит от латинского слова *communico*, что означает «делаю общим связываю, общаюсь», поэтому наиболее близкое к нему по значению является

русское слово «общение»[1].

В соответствии с этим средства передачи информации от человека к человеку разделяются на вербальные и невербальные. Вербальная коммуникация - это общение с помощью слов, невербальная - это передача информации с помощью различных несловесных символов и знаков. Однако невербальные

средства общения также не однородны. Среди них существуют чисто рефлекторные, плохо контролируемые способы передачи информации об эмоциональном, физиологическом состоянии человека: взгляд, мимика, жесты, движения, поза. Чаще всего их и называют средствами невербальной коммуникации[1].

Коммуникативно-речевое развитие является первым видом социальной активности, важнейшим фактором, который позволяет ребенку успешно адаптироваться в обществе, ведущим видом человеческой деятельности, направленный на познание и оценку самого себя посредством взаимодействия с другими людьми [2].

В отечественной педагогики и психологии общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, ведущего вида деятельности человека, направленного на познание и оценку самого себя посредством взаимодействия себя с другими людьми. (Л.С. Выготский, 1956; А.В. Запорожец, 1986; Н. Леонтьев, 1981; М.И. Лисина, 1986; В.С. Мухина, 1985; С.Л. Рубинштейн, 1989; А.Г. Рузская, 1974; Е.О. Смирнова, 1981; Д.Б. Эльконин, 1960, 1995 и др). В качестве основы их выделения взяты структурные компоненты понятия «коммуникативная деятельность», разработанные М.И. Лисиной. Каждые из выделенных критериев предполагает наличие того или иного коммуникативного умения: выделять партнера по общению (эмоционально адекватно воспринимать его и понимать обращенную речь); самостоятельно вступать в контакт (проявлять коммуникативную инициативу); выстраивать общение (руководствуясь различными мотивами); способность выполнения

коммуникативных действий - соблюдать очередность в диалоге; оценивать результаты общения (адекватно понимать смысл высказывания партнера, замечать изменения в его эмоциональном состоянии). Перечисленные умения в совокупности определяют возможность формирования на их основе коммуникативного поведения[3].

А.Н. Леонтьев писал, что общественно выработанные словесные значения, усваиваясь субъектом, приобретают как бы новую свою жизнь, новое движение в его индивидуальной психике. В этом движении они вновь и вновь, но особым образом соединяются с чувственной тканью, которая непосредственно связывает субъект с предметным миром, как он существует в объективном пространстве и времени [Леонтьев 1976].

Проанализировав специальную литературу, можно увидеть, что до настоящего времени не в полном объеме представлено такое направление коррекционной работы как формирование предпосылок речевой коммуникации у детей с ОНР I уровня, но есть указание на полиморфность контингента младших дошкольников. У них отсутствует общеупотребительная речь, а так же имеются специфические нарушения в формировании речи. Такие как отсутствие вербальной речи, полное или недостаточное понимание обращенной речи, а особенно нарушения относящиеся к сенсорноинтегративным функциям и интеллектуальной деятельности. Очень сильно снижается уровень внимания и нарушается зрительно-пространственное восприятие. Итогом таких нарушений естественно является отсутствие инициативы в общении, что приводит к нарушению социальной коммуникации.

Если говорить о дифференциальной диагностике, то к

инновационным диагностическим приемам можно отнести интегративную полисенсорную (речевую, визуальную, акустическую, тактильную) среду, а также комплекс упражнений, направленный на анализ подражательной и речедвигательной активности по методике работы с неговорящими детьми, разработанной Т. Н. Новиковой-Иванцовой [7]. Так же с помощью аудиопсихофонологическо-го метода Альфреда Томатиса и компьютерной программы «Interaction Metronom», хорошо обследовать нейромоторную координацию и слуховое восприятие.

В наши дни продолжают работать молодые аспиранты над темой предпосылок речевой коммуникации, поэтому в исследовании Печенкиной Е.А.[8] представлены результаты трех групп, каждая из которых характеризуется различной степенью нарушений. В число показателей вошли нарушения моторных

и речевых ритмов, несформированность просодических компонентов, имитационной (подражательной) деятельности.

Группы неговорящих детей по сформированности предпосылок речевой коммуникации

Прим. ■ — 1-я группа (степень — низкая); ■ — 2-я группа (степень — ниже среднего); □ — 3-я группа (степень — средняя) .

Данное исследование позволило определить актуальные проблемы дифференциальной диагностики неговорящих детей и охарактеризовать степени сформированности предпосылок коммуникативно речевого развития.

В таблице наглядно видно сопоставительный анализ сформированности предпосылок вербальной коммуникации.

Предпосылки	Группы по степени сформированности предпосылок		
	1 группа	2 группа	3 группа
двигательный репертуар	2,8	3,0	6,6
зрительно-пространственное восприятие	2,3	4,2	6,0
звукоподражания	2,0	4,0	6,6
имитационная деятельность	3,0	3,8	5,6
мимика и жесты	3,0	4,7	6,9
слуховой гнозис	2,0	3,6	6,4
просодика	1,7	2,7	5,8
инициативность в общении	1,2	3,7	7,0

Таким образом, выделены 3 группы младших дошкольников с отсутствием общеупотребительной речи. Анализ результатов показывает эффективность апробируемых методик

для обследуемой группы детей, что является дополнительным подтверждением диагностической ценности следующих методов исследования. Моделирование

коммуникативно-игровых ситуаций является эффективным и валидным средством в диагностике предпосылок к вербальной коммуникации у неговорящих детей и позволит в дальнейшем осуществлять персонифицированный подход к организации и содержанию коррекционно развивающей работы.

И в заключении хотелось бы отметить о необходимости работать над предпосылками речевой коммуникацией, так как это и будут те самые составляющие, при которых будет развиваться коммуникативная активность.

В нее должны входить: неречевая предметная деятельность ребенка (которая безусловно обогащает его восприятие и то, что его окружает), так же речевая деятельность взрослых с их ребенком и безусловно приятные эмоции и любовь к нему.

В детском возрасте чаще встречается дети с поражением левого полушария, как у взрослых нежеле с проблемами правого полушария. В онтогенезе прекрасно видно, что

проблема межполушарного взаимодействия влияет не только на речевую функцию, но и процессы восприятия и формирования коммуникативных единиц. С развитием ребенка происходит процесс выбора доминантного полушария и в зависимости от этого педагоги должны учитывать данную особенность и вырабатывать индивидуальный маршрут коррекции. Это поможет детям в дальнейшей их социализации и совершенствовании их умений и навыков. Но, несмотря на все причины, нам необходимо работать на всеми компонентами речи и образной, и эмоциональной, а особенно над семантико-семантическими высказываниями.

Главная задача поставленная перед коррекционными педагогами- это решить весь спектр коммуникационных проблем у детей с ОНР I уровня и оказать психолого-педагогическую помощь в направлении которой может быть сфера их общения с окружающими.

Литература:

1. Речевая коммуникация: учебник/О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина.-3-е изд., перераб. и доп. - Москва: ИНФРА - М, 2022. -286с.- (Высшее образование: Бакалавриат). - DOI 10.12737/19927.
2. Филичева, Т. Б. Основы дошкольной логопедии / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. — М., 2015.
3. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад.пед.наук СССР. М.: Педагогика, 1986.144с.
4. Леонтьев А.Н. Восприятие и деятельность. – В кн.: Восприятие и деятельность. – М., 1976.
5. Специальная психология: учебное пособие/под ред В.И. Лубовского-М.: Акдемия, 2004. - 392 с.
6. Новикова-Иванцова, Т. Н. Методика формирования языковой системы с неговорящими детьми [Электронный ресурс] / Т. Н. Новикова-Иванцова. — М., 2011. — Режим доступа: <http://logosystem.ru/>.
7. Печенкина Е.А. (аспирант кафедры логопедии МГПУ) /журнал Специальное образование. 2018 №3.

8. Павлова, О. С. Нарушение коммуникативного акта у детей с ОНР / О. С. Павлова // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л. Б. Халиловой. — М., 1997. — С. 210—226.

9. Филичева, Т. Б. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, О. А. Елисеевкова // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 3. — С. 12—20.

Тимофеева Лилия Александровна,
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: lilitimofeeva@mail.ru

Усольцева Елена Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального дефектологического образования Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: logos2001@mail.ru

Хрущева М.Г., Усольцева Е.В.

Роль пространственного восприятия к подготовке старшего дошкольника к обучению грамоте

Аннотация: В данной статье рассматривается значимость пространственного восприятия в обучении детей грамоте дошкольного возраста. Раскрывается роль сформированности пространственных представлений и рассмотрены последствия несформированности пространственных отношений к школьному периоду.

Ключевые слова: пространственное восприятие; дислексия; дисграфия; дошкольный возраст

Khrusheva M.G., Usoltseva E.V.

The role of spatial perception in preparing older preschoolers for literacy

Annotation: This article discusses the importance of spatial perception in teaching preschool children to read and write. The role of the formation of spatial representations is revealed and the consequences of the unformed spatial relations to the school period are considered.

Keywords: spatial perception; dyslexia; dysgraphia; preschool age

На сегодняшний день одним из важнейших и сложных компонентов сенсорного развития является развитие восприятия пространства. Осознание пространственных отношений и ориентации человека в пространстве является одной из наиболее комплексных по своему составу форм восприятия. В дошкольном возрасте пространственное восприятие составляют фундамент (базу) психического развития ребенка, на котором формируются остальные высшие функции. Важным условием психического развития является своевременное формирование у детей пространственных представлений.

Многие ученые, в том числе (Т.А.Павлова, А.В.Семенович,

Н.Я.Семаго, М.М.Семаго и др.), сделали аргументированный вывод о том, что пространственно-временные представления лежат в основе не только формирования высших психических функций ребенка, но и эмоциональной жизни ребенка. Как показывают исследования, недостаточная сформированность пространственных представлений у ребенка напрямую влияет на уровень его актуального интеллектуального развития. Восприятие ориентировок человека в пространстве пространственных отношений и является одной из самых систематических по своему составу форм восприятия. [2]

По данным статистики, большинство детей к поступлению в

школу путают правую и левую руку. Понимание смысла слов «вверх», «низ», «ближе», «дальше», «впереди», «позади» у них затруднено. Не могут правильно использовать предлоги, не знают о расположении предметов относительно самого себя. Для формирования пространственных представлений у детей необходимо проводить планомерную работу. [5]

Исследователи рассматривали разные классификации расстройств навыков письма, несмотря на разницу критериев, лежащих в их основе, выделяют дисграфии связанные с несформированностью пространственных представлений. Детям, у которых не развита ориентировка в пространстве будет сложно сканировать текст (могут зеркально отражать), а также при формировании таких школьных навыков, как чтение (дислексия) и письмо (дисграфия). Например, в дошкольном возрасте должна проводиться работа по предупреждению оптической дисграфии. Она включает в себя формирование зрительного восприятия и пространственных представлений.

Перед началом обучения в начальной школе дошкольникам необходимо научиться свободно ориентироваться в направлении движения, а также в пространственных отношениях с окружающими предметами. Работа включает в себя формирование представления о размере и форме, развитие восприятия пространства и усвоение различных пространственных отношений. Используя опыт многих педагогов – исследователей, необходимо методически правильно, постепенно и последовательно усложнять обучение детей задачами ориентации в пространстве.

В старшей группе у детей пяти-шести лет происходит последующее

овладение пространственными характеристиками, с которыми дети познакомились в предыдущей группе, и совершенствование знаний о положении предметов в пространстве. Это важный период, так как в результате взаимодействия знаний и опыта приобретенного в общении с окружающим миром, у ребенка формируется определенное представление о закономерностях окружающего пространства. При обучении с помощью условных обозначений, схем маршрутов и планов, дети учатся находить направление движения объектов в речи и отражать его в речи. Важность формирования пространственных представлений заключается в развитии умения ориентироваться на плоскости (листе бумаги, странице книги или тетради). Также у детей формируются такие умения как:

- нахождения точки, строчки левого края листа и т.д;
- расположение предметов в определенном порядке: слева (направо), справа (налево), сверху (вниз), снизу (вверх), придерживайтесь равных промежутков.

Выделяют следующие этапы развития пространственных представлений дошкольников:

1. самоориентация;
2. ориентация «на внешние объекты»;
3. разработка и применение вербальной системы отсчета в основных пространственных направлениях;
4. определение положения объектов в «дальнем» пространстве; определение своей собственной позиции в пространстве («точка стояния») по отношению к различным объектам;
5. определение пространственного распределения

объектов по отношению друг к другу;

6. определение пространственного расположения объектов, когда они ориентированы на плоскости, то есть в двумерном пространстве; определение их местоположения относительно друг друга и относительно плоскости, на которой они размещены.

Чтобы организовать работу, направленную на развитие пространственных представлений у детей дошкольного возраста, особое значение педагогам следует уделять целенаправленной деятельности специально-организованным занятиям, совместной и самостоятельной деятельности), которая повышает эффективность формирования пространственных восприятия у детей дошкольного возраста.

Основными средствами формирования умения ориентироваться, а также представлений и понятий о пространстве является игровая деятельность, занятия по математике, физкультуре, музыке, конструированию и изобразительной деятельности. Развитие восприятия пространства у дошкольников происходит благодаря рассматриванию картин, таблиц; дидактические игры; наблюдение; упражнения; подвижные игры и др.

С детьми проводятся различные

игры:

➤ игры и упражнения на различение основных пространственных направлений в процессе изменения положения в пространстве и ориентировке «на себе»;

➤ игры и упражнения на нахождение местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними;

➤ игры и упражнения, направленные на вербальное обозначение положения предметов в пространстве и на плоскости;

➤ игры и упражнения для ориентировки на плоскости листа.

Таким образом, дети с неразвитой ориентировкой в пространстве будут испытывать затруднения при сканировании текста с листа, и, следовательно, при формировании таких школьных навыков как чтение (дислексия), письмо (дисграфия), счет (дискалькулия). Именно поэтому формирование пространственного восприятия является важнейшим условием успешного овладения ими процессами письма в школе. Пространственное ориентирование на основе умений и навыков на каждом этапе процесса, формируется к семи годам при полноценном развитии ребенка.

Литература:

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей.- М., 1964.
2. Вовчик-Блаkitная М.В. Развитие пространственного различения в 57 дошкольном возрасте: проблемы восприятия пространства и пространственных представлений. - М.: Просвещение, 1961. - 200 с
3. Косякова О.О. Психология раннего и дошкольного детства. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.- 318 с.
4. Крушельницкая, О. И., Третьякова, А. Н. Вправо - влево, вверх - вниз. Развитие пространственного восприятия у детей 6-8 лет [Текст]: М.: Творческий Центр, 2004.

5. Кудинова М.И. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений / М.И. Кудинова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3-2. – С. 360-364
6. Люблинская А.А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста [Текст]//известия
7. Маклаков А.Г. Общая психология. учебное пособие/ Маклаков А.Г.-СПб.,2001
8. Малиованова Е.Л. Развитие пространственных представлений как профилактика неуспеваемости // Дошкольное воспитание. - 2008. - №11. - С. 67-74.
9. Мусейибова Т. Генезис отражения пространства и пространственной ориентации у детей дошкольного возраста / Т. Мусейибова // Дошкольное воспитание. – 1970. – № 3. – С. 36-41.
10. Сафина, Э. Н. Формирование готовности старших дошкольников к овладению навыками чтения и письма через развитие зрительного анализа и пространственных представлений / Э. Н. Сафина. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Казань, декабрь 2018 г.). — Казань : Молодой ученый, 2018. — С. 28-32. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/316/14694/> (дата обращения: 12.04.2023).
11. Титова, О. В. Справа - слева. Формирование пространственных представлений у детей [Текст]: Методическое пособие. - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004.

Хрущева Мария Геннадьевна,
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: marijakhrushheva@gmail.com

Усольцева Елена Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Факультет специальной педагогики и психологии МПГУ РФ ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»
e-mail: logos2001@mail.ru

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ РОССИИ В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД

УДК: 336.719

Волков А.Б.

Особенности и перспективы развития исламского банкинга в России

Аннотация: В статье исследуются предпосылки к развитию исламского банкинга в Российской Федерации. Выявляется круг проблем становления исламского банкинга и предлагается комплекс организационных и технологических мероприятий, направленных на активизацию развития исламского банкинга в России.

Ключевые слова: финансовые продукты; исламский банкинг; шариат; банки; денежные средства; законодательная база; халяльные финансы

Volkov A.B.

Features and prospects for the development of Islamic banking in Russia

Annotation: The article examines the prerequisites for the development of Islamic banking in the Russian Federation. A range of problems in the formation of Islamic banking is revealed and a set of organizational and technological measures aimed at enhancing the development of Islamic banking in Russia is proposed.

Keywords: financial products; Islamic banking; Sharia; banks; funds; legal framework; halal finance

Исламский банкинг уже несколько десятилетий является неотъемлемой частью мировой финансовой системы. Его главные рынки сосредоточены в Иране, Саудовской Аравии, ОАЭ, Малайзии, Индонезии, Катаре, Бахрейне и Кувейте. Кроме того, исламский банкинг развивается в Евросоюзе и Великобритании, где наряду с исламскими банками существуют специализированные "окна" в обычных банках. Общий объем активов, находящихся в мировой исламской финансовой системе, составляет на

текущий момент более 3 трлн долл. США, и ожидается, что ежегодный прирост будет составлять не менее 10%-15%.

Исламский банкинг — это ведение банковской деятельности, основанное на соблюдении религиозных правил шариата. Основной запрет касается получения процентных доходов (риба), а также запрещено инвестировать в запретные (харамные) сферы: производство табака и алкоголя, игорный бизнес, свиноводство и так далее. Исламские банки получают прибыль с вложенных инвестиций, в связи с этим,

основными операциями исламского банкинга являются рассрочка, доленое финансирование и лизинг. Банк разделяет все риски компании, которой выдает денежные средства, то есть банк фактически выступает инвестором. Сущность исламской сделки выражена в том, что риски несут все стороны финансовых отношений. То есть, если образовались убытки, то они разделяются пропорционально. А если компания получила прибыль, то ее получают и все остальные участники. Мнение религиозных учителей — это еще один важный принцип в исламском праве. Услуги, оказываемые финансовыми организациями по правилам шариата, одобряются исламскими учеными и советом муфтиев, которые разъясняют сущность исламского права и его применение.

В настоящее время в России не ведется полноценная деятельность исламских банков. В то же время развитие и законодательное регулирование данной отрасли очень важно, в связи с присутствием в стране большой доли мусульман, которые не хотят использовать традиционные финансовые услуги в силу своих религиозных убеждений. Для этой части населения необходимо предоставить выбор альтернативных финансовых услуг. Исповедующее ислам население, способно сформировать необходимый спрос для развития отрасли исламского банкинга. Но в России пока нет соответствующего законодательства, что делает деятельность исламских банков невозможным.

Единственным российским банком, работающим на принципах исламских финансов, был "Бадр Форте банк" (Банк России отозвал лицензию в 2006 году), созданный при поддержке дагестанской диаспоры. Первым

российским банком, сумевшем привлечь денежные средства по принципу шариата, стал казанский "АкБарс Банк" [5, с.1]. В 2011 году по модели мурабаха он смог привлечь 60 млн. долларов США, а в 2013 году - еще 100 млн. Кроме этого, в уфимском отделении нижегородского "Эллипс-банка" (в 2013 года Банк России отозвал лицензию) было открыто первое "исламское окно". Летом 2014 года Ассоциация российских банков (АРБ) предлагала разработать и принять федеральный закон об исламском банкинге, необходимый для регулирования деятельности кредитных организаций в России. Также была предложена идея организовать в структуре Банка России специальный комитет, который стал бы регулировать, в соответствии с требованиями шариата, деятельность исламских банковских учреждений в России. Но, к сожалению, эти предложения остались тогда нереализованными.

В настоящее время реализация исламских банковских продуктов осуществляется небанковскими финансовыми организациями, представленные в четырех основных регионах, таких как Татарстан, Башкортостан, Чечня и Дагестан. Наибольшее их количество находится в Республике Татарстан - Финансовый Дом "Амаль", "Иджара Лизинг", ХК "Жилищные традиции", Первый халяльный паевой инвестиционный фонд "Лале", Евразийская лизинговая компания, Фонд "Баракат" и Центр партнерского банкинга (ЦПБ). Финансовые организации, работающие по законам ислама, есть так же в Дагестане — "Финансовый дом Амаль", "Ля Риба" и "исламское окно" МВС Банка. Кроме того, существует ряд коммерческих банков, которые предоставляет отдельные финансовые продукты, соответствующие

принципах шариата. В частности, казанский "Акбарс Банк" в 2021 году начал предлагать ипотеку, соответствующую исламским принципам финансирования.

В декабре 2022 года, в рамках реализации проекта исламского банкинга, Сбербанк открыл первый специализированный офис в Казани. В пресс-релизе Сбербанка сообщается, что "офис будет обслуживать как корпоративных, так и розничных клиентов. В новом офисе будут представлены продукты партнерского финансирования: мудароба (аналог доверительного управления активами), торговое финансирование, банковская гарантия, халяльные инвестиционные инструменты и расчетно-кассовое обслуживание"[7, с.1]. "Исламские окна" Сбербанк планировал открыть в отделениях банка еще в начале 2018 года. "Спрос на них на тот момент был в Москве, Санкт-Петербурге и в регионах с большой долей мусульманского населения" - говорил зампред правления Сбербанка Олег Ганеев [6, с.1].

В августе 2022 года Банк России объявил о начале эксперимента по внедрению исламского банкинга в стране. Первыми регионами были выбраны Башкортостан, Татарстан, Дагестан и Чечня. Подготовка внесения необходимых изменений в законодательство РФ велась Министерством финансов России при участии Банка России. На территории этих субъектов Российской Федерации, реализацию пилотного проекта предполагается осуществить в первый половине 2023 году.

В сентябре 2022 года Государственной Думой был принят законопроект в первом чтении о пилотной реализации исламского банкинга в четырех регионах — это Дагестан, Чечня,

а также Башкирия и Татарстан [1]. Эксперимент продлится в течении двух лет. При этом срок может быть продлен Правительством России по согласованию с Банком России. Услуги будут предоставлять не кредитные финансовые организации (НФО), указывается в пояснительной записке к проекту. Эти организации будут состоять в саморегулируемой организации (СРО) и внесены в реестр Банка России. Формирование институциональной структуры исламского банкинга и формирование рынка исламских финансов открывают большие возможности для привлечения инвестиционных ресурсов в российскую экономику из стран Ближнего востока, готовых инвестировать в халяльные проекты.

Развитие исламского банкинга в перспективе позволяет привлекать деньги к финансово-хозяйственной деятельности населения, которое по своему религиозным соображениям не хочет пользоваться традиционными банковскими услугами. Почти 25 миллионов российских мусульман являются потенциальными клиентами исламского банкинга в России.

Существует ряд обстоятельств, препятствующих деятельности исламского банкинга на российском финансовом рынке. К таким ограничениям относятся отсутствие признанных единых стандартов операционной деятельности и нормативно-правовой базы, недостаточная информированность населения о возможностях исламского банкинга. Большинство российских банков, работающих в традиционном банкинге, видят конкурентов в исламском банкинге, способные переключить часть финансовых ресурсов на себя.

Необходимо предложить комплекс организационных и технологических

мероприятий, направленных на активизацию развития исламского банкинга в России:

- подготовить законодательно-правовую базу для полноценного внедрения исламского банкинга;
- обеспечить возможность совместного функционирования исламского банкинга с классическими кредитными организациями учитывая существующие специфики традиционной и исламской банковской деятельности;
- проводить более активную информационную политику в отношении деятельности исламского банкинга;
- налаживать институциональные связи с различными международными финансовыми исламскими институтами;
- осуществлять подготовку квалифицированных кадров для становления исламского банкинга в Российской Федерации.

Подводя итоги, необходимо выделить, что исламский банкинг как

технологическое и экономическое явление имеет ряд существенных преимуществ на российском финансовом рынке: исламские финансовые институты обеспечивают инвестиции в реальный сектор экономики, модель исламского банкинга имеет меньшую степень рискованности при осуществлении оперативных действия по сравнению с традиционными финансовыми продуктами при обеспечении социальной направленности финансирования, исламский банкинг показывает высокую устойчивость в ситуации мировых финансовых кризисов и др.

Исламский банкинг, в условиях санкций, дает дополнительные возможности для дальнейшего развития российской экономики, позволяет формировать альтернативные виды бизнеса, расширяет возможности внутренних и внешних инвестиций.

Литература:

1. О проведении эксперимента по установлению специального регулирования в целях создания необходимых условий для осуществления деятельности по партнерскому финансированию в отдельных субъектах Российской Федерации / Российская Федерация. Государственная дума федерального собрания. — Законопроект № 198584-8. — URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/198584-8>.
2. Исламская экономическая модель и современность / Беккин Р.И. — Москва: ИД Марджани, 2009. — 344 с. — ISBN: 978-5-903715-32-9
3. Исламские финансовые институты и инструменты в мусульманских и немусульманских странах: особенности и перспективы развития / Беккин Р.И. — диссертация доктора экономических наук по ВАК РФ 08.00.14, 2009. — 368 с.
4. Финансовый механизм развития исламского бизнеса в Российской Федерации / Юзеф Х. А. — Москва: Рецензируемый научный журнал «МИР (Модернизация. Инновации. Развитие)», 2021. — т. 12. № 1. с. 56–70 — URL: <https://doi.org/10.18184/2079-4665.2021.12.1.56-70>
5. К вопросу о специфике функционирования исламского банкинга и факторах, останавливающих его развитие на территории РФ. / Аль Аззави А. — Москва: Вестник университета, 2017 — (4) с. 85-88.
6. Исламские финансы и банковская система: философия, принципы и практика / С. Харон, З. Азиз. — Казань: Линова-Медиа, 2012. — 525 с.

7. IFSB (2022). Islamic financial services industry stability report 2022: Resilience Amid a Resurging Pandemic. / Islamic Financial Services Board (IFSB). — URL: <https://www.ifsb.org/>
8. В России появится исламский банкинг / Салават Юсупов — [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.banki.ru/news/daytheme/?id=10971107/>.
9. Банк «Ак Барс» впервые организовал финансирование по схеме «мурабаха» на \$ 60 млн / Петрова П. — Коммерсант. Волга – Урал – Казань, 2012. — URL: <https://www.kommersant.ru/doc/1853639>
10. Сбербанк откроет первый офис исламского финансирования в Казани / Интерфакс, 16 сентября 2022 г. — URL: <https://realty.interfax.ru/ru/news/articles/139342/>
11. Сбербанк открыл первый офис исламского финансирования / ТАСС, 01 декабря 2022 г., — URL: <https://tass.ru/ekonomika/16477035>
12. Islam in Russia. / Aljazeera (2018). — Aljazeera (7th March 2018). — URL: <https://www.aljazeera.com/features/2018/3/7/islam-in-russia>

Волков Алексей Брониславович,
Аспирантура АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: 77dadii@gmail.com

Научный руководитель:
Фотиади Наталья Валентиновна,
к.э.н., доцент, доцент кафедры «Финансы и банковское дело» АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: fotiadi60@mail.ru

УДК: 159.9

Лабанов В.А., Кулешова Л.Н.

Биологические детерминанты становления отечественной психологии воспитания

Аннотация: *Историософские конструкты второй половины 19 - начала 20 веков, отражающие особенности развития психологической науки, свидетельствуют о важной роли биологических детерминант в становлении отечественной психологии воспитания. Развитие экспериментальной психологии способствовало утверждению естественно-научной парадигмы, что актуализировало фундаментальную проблему научного базиса психологической науки и проявилось в специфике разработки проблем воспитания. Постановка проблем и поиск способов их решения способствовали становлению отечественной психологии воспитания, обусловленному стремлением передовых просветителей России «психологизировать педагогику», основываясь на познании человека как предмета воспитания.*

Ключевые слова: *психология воспитания; детерминанты развития науки; становление психологии воспитания; человек как предмет воспитания*

Labanov V.A., Kuleshova L.N.

Biological determinants of the formation of the national psychology of education

Annotation: *The historiosophical constructs of the second half of the 19th - early 20th centuries, reflecting the peculiarities of the development of psychological science, testify to the important role of biological determinants in the formation of the national psychology of education. The development of experimental psychology contributed to the establishment of the natural-scientific paradigm, which actualized the fundamental problem of the scientific basis of psychological science and manifested itself in the specifics of the development of educational problems. The formulation of problems and the search for ways to solve them contributed to the formation of the national psychology of education, due to the desire of the leading educators of Russia to "psychologize pedagogy", relying on the possibilities of cognition of a person as a subject of education.*

Keywords: *psychology of education; determinants of the development of science; the formation of the psychology of education; a person as a subject of education*

Становление отечественной психологии воспитания во второй половине 19– начале 20 веков было детерминировано совокупностью биологических факторов. Связь вопросов воспитания с педагогической и психологической проблематикой была значимой, но не единственной, их разработке способствовали научные открытия в невропатологии, психиатрии, судебной медицине и других науках[1]. Вопросы о методах изучения психического развития детей порождали научные дискуссии, выходящие за пределы психологии воспитания. Успехи в развитии биологических наук рождали стремление применить в психологии воспитания метод эксперимента.

Возможности познания детской психики вселяли надежду на нахождение способов управления воспитанием, основанном на учете потребностей общества и на принципах психологической науки[3, 4]. Постановка проблем психологии воспитания осуществлялась в зависимости от тех парадигмальных установок, которые проявлялись в мировоззрении ученых на данном этапе. В отечественной психологии воспитания на этапе ее научного становления проявлялся неоднозначный подход к определению преобладающей направленности в изучении психического развития детей – естественно - научной или гуманитарной[1,3]. Это было связано с необходимостью принципиального решения важной проблемы: разрабатывать методологию психологии воспитания на философской основе, с которой психология была тесно связана в

то время, или на основе физиологии, как того требовали новые веяния науки и общественные предпочтения[1,8].

В становлении отечественной психологии воспитания преобладали подходы, связанные с естественно-научной парадигмой, получившей развитие в связи с научными открытиями в физиологии высшей нервной деятельности. Во второй половине 19 века были опубликованы труды Ч. Дарвина «Происхождение видов путем естественного отбора», «Происхождение человека и половой отбор», «Выражение эмоций у животных и человека»[13]. Мировое признание получили труды И.М. Сеченова, И.П.Павлова, В.М. Бехтерева, А.А. Ухтомского, способствующие признанию России важным научным центром физиологии высшей нервной деятельности[1,6]. Специализация отечественных ученых в лабораториях И.М. Сеченова, В.М. Бехтерева, А.А.Лазурского и других, способствовала внедрению методов психологического исследования в практику воспитания.

В книге В.Вундта » Основания физиологической психологии»(1874) психические явления рассматривались амбивалентно: в контексте естественно - научного подхода и как проявления духа, отличаясь по содержанию и способам исследования, а также по ориентации на биологические и гуманитарные подходы[1,5].

В России И. М. Сеченов представил программу развития психологии, в которой психические процессы получили физиологическое обоснование[10]. В трудах И.М. Сеченова «Кому и как разрабатывать

психологию»(1873), «Элементы мысли»(1878) и других развивались идеи рефлексивной теории деятельности, которые опровергали принципы интроспективной психологии сознания. И.М. Сеченов доказывал, что психическое – одна из форм целостности человека, познаваемая с помощью объективных методов, а не как следствие интроспекции[10].

Как отмечал С.Л. Рубинштейн, идеи И.М. Сеченова стали той центральной осью, вокруг которой вращалась борьба между материализмом и идеализмом на протяжении истории русской психологии до кануна Октябрьской революции[8]. Труды И.М. Сеченова способствовали развитию психологической науки в естественно-научной парадигме, что проявилось в разработке проблем психологии воспитания[1, 9,10].

Психология и естественные науки начали рассматриваться как основание для разработки психологии воспитания. Так, в журнале «Учитель» И. Паульсон писал: «воспитатели пребывают во мраке неизвестности в области психологических познаний более, чем в других, бродят в совершенных потемках, самым важным недостатком воспитателей и учителей является отсутствие опытных психологических знаний, непонимание природы своих питомцев»[8, с.152]. Он также отмечал: » Спросив, как должно воспитывать человека, мы получим ответ: согласно законам природы, чтобы ничто не препятствовало свободному развитию его сил и способностей. Спросив же: для чего воспитывать, мы получим ответ: для того, чтобы он мог сделаться энергичным, полезным и, главное, самостоятельным деятелем в обществе и, по мере сил своих, содействовал всевозможным общественным улучшениям»[8, с.176].

В связи с этим отмечалась

сложность процесса воспитания, невозможность непосредственного определения ожидаемых результатов, и оценки каждого конкретного фактора, повлиявшего на его результаты. Представления о ребенке как главной цели воспитания обусловили необходимость новых концептуальных подходов в его изучении и формировании. Задачи воспитания рассматривались в контексте представлений о необходимости «психологизировать педагогику».

Важный вклад в разработку проблем воспитания внес К.Д. Ушинский, выдающийся педагог, основатель педагогической антропологии[11]. Если Я.А. Коменский явился основателем педагогики как самостоятельной отрасли науки, Д.Локк и Ж.Ж.Руссо повлияли на становление представлений о роли наследственности и среды в психическом развитии детей, И.Г. Песталоцци внес в педагогику идею всеобщего образования, то К.Д. Ушинский создал концепцию воспитания человека, основанную на глубоком изучении его внутреннего мира[1, 13]. В труде К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» впервые показана роль образовательной практики в становлении психологических знаний о воспитании[1,5]. Он писал о бесплодности тех концепций, в которых исчезла активность человека как субъекта, а сама психика понималась как арена, на которой борются представления, неизвестно откуда берущие силу. К.Д. Ушинский внес в психологию новые и оригинальные идеи о познании человека как предмета воспитания. Ученый не ограничивал задачи психологии описанием фактов, он видел цель в создании теории, раскрывающей законы формирования психической жизни. Русский педагог определял задачи комплексного изучения

ребенка, рассматривая в единстве и взаимосвязи данные психологии, физиологии, философии, логики и других наук.

К.Д. Ушинский подчеркивал, что физиология, психология, философия и история дают законы педагогике, а она выражает их в форме педагогических теорий и правил, и изыскивает средства приложить их к воспитанию человека в данное время и в данном обществе[11]. Важно учитывать, что в середине 19 века психология по своим философским основам была наукой 18 века. По мнению С.Л. Рубинштейна, не Г.Т. Фехнер и В.В.Вундт, а взгляды великих философов 17-18 веков способствовали определению ее методологических основ[9]. Педагогическая антропология была разработана К.Д. Ушинским в период раннего становления физиологии головного мозга и научной психологии, а также господства авторитарной педагогики.

Развитие идей КД. Ушинского в трудах передовых просветителей России способствовало становлению отечественной психологии воспитания. Так, опираясь на данные идеи, В.М.Бехтерев реализовал системный подход в изучении человека как предмета воспитания. Он рассматривал человека как сложную систему, состоящую из взаимосвязанных соматических, физиологических и психологических процессов[2]. В.М. Бехтерев представлял рефлексологическую школу экспериментальной педагогики, используя комплексный подход к изучению детей. В 1907 году он создал Психоневрологический институт, в котором осуществлялись комплексные работы по изучению нервной системы, мозга и психической деятельности. В Психоневрологическом институте психологические и физиологические

исследования были направлены на познание человека как предмета воспитания. Основным был принцип: »Изучение психики и воспитание. Воспитание и изучение психики»[2]. В.М. Бехтерев утверждал, что наследственность задает тип реакции, а источником развития является социальная среда. В его трудах ребенок рассматривался как социальное существо, являющееся продуктом воспитания[2,13].

Становлению проблематики отечественной психологии воспитания также способствовали достижения мировой психологической мысли, связанные с объяснением психических явлений законами ассоциаций, с привлечением внимания к методам научного исследования, что способствовало расширению поля научных исследований, в сферу которых оказались вовлечены вопросы психологии воспитания[1,13].

Так, значительное влияние на научное становление психологии воспитания оказал биологический подход, связанный с изучением закономерностей психического развития детей. Одной из концепций, относящейся к биологическому подходу, является теория созревания, согласно которой развитие ребенка происходит в соответствии с его генетической программой[3]. В результате исследований С. Холла и А. Гезелла сформировались нормативный подход и были разработаны тесты, ориентированные на познание детской психики [1, 3].

В теории трех ступеней детского развития К. Бюлера развитие понимается как биологический процесс, основу которого определяют такие формы приспособительного поведения как инстинкт, дрессура и интеллект [3, 14]. Конрад Лоренц выявил существование критического периода импринтинга,

основанного на врожденных инстинктах, но развивающихся под влиянием приобретаемого животными опыта [3].

В психологии воспитания важную роль имеет теория привязанности, разработанная Д. Боулби. Согласно данным представлениям, формирование привязанности у младенцев более сложный и длительный процесс, чем импринтинг птенцов. Д. Боулби выделил несколько фаз развития привязанности ребенка к матери: недифференцированная привязанность, формирование глубокой привязанности, четкая привязанность, двусторонние взаимоотношения [3.] М. Эйнсворт выявила три основных типа привязанности: надежная привязанность, тревожно-избегающая и амбивалентная [3,9].

Согласно представлениям, получающим развитие в отечественной и зарубежной науке, в воспитании важно создавать благоприятные условия, способствующие развитию природных данных ребенка. В связи с этим подчеркивается, что «с успехами биологии, с развитием физиологии и открытием центров в коре головного мозга, психология не только стала самостоятельной наукой, но и выделила ветвь – изучение детской души» [8, с.271]. Это способствовало развитию психологии воспитания, основанной на принципах изучения детей, сообразно с человеческой природой.

Таким образом, важными предпосылками становления отечественной психологии воспитания являются:

- достижения физиологии,

обусловившей преобладание естественно-научной стратегии на этапе научного становления психологической науки. Важную роль играли естественно-научные достижения, давшие научному сообществу модель постановки и решения научных проблем, связанных со сложным процессом формирования личности;

- распространение гуманистических воззрений, рассматриваемых как средство обновления жизни, актуализировавших проблему познания человека как предмета воспитания;

- достижения мировой научной мысли, связанные с изучением человека как предмета воспитания [5,6,7].

Как показывает анализ, на этапе становления психологии воспитания модель постановки вопросов и их решений в значительной степени определялась естественно-научной парадигмой, что проявлялось в разнообразных подходах к изучению детской психики и возможностей ее формирования. Распространение гуманистических представлений о воспитании детей, рассматривающихся как средство обновления действительности, актуализировало развитие психологии воспитания.

В данной парадигме накоплено значительное количество фактов о психологических основах воспитания, что обуславливает необходимость их современной интерпретации и определяет направления дальнейшего научного поиска.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Очерки истории психологии 18 и 19 веков. -М.,1947.-167с.
2. Бехтерев В.М. Объективная психология. -М.: изд. Наука, 1991.-475с.

3. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология . Изд. дом Высшей школы экономики, 2012.-526с.
4. Кайл Р.Детская психология: Тайны психики ребенка. – СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.-416с.
5. Кулешова Л.Н.Гуманистический потенциал российской психологии воспитания/Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Серия: Человек в современном мире. 2015.№1. С.35-37.
6. Кулешова Л.Н.Развитие идей гуманистического воспитания в российской науке в конце 19- начале 20 вв./ Человеческий капитал. 2016.№1(85). С.33-34.
7. Кулешова Л.Н., Агапов В.С. /Динамика представлений о нравственном развитии личности в отечественной психологии воспитания/Человеческий капитал. 2023№2(170). С.130-137.
8. Паульсон И.И. Наука и педагогика./ Журнал для наставников, родителей и всех желающих заниматься воспитанием и обучением детей. Учитель.СПб, 1864.№11-12.С.407.
9. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. -М.: Наука, 1999.-462с.
10. Сеченов И.М. Избранные произведения.-М.,1952. В 2-х Т., Т.1.- 426с.
11. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр. Соч. в 9 т. Т.1.- СПб, 1895г.Т.1. -775с.
12. Флэйк-Хобсон К., Робинсон Б.Е.,Скин . Развитие ребенка и его отношений с окружающими.- М.: Центр общечеловеческих ценностей. 2019.-511с.
13. Ярошевский М.Г. Сеченов и мировая психологическая мысль. -М.; Наука,1981.-392с.
14. .Mayboroda T.A., Agapov V.S., Kuleshova L.N., Lukyanov A.S., Chernov A.B STRUCTURAL ORGANIZATION OF INTELLECTUAL “I” OF THE SUBJECTS OF MANAGEMENT ACTIVITIES IN THE INDUSTRIAL PRODUCTION SYSTEM./В сборнике: Modern Global Economic System: Evolutional Development vs. Revolutionary Leap. Institute of Scientific Communications Conference. Cham, 2021. С. 919-927.

Кулешова Людмила Николаевна,
д.псих.н., профессор, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО
«Российский новый университет»
м-т: 8-915-442-36-86,
e-mail: kuleshovaLn48@mail.ru

Лабанов Влад Андреевич,
студент МГУ, биоинженерия и биоинформатика

Кулешова Л.Н., Лукашов В.С., Кудряшкина В.С., Арзамасцева Г.Н.,
Дьяконенко А.А.

**Развитие представлений о патриотическом воспитании личности в
дореволюционной России (18-19вв)**

Аннотация: Патриотическое воспитание гражданина, связанное с формированием любви к Отечеству, готовности защищать и отстаивать ценности своей Родины, приобретает особую актуальность в современный период. В связи с этим нами рассматриваются исторические тенденции в становлении представлений о формировании гражданина в дореволюционный период развития страны, способствующие созданию современных концепций патриотического воспитания молодежи.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; психология воспитания; любовь к Отечеству; ценности Родины

Kuleshova L.N., Lukashov V.S., Kudryashkina V.S., Arzamastseva G.N.,
Dyakonenko A.A.

**The development of ideas about patriotic education of the individual in pre-
revolutionary Russia (18-19 centuries)**

Annotation: Patriotic education of a citizen associated with the formation of love for the Fatherland, readiness to defend and defend the values of their homeland, is becoming particularly relevant in the modern period. In this regard, we consider historical trends in the formation of ideas about the formation of a citizen in the pre-revolutionary period of the country's development, contributing to the creation of modern concepts of patriotic education of youth.

Keywords: patriotic education; psychology of education; love for the Fatherland; values of the Motherland

В дореволюционный период развития нашей страны сформировались представления о патриотическом воспитании гражданина, любящего свое Отечество, способного беречь и отстаивать ценности Родины, отражающие влияние различных исторических тенденций в понимании его природы, функций и генезиса. В трудах

просветителей России патриотическое воспитание рассматривалось как основа нравственного совершенствования гражданина, являвшегося частью духовного богатства российского общества[1,10]. В связи с этим получали признание представления о целях и ценностных основах воспитания патриота Отечества, рассматриваемые как важный

«вопрос жизни» [10,3].

На развитие представлений о сущности патриотического воспитания повлияли многие факторы, в частности геополитическое положение России и особенности ее историко-социального развития. В.О. Ключевский подчеркивал, что »... исторически Россия не Азия, а географически она не совсем Европа. Россия - посредница между двумя мирами. Культура неразрывно связала ее с Европой, но природа наложила на нее особенности, которые всегда влекли ее к Азии, или в нее влекли Азию»[5,с.65]. В.С. Соловьев поэтически выразил проблему : «Русь, в предвиденье высоком ты мыслью гордой занята, каким ты хочешь быть Востоком: Востоком Ксеркса или Христа»[11, с. 239]. Особенности историко-социального развития России способствовали формированию представлений о патриотическом воспитании, характеризовавшемся соборностью, ценностями христианства [6].

Представления отечественных ученых о сущности патриотического воспитания развивались под влиянием традиционных ценностей и охранительных принципов российского государства[1,10]. Сущность патриотического воспитания определялась в связи с необходимостью показать молодым гражданам путь к их будущей жизни, сообразный с образом правления, законами, обычаями, правилами вероисповедания[6].

Значительное влияние на становление ценностных приоритетов патриотического воспитания оказали особо важные жизненные события. К таким событиям в России относилась отмена крепостного права, явившаяся эпохальным событием, давшим свободу почти трети населения страны и повлиявшим на ее историческую судьбу.

В связи с этим получили развитие воззрения о единстве и равноправии, о достоинстве человека, о необходимости его освобождения от сословных, бытовых пут[10].

На становление и развитие представлений о патриотическом воспитании значительное влияние оказали:

- идеи русской философии, славянофилов и западников;
- российская философско-социологическая мысль, ориентированная на материалистические принципы;
- религиозно-философская мысль, рассматривающая воспитание в христианско-православном контексте[3,7].

В основе взглядов славянофилов и западников лежал вопрос: как могут пониматься цели и ценностные основы воспитания патриота Отечества? [3,10]. Славянофилы особой ценностью считали принципы православия и народности, выражавшие сложившиеся устои жизни. Они полагали, что данные принципы должны определять сущность религиозно-нравственного воспитания гражданина. Западническое направление было связано с представлениями о всеобщности исторического развития, об универсальности европейского опыта, о неприятии духовной замкнутости и деспотизма. Воспитание патриотов Отечества, по их мнению, должно быть связано с принципами исторического развития человечества[10].

Во взглядах на особенности патриотического воспитания выделяется ряд направлений: государственное, народно-религиозное, гражданское и др. [3,7,10]. В концепциях государственного направления особое внимание уделялось формированию у человека законопослушания, подчинения порядкам общественной жизни. Сущность

формирования патриотов Отечества определялась ценностями веры, семейных и национальных традиций, а также церковно-монархической власти. Представители данного направления критически оценивали излишнюю космополитичность школ, пристрастное отношение к зарубежному опыту, невнимание к культурно-историческим традициям русского народа[10].

В концепциях религиозного направления особое внимание уделялось национальному воспитанию в православных традициях, связанных с жизнью христианина. Представления о патриотическом воспитании утверждались в связи с религиозно-нравственным формированием духовного мира детей. Особое внимание уделялось тем духовно-нравственным основам воспитания, которые соответствуют традиционным ценностям, законам и правилам вероисповедания. Просветители России активно обсуждали вопросы о возможности нравственно-религиозного воспитания гражданина, о развитии его души в «благородном умонаклонении»[1].

Взгляды сторонников гражданского направления были основаны на признании единства общечеловеческих и национальных ценностей, исторической миссии России в мировом процессе. По их мнению, важную роль имеет формирование у детей гражданских убеждений, привычки жить по закону. Сторонники данного направления утверждали, что цели воспитания патриотов Отечества определяются синтезом общечеловеческой и гражданской идей [1, 3]. Так, особенности патриотического воспитания, основанного на принципах христианства, представлены В.С. Соловьевым во взаимосвязи общественной и личной нравственности гражданина Отечества. Проблемы

патриотического воспитания человека в период грядущих социальных потрясений философ отразил в труде «Оправдание добра», содержащем учения о нравственности, знании и красоте[11].

В данный период также получили развитие идеи, основанные на необходимости приобщения русского гражданина к достижениям мировой цивилизации[10]. Одним из подходов, оказавших влияние на формирование национальных ценностных приоритетов воспитания, оказалась материалистическая традиция, получившая развитие в марксизме[1,6]. В связи с этим необходимо отметить, что «... в середине 40-х годов XIX века в России была известна работа К. Маркса «К критике гегелевской философии права». В 1861 году в журнале «Современник» были опубликованы фрагменты работы Ф.Энгельса «Положение рабочего класса в Англии», в 1865 году- «Введение» из работы К. Маркса «К критике политической экономии». В 1869 году был издан «Манифест коммунистической партии», в 1872- «Капитал»[6,с.73]. Идеи марксизма оказали влияние на формирование представлений о ценностных приоритетах воспитания гражданина Отечества, основанного на достижениях мировой цивилизации[6, 10].

Как показывает анализ, проблемы патриотического воспитания широко обсуждались просветителями России. Однако, ответы на вопросы об основах патриотического воспитания гражданина Отечества значительно различались. Проблемы целей и ценностей патриотического воспитания получили научное развитие педагогике, в истории, этике, эстетике, психологии. У современных исследователей нередко возникает вопрос: чем обусловлен интерес к психологическим

исследованиям в области патриотического воспитания личности?[2,6] В рассматриваемый период представления о патриотическом воспитании гражданина были, в основном описательными, но они подготовили основы для научных исследований. Как отмечает В.В. Большакова, многие проблемы решались на уровне философского синкретизма, но также закладывались психологические подходы к пониманию сущности воспитания, связанные с развитием представлений о необходимости познания внутреннего мира детей в целях их всестороннего развития и формирования любви к Отечеству [2].

Одним из выразителей взглядов на цели и ценности патриотического воспитания явился Н.И. Пирогов, писавший о необходимости воспитания, основанного на законах психического развития детей [9]. Н.И. Пирогов стремился убедить передовых представителей российского общества в том, что от воспитания гражданина Отечества зависит будущее страны. Особый интерес его современников вызвала статья «Вопросы жизни», в которой он дал ответ на вопрос «кем быть», показав, что прежде всего надо быть человеком[6,9].

В историографии отечественной науки признано, что особую роль имел труд К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», в котором ученый стремился показать необходимость психологически обоснованного воспитания[12]. Вопрос об идеалах формирования гражданина Отечества он рассматривал в религиозном духе, признавая влияние патриархально-религиозной нравственности русского народа на понимание сущности патриотического воспитания. Ученый был

убежден, что нет нравственно воспитанного человека без любви к Родине, поэтому воспитание должно основываться на любви к Отечеству, связанному с нравственными идеалами личности[12].

Идеи педагогической антропологии получили дальнейшее развитие в трудах передовых ученых России(П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, В.П. Острогорского и др.)[1,6]. Стремление психологизировать педагогику способствовало разработке педагогической антропологии и новых подходов к патриотическому воспитанию личности как ценности и части духовного богатства общества[1]. Однако, идеи К.Д. Ушинского о всестороннем изучении человека как предмета воспитания, широко обсуждавшиеся передовыми просветителями, не находили должного претворения в массовой образовательной практике, ориентированной на авторитарные методы взаимодействия педагога и учащихся[1,7].

Таким образом, в дореволюционной России развитие представлений о патриотическом воспитании личности было обусловлено многими факторами . Среди них можно выделить:

- особенности общественно-исторического развития России,
- социальные представления о совершенном человеке и его предназначении, получившие развитие в славянофильстве, религиозно-этическом искательстве, воззрениях западников, в русской философско-социологической мысли, связанной с материалистическим истолкованием истории, в религиозно-философской мысли, ориентированной на воспитание человека в духе христианско-православной антропологии;
- распространение психологических воззрений,

актуализировавших проблему всестороннего изучения человека как предмета воспитания.

Представления просветителей России о патриотическом воспитании гражданина, преодолевая временную ограниченность, обретают новый научный и практический потенциал. Современные подходы к исследованию рассматриваемой проблемы характеризуются признанием того, что воспитание патриота Отечества предполагает вхождение человека в жизнь общества, формирование способности делать выбор между добром и злом, измерять гуманистическими критериями свои действия и поведение[4, 13]. Важную

роль имеет поддержка чувства принадлежности к национальному достоянию, культуре, традициям, обычаям, духовному наследию предков[4,8]. Также необходимо учитывать, что ценности патриотического воспитания становятся объектом осознания и присвоения личностью в условиях жизни и деятельности, основанной на нетерпимости к проявлениям национализма, шовинизма, расизма, фашизма.

Исследования развития представлений о патриотическом воспитании личности в России определяют направления дальнейшего научного поиска.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Очерки истории психологии XV III – XIX веков.- М,1947.-167с.
2. Большакова В.В. Очерки истории русской психологии(XIX- начало XX в).- Н.Новгород, 1994.-160 с.
3. Вессель Н.Х.Опытная психология в применении к воспитанию и обучению. СПб, 1862.-192с.
4. Калинин В.С.,Верпатова О.Ю. Патриотическое воспитание в современном российском обществе: особенности и проблемы развития/ Социология, №4. 2022. С.110-116.
5. Ключевский В.О. Курс русской истории/ Соч. в 9 т.- М., 1987Т.1.-347с.
6. Кулешова Л.Н. Психология воспитания: историко-теоретические аспекты. В 2-х частях. Ставрополь. Изд. Севкав ГТУ, 1999.
7. Никольская А.А.Возрастная и педагогическая психология дореволюционной России.- Дубна, изд. Феникс., 1995.-336с.
8. Моделирование и оптимизация поведения человека : монография / под ред. А.С. Огнева. – М.: изд. «Спутник+», –2019. –180 с.
9. Пирогов Н.И. Избранные педагогические произведения.- М., 1985.-496с.
10. Рубинштейн М.М.Очерки педагогической психологии в связи с общей психологией.- М., 1920.-528с.
11. Соловьев В.С. Сочинения. В 2-х т. Т.1.-М.,1989.-833с.
12. Ушинский К.Д.Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр. соч. в 9 т.Том 1. - М.- 775 с.
13. Юревич А.В. Психологические аспекты патриотизма. Методология и теория юридической психологии. - М., 2016. №1. С.5-21.

Кулешова Людмила Николаевна,
доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и психологии труда,
Гуманитарный институт, АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: KuleshovaLn48@mail.ru

м-т: 8-915-442-36-86

Лукашов Валерий Сергеевич,

Студент магистратуры гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Кудряшкина Виолетта Юрьевна,

Студент магистратуры гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Арзамасцева Галина Николаевна,

Студент магистратуры гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Дьяконенко Анастасия Александровна,

Студент магистратуры гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Образование и общество: исторический аспект

Аннотация: В статье рассматривается взаимодействие общества и образования. Авторы отмечают тот факт, что синтез мирового опыта является одной из движущих сил прогресса в любой области человеческой деятельности и знаний. В условиях реформирования системы образования в Российской Федерации анализ тенденций и изучение развития образования за рубежом приобретают большее значение.

Ключевые слова: Образование; Общество; Система образования; История образования

Melikhova N.V., Fomin A.A., Yukhnovich S.V.

Education and society: historical aspect

Annotation: The article examines the interaction of society and education. The authors note the fact that the synthesis of world experience is one of the driving forces of progress in any field of human activity and knowledge. In the context of the reform of the education system in the Russian Federation, the analysis of trends and the study of the development of education abroad are becoming more important.

Keywords: Education; Society; Education system; History of education

Синтез мирового опыта является одной из движущих сил прогресса в любой области человеческой деятельности и знаний. В условиях реформирования системы образования в нашей стране анализ тенденций и изучение развития образования за рубежом приобретают большее значение.

Общество, в экономике которого установились и господствуют свободные рыночные отношения, внимательно относится к вопросам образования, состояния и функционирования образовательной системы [3]. Впрочем, ни одно общество никогда не было, да и не могло быть равнодушным к образованию - одной из важных

подсистем его социальной системы. Образование как часть определенного социума всегда зависит от общества, от уровня экономического развития, политической организации, географического положения, состояния культуры, религиозных и философских взглядов. Под влиянием этих и ряда других факторов формируются системы образования различных стран, вырабатываются различные цели и задачи образования [1]. Как показывает история, образовательные системы не только отражают, но и формируют социальные структуры, изменяют общество, его культурную, социальную и экономическую жизнь [2; 4].

Если мы возьмем небольшие средневековые университеты, то увидим, что задачи, поставленные обществом перед ними, сводились главным образом к тому, чтобы осуществлять подготовку в своих стенах относительно небольшого числа специалистов по достаточно узкому кругу профессий. В них, как правило, было четыре факультета: теологический, медицинский, правовой и общенаучный. В основном средневековые высшие учебные заведения готовили священников, докторов, юристов, ученых [5; 14]. Подобно тогдашним монастырям они представляли собой хранилища знаний, культурного наследия, были призваны укреплять интеллектуальный и духовный фундамент общества.

В то же время университеты в средние века мало были связаны с жизнью за их стенами, с сельскохозяйственной и другой деятельностью. И довольно продолжительное время университеты распространяли общепринятые доктрины и учения, ограничивали свои задачи подготовкой узкого круга профессионалов, не уделяли внимания развитию индивидуального поиска истины, научным разработкам и техническому применению изобретений и открытий. В средние века, да и значительно позднее, университеты играли по отношению к экономике в основном пассивную роль [6].

Некоторый сдвиг в этой области начинается в эпоху возрождения. Но лишь значительно позднее, в конце XIX - начале XX веков, в связи с быстрым развитием в странах Европы и США промышленности заметно проявляется тенденция к установлению более тесных отношений высшей школы с практическими нуждами общества, в которых развивается рыночная экономика.

Значительные изменения в

образовании, роли и месте, занимаемом в обществе высшей школой, произошли после первой и особенно после второй мировых войн. Средства, вкладываемые в образование увеличились в конце XX века по сравнению с его началом в несколько раз.

Во второй половине XX века система высшего образования в странах Европы, Америки и других континентов значительно расширяется [8]. Возникают новые университеты и колледжи, разрастаются ранее существующие. Увеличивается число вузов, осуществляющих подготовку специалистов в узких областях техники. Высшее образование становится более массовым. Число студентов, например, в ФРГ увеличилось к 90-м годам по сравнению с началом 60-х годов в 4 раза. Во многих странах за последнюю четверть века число аспирантов возросло вчетверо. Соответственно увеличился профессорско-преподавательский состав вузов [11; 12]. Правительства большинства европейских стран, которые, по мнению некоторых специалистов, вплоть до 60-х годов не обращали особого внимания на сферу высшего образования, увеличивают фонды для проведения различных исследовательских программ в вузах, для оказания материальной помощи студентам. На развитие образования многие правительства выделяют весомую часть произведенного в стране валового национального продукта. Концерны и фирмы субсидируют вузовские научные исследования, содействуют созданию исследовательских лабораторий и центров, помогают организации переподготовки специалистов. Университеты и другие высшие учебные заведения, откликаясь на требования производства и рынка товара, услуг и рабочей силы и стремясь улучшить свое

финансовое положение, поднять свой престиж, стремятся выполнить заказ общества.

В процессе движения к высокоразвитому индустриальному обществу образование неизбежно оказывается тесно связанным с экономикой, требованиями экономического развития. Производство, частное и общественное, все больше нуждается в новых материалах, новых технологиях, новых изобретениях, в высококвалифицированных специалистах и рабочих. Дальнейшее промышленное развитие все в большей степени начинает зависеть от того, кто все это может поставить, - от системы образования, эффективности ее работы. Таким образом, образование, будучи источником технологических нововведений и необходимых кадров, становится исключительно важным - экономическим фактором и сферой капиталовложений, поскольку предприниматель заинтересован в эффективности его работы [13].

С другой стороны, благодаря подготовке большого количества специалистов самых различных профессий, исследователей, через институционализацию исследований и разработок, ведущую к постоянному совершенствованию технологических процессов, появлению новых материалов и машин и т.п., система образования становится и важным показателем экономического развития той или иной страны.

Возрастание экономической функции системы образования ведет к перестройке отношений, существовавших между нею и другими социальными институтами. Огромная потребность в приложениях науки ощущается буквально во всех сферах жизни общества и вынуждает другие структуры, в том числе

правительство, считаться с мнением и предложениями ученых, делает образовательную систему важным фактором развития различных элементов социальной системы общества. Изменяется, становится более значимой функция образования как механизма передачи культурного наследия (включая и весь ин-теллектуальный потенциал). Образование уже не только сохраняет знания (и системы верований), но и становится фактором, изменяющим характер и содержание знаний. Оно делает культуру все более доступной самым различным социальным слоям. Традиционные представления о полезности образования приобретают новый смысл. Высокообразованный человек становится центральной фигурой современного развития. От уровня образования, профессионального престижа зависит в современном обществе социальная оценка того или иного индивида, обусловлено его движение вверх и вниз по шкале социоэкономического статуса. Связь между образованием и успехом прослеживается не только на индивидуальном уровне, но и на целых социальных группах. Более образованные социальные группы занимают более высокое положение по социоэкономической шкале (и это независимо от уровня экономического развития и политической системы страны - Франция, Англия, США, Бразилия и т.д.). Уже не происхождение и богатство, как это было раньше, а образование и богатство оказываются основными показателями престижа и статуса человека в обществе. Образование превратилось в важный фактор социальной мобильности. Оно открывает возможность высокого уровня потребления материальных благ и психологической удовлетворенности

человека его социальными успехами [9].

Как отмечали некоторые зарубежные специалисты в области образования (например А.Г. Холси и М.А. Трой), "... давление экономического развития вызвало ответ университетов и других институтов высшего образования, который мало-помалу связал университеты с экономикой через рынок профессиональной рабочей силы, через исследования прикладного характера и через медленно расширяющееся потребление "высокой культуры".

Усиление связи университетов и других высших учебных заведений с экономикой, индустриальным развитием отразилось внутри образовательной системы, в частности, в виде развития научно-исследовательских институтов, центров, старых вузовских структур и новых организационных форм обучения специалистов для работы во всех отраслях индустрии. Откликаясь на изменения, образовательные системы стран свободной рыночной экономики все в большей и большей степени акцентируют внимание на подготовке узких функционеров профессионалов.

Сам ход развития культуры и цивилизации, возникновение нового круга проблем и задач вели к сокращению культурного, гуманистического образования, сведению обучения к формированию узко-профессиональных знаний и освоению учебных дисциплин. Основной целью образования стало формирование человека знающего, как определял в свое время и такой видный просветитель, как Я.А. Коменский: "Человек знающий" - это, оказывается, еще далеко не все то, что необходимо. Человечество остро стало нуждаться в "человеке образованном".

Дело в том, что быстрые изменения в жизни людей, культуре и других сферах человеческой жизни привели к глубоким

качественным изменениям, к созданию условий поиска новых форм жизни и производства, иного видения стоящих перед человечеством проблем, необходимости формирования иного типа сообщества людей. По мнению ряда ученых, все это привело к развитию науки и техники, новым информационным технологиям, а также к росту благосостояния [7;10].

Перед человечеством встали такие проблемы, решение которых невозможно найти, подходя к ним с узко профессиональных позиций.

Все в большей степени стала ощущаться нужда в людях, которые имеют глубокие знания не только в технических, естественно-научных, но и гуманитарных областях знаний; в людях, которые смогли бы оценить те или иные технические достижения не только с точки зрения их влияния на ускорение научно-технического прогресса, но и к каким социальным последствиям в обществе они способны и могут привести; в людях, которые могли бы успешно решать не только те задачи, которые перед ними поставлены, но сами могли бы определить, вычленив, сформулировать те проблемы, которые встали перед человечеством на рубеже XX и XXI веков.

Другими словами, общество стало остро нуждаться в специалистах, которые, обладая прочными знаниями по ряду специальных дисциплин, имели бы достаточно широкий взгляд на развитие природы и общества в целом, были бы гражданами, отвечающими перед обществом за свои действия, их ближайшие и отдаленные последствия.

Однако та модель образования, которая сложилась еще в конце XVIII-начале XX веков и с большим или меньшим успехом, не претерпев серьезных принципиальных изменений,

функционировала в веке XX, оказалась не в состоянии удовлетворить новые потребности, возникшие в обществе. Ранее эффективное, образование стало давать сбои.

Повсеместно разгорелись и продолжаются с возрастающей остротой дискуссии о прошлом, настоящем и будущем образования. Сомнению и критике подвергаются самые фундаментальные основы образования. Сегодня признается всеми, что образование во всем мире переживает глубокий кризис. В кризисном состоянии оказались важнейшие фундаментальные функции образования: функция воспроизводства субъекта непрерывно развивающейся культуры, субъекта непрерывно развивающегося социума и непрерывно развивающегося общественного производства.

О кризисе американской системы образования писали многие специалисты в области образования – А. Улам, Дж. Перкинс, К. Кейсен, К. Хаскинс и другие. Основные проблемы, которые стояли перед высшими учебными заведениями Америки, на которые у общества и специалистов не было исчерпывающих ответов, сводились к следующему:

- неясность в определении целей и задач высшего образования и связанных с ними функций высших учебных заведений. "Главнейшей чертой современного высшего образования, - писал С. Мюллер, - является "кризис целей". Высказывалась тревога в связи тем, что по мере технического развития общества то, что некоторые называли "высшим умением", в значительной степени заменило высшее образование, хотя последнее и продолжало называться таковым. Многих беспокоила проблема вытеснения гуманитарного образования, направленного на тренировку и интеграцию интеллектуальных

способностей, воображения и эмоций, узкопрофессиональной подготовкой;

- недостаточно эффективная система управления в высших учебных заведениях США;

- недостаток ресурсов, и прежде всего источников финансирования, для успешной деятельности большинства высших учебных заведений;

- противоречия между потребностями страны в квалифицированных кадрах и внутренней политикой университетов и колледжей;

- противоречия между федеральными учреждениями и ведомствами, отвечающими за высшее образование, и руководством университетов и колледжей, борющихся за их автономию;

- разделение обязанностей и функций частного и общественного секторов в системе образования;

- предоставление равных возможностей в получении образования для всех слоев общества.

С большей или меньшей остротой эти проблемы стояли перед образовательными системами других государств. Об этом, в частности, свидетельствовали студенческие волнения, прошедшие в индустриально развитых странах, которые стали также свидетельством тесной связи проблем в области образования с социальными проблемами.

По мнению А. Турена, например, кризис в системе высшего образования есть следствие слабости государства, не сумевшего осуществить свои политические функции в этой сфере: удовлетворить требования в образовании новых социальных сил. Академический мир не может функционировать без поддержки других подсистем общества и не может сам выйти из кризиса, решить проблемы своего развития, в первую

очередь, без возрастающей финансовой поддержки правительства, частных организаций и лиц.

В современном мире складывается иное, чем прежде, понимание природы и сущности образования, его роли в развитии общества, его целей и задач, его содержания, технологии обучения и т.д.. При той глубине и остроте переживаемого человечеством в наше время общего кризиса культуры, сфера образования стала в известном смысле ключевой для выхода из кризиса, да и для выживания человечества в целом, "система образования в этом процессе - ключевая система восходящего воспроизводства качества человека. Ее кризис в планетарном измерении - это кризис, связанный с неудовлетворительным пока решением проблемы формирования гармоничного, всесторонне и целостно развитого универсального человека, отвечающего требованиям эпохи".

На наших глазах происходит смена старой парадигмы образования новой, разработка новой философии образования.

В проходящих в связи с этим жарких дискуссиях видное место занимают проблемы целей и задач высшего образования, его содержания, новых технологий обучения. Специалисты подходят к этим проблемам с различных точек зрения, с различных позиций.

Многих объединяет то, что в центре новой, демократизированной и гуманизированной образовательной системы должны находиться не знания, умения специалиста, его профессиональные навыки, а сам человек, его личность. Развитие личности человека, подготовка его к жизни, вооружение человека знаниями и умениями, позволяющие ему свободно ориентироваться в сложных проблемах

современной жизни, осмыслить себя и окружающий мир - такова главная цель высшего образования. Образование, по мнению некоторых, должно включать человека в прошлое культуры человечества, ее настоящее и будущее.

Главная функция высшего образования состоит, по мнению Б. Скиннера, в передаче культуры данного общества, в предоставлении возможностей новым членам общества воспользоваться тем, что уже знают другие.

По Э. Элиссону, основной целью высшего образования является обучение навыкам мышления, умению логически мыслить, навыкам сбора, и оценки фактов, построению выводов. К. Кейсон считает, что идеальное высшее образование ставит своей основной целью формировать знающий, ищущий, критический ум.

Опираясь на различные точки зрения, Комиссия Карнеги в докладе "Цели и функционирование высшего образования США с позиций 2000 года" сформулировала пять основных целей:

1. Обеспечение возможностей для интеллектуального, эстетического, этического развития студентов, их умений и навыков, создание в университетских городках обстановки, которая бы конструктивно содействовала росту общего развития студентов.
2. Прогресс человеческих возможностей в обществе в целом.
3. Создание равных возможностей в получении образования в "послешкольных" возрастных группах.
4. Развитие и передача эрудиции и "мудрости".
5. Индивидуально-критическая оценка общества ради общественного самообновления.

Это определение целей получило довольно широкое признание и распространение. Вместе с тем, оно

далеко не является исчерпывающим.

Следует заметить, что от дискуссии о целях, задачах, содержании высшего образования не остались в стороне и специалисты России. В частности, в вышедшем в Москве в 1991 г. сборнике научных трудов "Концептуальные вопросы развития высшего образования" были даны такие определения:

"Сущность и цели высшего образования. Высшее образование является системой развития и саморазвития личности, удовлетворяющей ее потребности в духовном росте, в частности в интеллектуальном, обеспечивающей усвоение накопленного человечеством социального опыта, необходимого для воспроизведения и творческого развития, реализации во всех сферах жизнедеятельности человека и общества...

Система высшего образования признана закрепить в новых поколениях объективный опыт человечества и создать условия для дальнейшего развития общества, культуры, науки, техники. Она должна сформировать у студентов в процессе воспитания и обучения в вузе черты гражданина будущего: перспективные идеалы, перспективные виды деятельности, перспективные взаимоотношения, мораль, отвечающую задачам перспективного развития общества".

Исходя из все более широко распространяющегося постулата, что человек становится человеком только в образовании, необходимо чтобы образование, если оно стремится выполнить свое предназначение, располагало достаточными возможностями для "вхождения" человека в культуру, для становления действительно духовного человека. В свете этого приобретает все большее

значение гуманитарное образование. Необходимость и значимость его в современных условиях и на перспективу, кажется, уже очевидна для всех. По мнению одного из крупных американских специалистов в области высшего образования Д. Фарнзуорфа, цели и ценности общегуманитарного образования состоят в следующем:

- воспитание постоянного интереса ко многим областям знаний, который позволил бы индивидуальное саморазвитие;

- приобретение навыков общения, усиливающих стремления к знаниям (способность слушать и понимать других):

- познание интеллектуального наследия, развитие способности ценить наследие других обществ и цивилизаций;

- воспитание уважения ко всем людям, независимо от их расы цвета кожи, этнического происхождения или религии;

- воспитание терпимости по отношению к чужим убеждениям, уверенность в том, что различия во мнениях должны разрешаться судом разума, а не силой;

- развитие привычки задавать себе вопросы и сомневаться, что позволяет избежать участи фанатика;

- приобретение способностей к участию в процессе трансляции важнейших для цивилизованного общества ценностей от поколения к поколению; принятие тех изменений, которые необходимы для выживания этих ценностей;

- достижение равновесия между заботой о себе и заботой о благе других.

Чтобы человек был гармонически развитой личностью, его сознание должно быть гуманитарным. "Образование само

по себе гуманитарно. И эту гуманитарность может ему придавать только история".

Выражением нового гуманизма, создаваемого путем воплощения в жизнь ценностей, дающих ей смысл, должно явиться экологическое образование и участие педагогики в формировании экологического сознания общества, экологической этики. Существование человека и природной среды - одна из великих проблем нашего времени. Мы являемся свидетелями нарастающей деградации окружающей среды. Но, как известно, состояние окружающей среды зависит не только от индустриализации, концентрации и используемых технологий производства, некоторых демографических факторов, но также и от уровня общественного сознания, экологической грамотности людей. Представляется обоснованным тезис о том, что кризис окружающей среды является прежде всего, выражением глубокого морального кризиса человека, кризиса общества. Поскольку гибель, угрожающая природе, угрожает смыслу нашего существования и наших ценностей, следует придавать самое большое значение формированию в людях экологического мировоззрения. И в формировании такого мировоззрения на высшую школу, готовящую преподавателей и воспитателей, инженеров и агрономов, руководителей всех отраслей хозяйства, политических и государственных деятелей, принимающих важные для страны решения, ложится особая ответственность.

Не менее важной задачей образования была, есть и остается, к сожалению, в обозримом будущем та задача, на которую указала Организация Объединенных Наций при ее создании. Это задача - укоренять идею защиты мира в сознании людей, борьбы против войн,

мысли о которых возникают в умах людей; широкое распространение культуры и образования необходимы для поддержания человеческого достоинства, для постепенного достижения международного мира и всеобщего благосостояния человечества.

Говоря о задачах, новых функциях образования нужно сказать об острой необходимости привести человека от образования к самообразованию, реализации идеи непрерывного образования, имеющего целью получить новый образ человека, развивающегося через самообразование как личность.

Проблемы, поставленные ходом общественного развития на рубеже XX и XXI веков перед образованием, присущи практически всем странам и народам мира. И осознание всей глубины нынешнего кризиса образования и поиск реального, наименее болезненного выхода из него, радикальные изменения философии и концепции образования, создание новой парадигмы образования возможны только на пути объединения усилий различных стран в сфере образования, взаимного обогащения разных образовательных систем накопленным опытом и идеями о непрерывном развивающемся образовании.

Естественно, проблемы образования всегда занимали важнейшее место в деятельности любого государства: именно образование является одним из основных средств воспроизводства и развития культуры общества и человека, духовного, интеллектуального и профессионального потенциала общества. Необходимость понимания реальных проблем образования в современных условиях становится все более актуальной и значимой. Это связано не только с причинами социально-экономического порядка, но и в значительной степени с

изменением парадигм общественного развития. Все это, безусловно, влияет на состояние и перспективы развития образования как важной части социальной

сферы, феномена культуры, одного из движущих сил прогрессивного общественного движения.

Литература:

1. Американское высшее образование (сравнительный анализ). М., 2002.
2. Болонский процесс: итоги десятилетия / Под науч. ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2011. 446 с.
3. Галаган А.И., Тарасюк Л.Н., Цейкович К.Н. Основные тенденции развития высшего образования в развитых зарубежных странах. М., 2018.
4. Зернов В. Высшее образование: мировые тренды и российская действительность // Высшее образование сегодня. 2011. № 10.
5. Зиннурова Ф.Ф. О подготовке специалистов в зарубежных странах. М., 2019.
6. Концептуальные вопросы развития высшего образования. М., 1991.
7. Лобанова Е. Характерные черты современного образования, фундаментализирующие его основу // Мир образования. 2014.
8. Системы высшего образования стран Запада. - Ч.1., М., 2020.
9. Системы высшего образования стран Запада. - Ч.2., М., 2020.
10. Тенденция развития высшего образования в современном мире (социально-экономический аспект). М., 2012.
11. Улучшение качества, эффективности и предприимчивости в области систем высшего образования: обзор тенденций в Западной Европе 2016-2018 гг., М., 2020.
12. Федеральное финансирование образования: вопросы практики. М., 2021.
13. Философия образования для XXI века. М., 2017.
14. Шабанов Г.А. Педагогическое творчество преподавателя вуза: факторы и проблемы развития // Вестник АНО ВО «Российский новый университет». 2012. № 1.

Мелихова Наталия Валерьевна,

к.и.н., доцент, почетный работник высшего профессионального образования РФ

Фомин Алексей Андреевич,

аспирант кафедры педагогического образования АНО ВО "Российский новый университет"

Юхнович Сергей Вадимович,

аспирант кафедры педагогического образования АНО ВО "Российский новый университет"

Мельников С.В.

Роль некоммерческих и общественных организаций в решении проблем социальной интеграции лиц с нарушением слуха

Аннотация: Статья посвящена деятельности некоммерческих организаций и общественных организаций, которые формируют социальное самочувствие людей с инвалидностью, облегчают материальные и социальные проблемы людей с ограничениями жизнедеятельности, помогают адаптироваться в жизни, достичь большего социального и психологического благополучия.

Ключевые слова: некоммерческие организации; общественные организации; люди с ограничениями жизнедеятельности; социальная интеграция

Melnikov S.V.

The role of non-commercial and public organizations in solving the problems of social integration of persons hearing impaired

Annotation: The article is devoted to the activities of non-profit organizations and public organizations that form the social well-being of people with disabilities, alleviate the material and social problems of people with disabilities, help to adapt in life, achieve greater social and psychological well-being.

Keywords: non-profit organizations; public organizations; people with disabilities; social integration

В настоящее время во всем мире проблема интеграции лиц с ограничениями жизнедеятельности имеет широкий интерес и большую важность для общества. Последние десятилетия показывают, что мир становится более цивилизованным и гуманным по отношению к инвалидам. Многие страны, включая Российскую Федерацию, осознают необходимость в уравнивании прав и положения таких лиц в обществе.

Анализ имеющихся источников по проблеме социальной интеграции лиц с нарушением слуха, показывает, что в

качестве фактора социального самочувствия деятельность некоммерческих (НКО) и общественных организаций инвалидов выступает в двух аспектах:

➤ во-первых, НКО помогают решить или облегчить материальные и социальные проблемы людей с инвалидностью, адаптироваться в жизни, достичь большего социального и психологического благополучия.

➤ во-вторых, общественные организации инвалидов оказывают влияние на выбор людей с инвалидностью

модели инвалидности и стратегии интеграции в общество и, как следствие, на их социальное самочувствие.

В этой связи представляется уместным рассмотреть более подробно данные аспекты влияния НКО на формирование социального самочувствия людей с инвалидностью.

В средствах массовой информации деятельность общественных организаций инвалидов освещается мало. В основном масс-медиа освещают их работу только в связи с гуманитарными и благотворительными акциями, которые выполняются в сотрудничестве с госструктурами, которым и отводится доминирующая роль в реализации данных проектов.

Естественно, общественные организации инвалидов, не обладая другими информационными каналами, в современных условиях могут оказывать влияние только на тех людей с инвалидностью, которые состоят в данных организациях или выступают по отношению к ним в качестве клиентов.

Несомненно, общественные организации инвалидов имеют очень высокий потенциал влияния на самосознание людей с инвалидностью, на выбор ими в качестве оптимальной схемы взаимоотношений общества и инвалидов социальной модели инвалидности и, как следствие, на формирование здорового социального самочувствия.

Как известно, примером такой общественной организации является Всероссийское общество глухих (ВОГ). Это одна из самых старейших и многочисленных в России общественных организаций. Главной задачей ВОГ является защита прав и законных интересов граждан РФ с нарушениями слуха, их социальная реабилитация и интеграция в общество.

В центре внимания ВОГ – вопросы:

- реализации гражданских прав;
- доступности информации и различных услуг;
- получения образования и профессиональной подготовки;
- занятости и трудоустройства;
- качественного медицинского обслуживания и социального обеспечения;
- доступности объектов социальной и транспортной инфраструктуры, а также учреждений культуры [3].

Региональные отделения ВОГ имеются во всех субъектах Российской Федерации.

Как известно, данная организация тесно сотрудничает с Правительством РФ, Советом Федерации, Государственной Думой, а также с Фондом социального страхования (ФСС), Всероссийским обществом инвалидов (ВОИ), и различными фондами поддержки глухих людей.

Как видно из документов, в рамках общественной организации в руках ВОГ сконцентрировано максимальное количество партнеров и организаций, с которыми в процессе межведомственного взаимодействия, они стараются проводить специальные мероприятия, направленные на повышение уровня социальной интеграции и адаптации лиц с нарушением слуха в обществе.

Уместным будет отметить, что одним из благотворительных фондов, которые близко сотрудничают с государственными органами (Департамент труда и социальной защиты населения г. Москвы) и другими общественными организациями является Фонд «Социнтеграция», о котором уже упоминалось выше. К инновационному

проекту фонда относится про-ект «Интеграционные консультанты» [4].

К стати говоря, служба Интеграционных консультантов – это новая организационная форма взаимодействия специалистов органов государственной власти, государственных и иных учреждений и организаций, ра-ботающих в сфере адаптации и реабилитации инвалидов, и самих инва-ли-дов с тяжелыми ограничениями жизнедеятельности, обеспечивающая условия для обеспечения равного с другими категориями инвалидов до-ступа к медико-социальной реабилитации, поддержания и укрепления здо-ровья всех субъектов реабилитационного процесса (самих инвалидов, их законных представителей и членов семей).

Интересно замечание на этот счет заключается в том, что данный проект иллюстрирует комплексную помощь и обеспечение доступа инва-лидам, в том числе с нарушением слуха, членам их семей, к сфере здраво-охранения и услугами реабилитации.

Необходимо указать еще на один важный момент. К проектам данно-го фонда относятся «Трудоустройство молодых инвалидов», «Интеграци-онный клуб для семей, воспитывающих детей-инвалидов» и «Семья и мир» целью которого является содействие социальной интеграции детей-инвалидов, преодоление изолированности, доступная и эффективная соци-ально-психологическая поддержка, и сопровождение их семей в рамках работы семейного интеграционного клуба.

Продолжая разговор о проблеме социальной интеграции лиц с нарушением слуха, нельзя ни сказать о том, что АНО «Центр поддержки людей с проблемами слуха «Слышать вместе» предоставляет услуги в со-циальной сфере, сфере

культуры и иных сферах некоммерческой деятель-ности и социального предпринимательства [5].

Целью данного центра является:

- организация качественной поддержки людей с любыми проблемами слуха;
- благотворительные сборы для целевой адресной помощи;
- участие в грантовых программах для развития и реализации целе-вых программ.
- Подпрограмма данного фонда – «Интеграция в общество», которая включает в себя:
- подготовку и реализацию программ игровых, развивающих, инфор-мационных мероприятий совместно со специализированными творчески-ми, волонтерскими коллективами для детей с ОВЗ по слуху в возрасте от 1,5 до 17 лет;
- оказание дополнительной помощи в развитии активной речи, в уме-нии правильно пользоваться игрушками, слушать и понимать сказки, му-зыку;
- оценку достигнутых результатов, совместно со специалистами учре-ждений и расширение программы мероприятий дополнительными сред-ствами социальной реабилитации с учетом специфики заболеваний у от-дельных групп детей с ОВЗ;
- масштабирование и популяризацию опыта в других медицинских учреждениях России, специализирующихся на реабилитации детей с нарушениями слуха.

Другими словами, данная подпрограмма объясняется тем, что инте-грация в общество людей с нарушениями слуха будет эффективна, если государственная социальная политика будет учитывать не только потреб-ности и проблемы этих людей, но и такие вспомогательные инструменты, как СО НКО будут содействовать решению

данной проблемы [1].

Основная деятельность АНО «Слышать вместе» направлена на оказание системной помощи и поддержки людей с нарушениями слуха, путем использования накопленного опыта и применения эффективных методов и средств реабилитации комплексных нарушений функций слуха и речи.

Все изложенное выше убедительно говорит, что многие некоммерческие и общественные организации в своей деятельности основное внимание уделяют образовательной, трудовой и реабилитационной составляющей в оказании помощи инвалидам с нарушением слуха.

Литература:

1. Зайцев Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. – Саратов: Научная книга, 2019. – 255 с.
2. Судакова Т.Г., Полатики К.О. Проблема интеграции людей с ограниченными возможностями в общество // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по матер. XLIII междунар. науч.-практ. конф. - № 11(41). – Новосибирск: СибАК, 2014.
3. Всероссийское общество глухих. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://voinfo.ru/> (Дата обращения: 06.04.2023).
4. Фонд «Социнтеграция». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moscow-cointegration.ru/интеграционные-консультанты-2/> (Дата обращения: 06.04.2023).
5. Благотворительный фонд «Слышать вместе». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://слышатьвместе.рус/#advantages-screen> (Дата обращения: 06.04.2023).

Мельников Сергей Витальевич,
к.ист.н., доцент, доцент кафедры педагогического образования гуманитарного института
АНО ВО «Российский новый университет»

Особенности игровой деятельности старших дошкольников с ОНР

Аннотация: В статье выделяется несколько видов высших психических функций человека. И к этим функциям относится мышление, память, восприятие, внимание, а также безусловно речь. Значение такой психической функции как речь велико, именно речи отводится одна из главенствующих ролей в развитии человека. В работах большого количества исследователей указывается, что при недостаточном общении темп развития многих психических функций замедляется. У обучающихся с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений происходит задерживание развития психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их нарушения не дают возможности обеспечить процесс общения, а значит и не способствует развитию речемышлительной и познавательной деятельности, мешают овладению знаниями.

Ключевые слова: Роль; игра; общее нарушение речи у детей

Ulanova G.N.

Features of the game activity of older preschoolers with ONR.

Annotation: The article highlights several types of higher mental functions of a person. And these functions include thinking, memory, perception, attention, and also, of course, speech. The importance of such a mental function as speech is great, it is speech that is assigned one of the dominant roles in human development. In the works of a large number of researchers, it is indicated that with insufficient communication, the pace of development of many mental functions slows down. Students with general underdevelopment of speech against the background of systemic speech disorders have a delay in the development of mental processes and communication skills are not formed. Their violations do not make it possible to ensure the process of communication, and therefore does not contribute to the development of speech-thinking and cognitive activity, interfere with the acquisition of knowledge.

Keywords: Role; game; general speech disorder in children

Роль совместной игровой деятельности в развитии диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Диалогическая речь представляет собой определенную форму речи, которая является обменом высказываний и реплик, при этом влияющий на языковой

состав и восприятие. Возможности обучающихся, имеющих общее недоразвитие речи, коммуницируют в диалоге, владея низким уровнем диалогической общения. Обучающиеся с ОНР стараются отвечать действиями, а не словами. Так, они могут жестикулировать, комментировать действия (свои или сверстников), вообще ни к кому не обращаясь. Также имеются трудности в лексико-грамматическом строе при построении высказываний. Все это может быть также связано с трудностями понимания фонетического оформления высказывания. При этом диалог в определенной ситуации обучающимся с ОНР может быть воспринят гораздо проще, в отличие от отвлеченного. Ведущей деятельностью у дошкольного возраста является игра.

Такие исследователи, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. Д. Ушинский, утверждают, что для формирования психики обучающихся необходимо включать детей в игровую деятельность. Ж. Ж. Руссо отмечал в своих работах еще в 18 веке, что для того, чтобы понять обучающего, необходимо изучить его особенности игры: как он играет, как манипулирует предметами, какие обороты речи использует и т. д. Когда ребенок играет, появляются и различаются различные новые виды игровых форм деятельности. Для обучающихся старшего дошкольного возраста огромное значение имеют игры, связанные с активными словесными высказываниями. Однако при всей оригинальности разных типов игр, каждая из них имеет свои характерные особенности и общие признаки. Во первых, они являются прямым отражением окружающей действительности на основе самостоятельной деятельности обучающихся.

Во вторых, разнообразные игровые ситуации эмоционально насыщены, что приносит обучающимся радость и удовлетворение. Во время игры обучающиеся тренируются в использовании новоприобретенных слов: слово становится основным средством создания определенных образов, исполнения роли и развития сюжета. В конце дошкольного возраста используемые слова начинают приобретать новые различные значения: дети могут создавать целые эпизоды игры со словами. В игре со сверстниками обучающийся получает опыт взаимного понимания, приобретает опыт в объяснении своих поступков и действий, согласовывать свои действия и действия других участников игры. Обучающиеся с общим недоразвитием речи не в состоянии спонтанно вступить на путь развития речи в соответствии с этапами онтогенеза, который характерен для нормально развивающихся обучающихся. Чтобы преодолеть эту особенность, необходимы специально организованные действия на основе игровой деятельности, поскольку речь наиболее эффективно развивается в специально организованном игровом процессе. Особую роль в работе с обучающимися имеют театрализованные игры. Театр как один из видов игровой деятельности решает многие задачи, которые ставит программа дошкольного образовательного учреждения: от знакомства с социальными явлениями до формирования простейших математических знаний, от речевого развития до совершенствования общего физического состояния. Важно, чтобы в такой игровой деятельности обучающийся создавал свой маленький мир и чувствовал себя хозяином, творцом событий. Он контролирует действия персонажей и выстраивает с ними определенные отношения. Благодаря

этому обучающийся в процессе игры не должен молчать. С помощью собственного голоса или голоса персонажа ребенок рассказывает о событиях и переживаниях. Во время таких игр происходит интенсивное развитие речи, качественно и количественно обогащая свой лексикон, воображение, творческие способности ребенка, умение контролировать себя, удерживать внимание в соответствии с сюжетом, логикой и самостоятельностью мысли. При этом именно самостоятельная театральная деятельность служит интенсивному развитию речи и включает в себя не только действия обучающихся с кукольными фигурами или их собственные действия в ролях, но и литературную речевую деятельность (выбор тем, передачу знакомого содержания, сочинение, песни для персонажей, выступающих, танцующих и т. д.). При этом обучающиеся с ОНР – это, прежде всего, зрители: они не могут самостоятельно и полностью освоить творческий процесс, который так необходим для участия в театральных постановках. Речь педагога в данном случае служит определенным образцом. Дети смотрят, как педагог говорит, действуя за персонажа, демонстрируя при этом разные действия за героя. Постепенно детская творческая активность растет. Детям интересно, когда они не только говорят, но и ведут себя как герои сказок. Они стараются имитировать ролевые действия по-разному, наблюдают за действиями и словами других героев и все лучше и лучше играют свою роль. Дети в игровой форме воспроизводят образы своих героев, а также передают их основные характеристики: щедрость, доброту, отвагу, хитрость, жадность и др.

Таким образом стимулом для развития речи в таких играх являются

движение, эмоции, чувства. Они используют систему музыкально-моторных, рече-моторных и музыкально-речевых игр и упражнений. В процессе применения игр-инсценировок одновременно решаются несколько задач по развитию речи:

- происходит уточнение, обогащение и активизация словаря у обучающихся;

- происходит совершенствование грамматического строя речи;

- развиваются такие формы речи, как диалогическая и монологическая, воспитывается культура речевого общения;

- происходит развитие просодики (интонационная выразительность, плавность, темп, ритм);

- вырабатывается умение исполнять небольшие монологи и более развернутые диалоги между персонажами;

- развивается навык разыгрывать с персонажами действия с применением разнообразных движений (повороты туловища, головы, движения рук).

Когда обучающиеся изучают окружающий мир, они становятся активными участниками событий в жизни людей, животных, растений. Однако следует иметь в виду, что недостатки звукового произношения, недостаточно четкое восприятие звукового образа слов, ограниченный словарный запас, полное или частичное отсутствие грамматических форм, изменение темпа речи, ее беглости, а также нестабильность внимания, плохая память, трудности в восприятии речи характерны для обучающихся с ОНР.

Таким образом, использование игровых технологий в образовательной деятельности с обучающимися с ОНР

помогает эффективно решать задачи по обучению.
развитию диалогической формы речи и
значительно повышает качество

Литература:

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
2. Игры в логопедической работе с детьми. / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1987. – 144с.
3. Петрова Т.И., Петрова Е.С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. – М.: Школьная пресса, 2005.
4. Речевые игры и упражнения для дошкольников: кн. для воспитателей дет. сада и родителей / О.С. Ушакова, А.Г. Арушанова, Е.М. Струнина и др.; под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Просвещение: учеб. лит., 1996.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1989.
6. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224с

Уланова Галина Николаевна,
АНО ВО «Российский новый университет»

Дорошенко Оксана Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент. Заведующий кафедрой Специального
дефектологического образования АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: doroshenko_oksana@mail.ru

**Обновление содержания образования будущих педагогов как средство
улучшения его качества в вузе (на примере учебной дисциплины
«Театральная педагогика»)**

***Аннотация:** В статье рассмотрено обновление содержания вузовского образования как способ достижения улучшения его качества на примере учебной дисциплины «Театральная педагогика». Даны характеристики особенностей ее реализации в плане совершенствования процессов самоопределения и само развития личности студентов: понимание специфики театра как художественного отражения жизни; связь театральной педагогики с культурой и миром человека; «перевод» с обычного языка на язык сценический; метапредметность умений; необходимость применения интерактивных технологий в процессе освоения дисциплины; возможность постижения общегрупповых сильных эстетических эмоций; расширение репертуара эмоциональных состояний.*

***Ключевые слова:** качество образования; содержание образования; профессиональная компетентность педагога; подготовка; эстетические учебные дисциплины*

Yudina E.I.

**Updating the content of the education of future teachers as a means of
improving its quality at the university (on the example of the academic
discipline "Theatrical Pedagogy")**

***Annotation:** The article considers updating the content of university education as a way to improve its quality on the example of the academic discipline "Theatrical Pedagogy". Characteristics of the features of its implementation in terms of improving the processes of self-determination and self-development of the personality of students are given: understanding the specifics of the theater as an artistic reflection of life; connection of theatrical pedagogy with culture and the human world; "translation" from ordinary language into stage language; metasubjectivity of skills; the need to use interactive technologies in the process of mastering the discipline; the possibility of comprehending general group strong aesthetic emotions; expansion of the repertoire of emotional states.*

Keywords: *the quality of education; the content of education; the professional competence of the teacher; training; aesthetic academic disciplines*

В последнее время все отчетливее было видно, что высшая школа как институт социализации не полностью использует свой образовательный и общекультурный потенциал в плане таких важных функций, как человекотворческая. Это напрямую негативно сказывалось на процессах самоопределения, саморазвития личности студентов, что затрудняло и деформировало их профессионально-личностное становление и совершенствование. Особенно ярко данные процессы выделялись в ходе вузовской подготовки будущих педагогов, для которых собственная развитая личность играет роль важнейшего педагогического инструмента.

Еще в 1750-м году немецкий философ А.Баумгартен сформулировал два важнейших направления человеческого познания: логическое (рациональное) и эстетическое (чувственное). В рамках первого, считал ученый, протекает научное познание. Целью и спецификой второго, указывал он, является

освоение прекрасного. Введя в научный оборот термин «эстетика», А.Баумгартен сформулировал и назначение этой науки как вида такого чувственного познания, которое ведет к возникновению чувства прекрасного. Таким образом, становится возможным выявление закономерностей человеческой деятельности, связанной с созданием прекрасного. Особо важным ее типом ученый называл искусство [2].

Категория «эстетическое», введенная Баумгартеном, получила

активную дальнейшую разработку как в научной теории, так и в практике, в том числе образовательной. Поскольку в нашей молодой советской стране должны были быстро решаться задачи индустриализации и для этого требовались

технически подготовленные кадры, постольку традиционно и в современной образовательной теории и практике не сложилось гармонично-равноценного распределения освоения эстетического (чувственного) и логического (рационального). Акцент именно на последнем и предопределил смещение внимания в область важности интеллектуального развития, чем длительно и занималась отечественная психология.

Однако засилье технократического мышления, утилитарной алгоритмизации, коммерциализации в современных подходах к образованию стали приводить к обеднению и упрощению духовно-нравственных, аксиологических и эмоционально-творческих ресурсов педагогов - выпускников высшей школы.

На уровне школы общеобразовательной учебные предметы эстетического цикла были представлены в основном только в начальном звене, и при этом они получили негласный статус «второстепенных», «развлекательных».

Недостаточное изучение и понимание специфики бескорыстной эстетической эмоции стало порождать примитивизацию, вульгаризацию, опошление искусства для получения субъектами примитивного удовольствия сродни компьютерным играм, зрелищам,

порнографии и др. Тем самым задерживалось в своем культурном развитии и общество, утрачивая свои непреходящие духовные ценности.

При этом происходило рассогласование целей и качества вузовского образования. Так, рядом авторов качество образования усматривалось просто как степень достижения неких поставленных образовательных задач [10].

Другие же исследователи отмечали, что в категории качества образования образовательный результат достигается не только через объем знаний и умений, но и через уровни умственного, физического, эстетического, нравственного развития, «которого достигли обучающиеся в соответствии с поставленными целями обучения и воспитания» [7].

Для достижения должного качества образования как важной цели в приказе Минобрнауки России от 05.12.2014 N 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность» были приведены его критерии и показатели. В документе предложены такие показатели, как открытость и доступность информации об образовательной организации, комфортность условий осуществления образовательной деятельности, компетентность работников образовательной организации и удовлетворенность качеством образования всех субъектов образовательного процесса.

Существующая в образовании доминирующая парадигма не случайно подвергалась рассмотрению в педагогической литературе с точки зрения объективной необходимости

обновления содержания вузовского образования за счет его гуманизации, постановки в центр образовательного процесса целостного человека и мира человека [3]. Множество исследователей признавали правильным такое обновление содержания образования в высшей школе, которое прежде всего связано с человеческим в человеке, и только потом с конкретными утилитарными нуждами экономики, политики, права, производства, науки и других отраслей [8], [9].

Особенно значимым данное обновление усматривалось для вузовской подготовки будущих педагогов [12].

В этом плане нельзя не признать успешным такой шаг вперед в процессе обновления содержания и улучшения качества вузовского образования будущих педагогов, как введение в учебные планы направления подготовки «Педагогическое образование» дисциплины «Театральная педагогика». Учебные дисциплины, связанные с искусством и творчеством, достаточно редки в учебном плане будущих педагогов и чаще нацелены на освоение технологического (методического) их концепта, нежели на собственно саморазвитие личности студентов. Однако эта дисциплина вполне вписывается в те гуманистические параметры необходимого уровня целостного личностного развития будущих педагогов, о котором уже шла речь.

Во-первых, по сравнению с этой ни одна из вузовских общенаучных дисциплин не обладает возможностью вызывать яркие эстетические эмоции, природа которых бескорыстна; ни одна не ведет к достижению катарсиса. Во-вторых, важен сам предмет театрального искусства, который, как указывает Ю.М. Барбой, есть «жизненные отношения

человека, его социальной роли и общества» [1].

Освоение данной дисциплины студентами имело свои особенности.

Прежде всего они были связаны с пониманием специфики театра. Как известно, театр (от греческого «театрион» - места для зрелищ) является зрелищным видом искусства, синтезирующим в себе различные другие виды искусства (литературу, музыку, хореографию, вокал, изобразительное искусство и др.). Театр есть вид искусства, в основе которого лежит художественное отражение жизни, осуществляемое средствами драматического или иного художественного действия актеров перед зрителями.

Данная специфика заявляла о себе тем, что преподавание этой дисциплины должно было осуществляться не традиционно принятыми, а прежде всего интерактивными образовательными технологиями, созвучными творческому содержанию дисциплины и ориентированными на постижение мира человека. Это своеобразие прямо связано с такой особенностью театрального искусства, как его связь с обществом, культурой, психологией.

«Будучи частью культуры и частью общественной жизни, театр в то же время является социальным институтом... - утверждает Б. Н. Кудрявцев. – Социальный институт искусства выполняет те же функции, что и другие

социальные институты... Все они служат своеобразной прослойкой между культурой общности и общественной жизнью. В культуре содержатся все правила, регулирующие общественную жизнь...» [4]. При этом спектакль становится особым действием, разыгранным в пространстве сцены; это же и особое образное мышление, и то, что

развивает данный тип нелинейного мышления.

В основе театрального представления лежит текст. Чаще всего это

драматическая пьеса. Действуя на сцене, актеры озвучивают этот текст от лица своих героев. Даже в том случае, где слово как таковое отсутствует, имеется сценарий, как, например, в пантомиме. В балете применяется либретто –

описание драматического действия, которое герои отображают под музыку хореографическими средствами. В процессе работы над спектаклем происходит своеобразный перевод с одного языка на другой – а именно, язык литературный «переводится» на язык сценический. Не секрет, что эстетически неразвитой личности малодоступен подобный «перевод», поскольку здесь требуется раскрытие и освоение не того, что прямо лежит на поверхности воспринимаемого, а того, что глубинно, сокровенно, символично.

Другая особенность рассматриваемой учебной дисциплины связана с тем, что она выступает средством формирования метапредметных умений, например, в сфере социализации. Социальная роль есть модель поведения, которой студент овладевает в контексте своей театральной роли. Расширение репертуара социальных ролей полезно не только для профессионально-педагогического становления, но и для личностного самопознания, саморазвития будущего педагога. Такое наращивание социального и личностного потенциала позволяет формировать человека, умеющего действовать не только по образцу, но и самостоятельно, творчески, обнажая и задействуя глубины собственной личности.

Следующая особенность освоения

дисциплины «Театральная педагогика» связана с получением больших объемов эмоционально окрашенной

информации о человеке из драматургических источников, что позволяет и анализировать, и интериоризировать ее, отождествляя себя с героями пьес, постановок, сценок. Подобное личностное обогащение за счет расширения репертуара поведения и эмоциональных состояний дает возможность легче экспериментировать, делать выводы, принимать решения, т.е. готовить себя к работе и свободной жизни в условиях многозадачности в информационном обществе. Близкая к рассмотренной следующая особенность освоения дисциплины проистекает из ее возможности создавать мощное общее эмоциональное состояние участников, позволяющее воедино и ярко переживать его как коллективное (групповое).

Как показывает проведенный анализ, качество вузовского образования за счет обновления его содержания многомерно совершенствуется. Поскольку одним из важнейших показателей качества выступает компетентность педагога, необходимо рассмотреть и это понятие.

В научных исследованиях профессиональная компетентность трактуется как некое социальное требование к педагогу в выполнении им системы образовательных задач, т.е. «совокупность социально-профессиональных и социально-статусных компетенций» [6]. В структуру профессиональной компетентности педагога включен целый комплекс компетенций [5].

Под компетенцией С.Г. Молчанов понимает системное знание об объекте, возможных способах работы в форме умений и навыков, а также реальные действия и поступки как необходимые и

достаточные способы деятельности и поведения [5]. Основу профессионально-педагогической компетентности составляют группы социально-профессиональных и социально-статусных компетенций. Они дифференцируются потому, что в число обязанностей педагога входит не только включение детей в процесс обучения, но и развитие их личностей, обеспечение должного уровня их социализированности.

По мнению С.Г.Молчанова, от педагога требуется реализация таких компетенций: для обеспечения содержания образования - предметных; для реализации содержания обучения – дидактических; для осуществления контрольно-измерительных мероприятий – диагностических; для создания материально-технического оснащения — технико-технологических, включая компьютерные; для реализации методического обеспечения – методических [5].

В то же время выделяется отдельная группа из социальных (или социально-статусных) и образовательных компетенций. Если социальные (или социально-статусные) направлены на достижение социализированности учающихся, то образовательные - на достижение усвоения школьниками содержания образования [11].

Из этого следует, что обеспечение совершенствования качества вузовского образования требует создания эффективной многосторонней системы, гарантирующей достижение одного из важнейших средств улучшения качества образования – профессиональной компетентности педагога. Именно она, имея в своей основе целостно развитую личность, приводит образовательный процесс в соответствие с поставленными целями образовательной

организации.

Профессиональная компетентность педагога представляет собой рассмотренный выше комплекс компетенций, подлежащих обязательному формированию разнообразными средствами, в том числе наиболее успешно - при освоении учебных дисциплин художественно-эстетического цикла. Применяя научные выкладки М.В. Черникова и Л.В. Перевозчиковой о роли эстетического в достижении эффективности деятельности человека, можно доказать и достижение должного уровня эффективности в педагогической деятельности будущего учителя.

Организуя свою деятельность, педагог, как и другой человек, опирается на модель настоящего (МН), модель вероятностного будущего (МВБ) и модель потребного ему будущего (МПБ). На уровне МН педагог просто фиксирует картину мира в данный момент. На уровне МВБ педагог проецирует некие объективно возможные с его точки зрения вероятности в будущее своей МН. На уровне МПБ педагог проецирует в будущее своей МН не то, что является объективно возможным, а то, что является интересным и желательным для него самого [10].

Эстетическая эмоция практически всегда приносит удовольствие. В

рассмотренном случае удовольствием для педагога является реакция на сближение его моделей МПБ и МВБ в профессиональной деятельности. Это удовольствие сигнализирует, что поставленная с педагогическими целями задача приближения друг к другу МПБ и МВБ выполняется (или выполнена) успешно. То же самое происходит в момент приобщения педагога к искусству [10, с.74].

Искусство производит виртуальные миры, символические

образы. Расшифровывая их, подготовленный к этой деятельности реципиент всегда получает удовольствие как проявление эстетической эмоции. В случае, когда реципиент не является подготовленным, у него возникают скука, раздражение. Механизм и условия возникновения эстетической эмоции прямо вписываются в процесс организации и функционирования эмоциональной сферы. Однако – и это весьма ценно для педагога - эстетическая эмоция может возникать не только в ответ на восприятие произведения искусства, но и при восприятии прекрасного, возвышенного, героического, трагического, комического и др. в окружающем, в том числе в образовательном процессе при работе с детьми.

Произведенный выше анализ доказывает, что личность будущего педагога, получающая эстетическое образование, гораздо богаче, нежели при вузовской подготовке с преобладанием рационально-логического компонента; ее профессиональная компетентность выше и разностороннее. Будучи сформированными, компетенции педагога совокупно позволяют системно и эффективно решать задачи профессиональной деятельности, приближая качество образовательного процесса в образовательной организации ко все более совершенному уровню.

Таким образом, совершенствование отбора содержания образования в вузе, ориентированное на человеческое и мир человека, прямо влияет на улучшение качества такого образования. Профессиональная компетентность будущего педагога, имеющая в своей основе опору на его целостную личность и представляя собой комплекс разнообразных компетенций, исключительно приоритетно

формируется при устранении социэкономических профессий искусственно возникшего многообразия возникающих рассогласования между логическим профессионально-педагогическими задачами (рациональным) и эстетическим требуется достижение в вузе системного и гармоничного соответствия содержания и качества образования. Для решения будущими педагогами как представителями группы

Литература:

1. Барбой Ю.М. Предмет театрального искусства, с. 204-214 // Введение в театроведение / сост. и отв. редактор Ю.М. Барбой. – СПб: изд-во С-П академии театрального искусства, 2011. 366 с.
2. Баумгартен А. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. Т.2. – М.: 1964.
3. Ильинский И.М. Образовательная революция. – М.: изд-во московской соц-гуманитарной академии. – М.: 2002.
4. Кудрявцев Б.Н. Театр как социальный институт, с. 179-194 // Введение в театроведение / сост. и отв. редактор Ю.М. Барбой. – СПб: изд-во С-П академии театрального искусства, 2011. 366 с.
5. Молчанов С. Г., Садыкова Т. Н. Основания для построения теории профессионально-педагогической компетентности // Социум и власть. 2018. № 1 (69). С. 113–126.
6. Панфилова О. И. Понятие «профессиональная компетентность» и различные подходы к изучению феномена данного понятия // Инновационные педагогические технологии: материалы V Междунар. науч. конф., октябрь 2016. Казань : Бук, 2016. С. 3 - 6.
7. Профессиональная деятельность педагога: новые подходы и решения : коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова [и др.]. Ульяновск: Зебра, 2017. 287 с.
8. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепции, технологии. - Волгоград: 1994.
9. Ситаров В.А., Шутенко А.И. Содержание образования в контексте личностного измерения вузовской подготовки // Знание. Понимание. Умение. 2012 N4, с.234-241.
10. Черников М.В., Перевозчикова Л.С., Авдеенко Е.В. Анализ эстетической эмоции. НОМОТНЕТІКА: Философия. Социология. Право. 46 (1). с. 70-80.
11. Шишов С. Е., Кальней В. А., Гирба Е. Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: монография. М. : ИНФРА-М, 2018. 205 с.
12. Юдина Е.И. Духовное развитие личности будущего учителя в условиях гуманизации высшего образования // Высшее образование сегодня, 2021 № 3, с.51-54.

Юдина Елена Ивановна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

E-mail: yudina.ele@yandex.ru

Амплеева Е.Г., Минязова Е.Р., Подымов Н.А., Подымова Л.С.,
Головятенко Т.А.

Содержание и условия реализации персонализации образовательного процесса: к проблеме исследования

Аннотация: В статье анализируются две взаимосвязанные проблемы: персонализированное обучение в условиях проектирования многофункционального трансформируемого образовательного пространства и профессиональная подготовка педагогов к использованию технологий персонализированного обучения в многофункциональном трансформируемом образовательном пространстве.

Ключевые слова: персонализация; образовательный процесс; многофункциональное; трансформируемое образовательное пространство; содержание образования; рефлексивность; индивидуализированный маршрут

Ampleeva E.G., Minyazova E.R., Podymov N.A., Podymova L.S.,
Golovyatenko T.A.

The content and conditions for the implementation of the personalization of the educational process: to the problem of research

Annotation: The article analyzes two interrelated problems: personalized learning in the conditions of designing a multifunctional transformable educational space and professional training of teachers to use personalized learning technologies in a multifunctional transformable educational space.

Keywords: personalization; educational process; multifunctional, transformable educational space; educational content; reflexivity; design conditions; an individualized route

Современные условия и перспективы развития системы образования в России требуют постоянного поиска и разработки конструктивных, целесообразных и эффективных решений, обеспечивающих гармонизацию и творческое совершенствование личности в постоянно изменяющемся окружающем мире.

Важными образовательными

задачами XXI века становятся формирование панорамной картины мира, адекватного отношения к себе и другим людям, будущему, культуре, природе. Решению этих задач, во многом, будет способствовать реализация в образовательном процессе персонализированного обучения, позволяющего осуществить перевод обучаемого в личностную позицию, т. е. в

позицию субъекта учебной деятельности и сопряженных с ней ведущих сфер жизнедеятельности (познавательной, информационной, научно-инновационной, социальной, культурной, управленческой, досуговой и т.д.).

Актуальность исследования обусловлена динамикой системных изменений, происходящих в профессионально-педагогической деятельности учителя и необходимостью быстрого реагирования со стороны педагогического сообщества на данные изменения, что приводит к необходимости в непрерывном личностном и профессиональном росте и повышении профессиональной компетентности педагогов. Одной из задач, обозначенных в «Стратегии развития непрерывного педагогического образования в Российской Федерации до 2030 года» является разработка современной научной, проектной, институциональной и информационно-образовательной инфраструктуры непрерывного педагогического образования, обеспечивающей высокую эффективность, мобильность, адаптивность и инновационный потенциал подготовки и повышения квалификации педагогов, а также постоянное обновление содержания и технологий непрерывного педагогического образования в связи с актуальными и перспективными требованиями, развитием информационно-образовательной среды, современных социально-гуманитарных технологий.

Развитие индивидуализированных маршрутов педагогов как сферы личностного выбора, персонализация обучения сегодня являются также одной из приоритетных задач российского образования, поскольку акцент в педагогическом процессе все больше

смещается в сторону учащегося, развития его способностей и талантов, удовлетворения индивидуальных потребностей в обучении в соответствии с личностными особенностями.

Создание особой среды по проектированию многофункционального трансформируемого образовательного пространства способно стать ресурсом для изменения подходов к обучению, укреплению ценностных оснований педагогической деятельности, превращению образовательных практик в смысловой центр развития социально-гуманитарного знания в XXI веке.

Многофункциональное образовательное пространство в первую очередь осмысливается учителями как место, где педагог может реализовать свои потребности в рамках повышения профессионального мастерства, получить удовольствие от проведения занятий и улучшить свои компетенции, место доступное для саморазвития и развития детских творческих инициатив.

Многофункциональное образовательное пространство также для учителей выступает как база для поддержки их психологического благополучия, мотивации, инициатив и решений для работы с учениками. Следует отметить, что такое пространство выступает как особая форма свободы и творчества для учеников, которая проявляется через возможность креативно подходить к процессу обучения и выражать эмоции в разных формах взаимодействия.

Проектируя в образовательном пространстве возможности для персонализации обучения, можно расширить диапазон методов и форм преподавания, обучить педагогов использованию инновационных образовательных технологий обучения, созданию интегрированных сценариев

занятий, трансформированию образовательного пространства под различные педагогические задачи, организации занятий на основе динамики индивидуальных достижений.

Теоретические подходы позволяют выстроить целевую конструкцию персонализации образовательного процесса в образовательной организации, которая включает в себя три взаимосвязанных компонента:

- развитие ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно-значимого и отвечающего культуре образа «Я». В данный компонент включаются личностные цели, стандарты, принципы, ожидания и убеждения относительно своего «Я», своих возможностей относительно требований социума, профессиональных норм;

- расширение сферы «Я - компетентностей» обучаемого, т.е. тех его личностных образований, интегрирующих в единое целое знания, умения и понимание, его способность к творчеству в определенной области человеческого опыта;

- развитие внутренней ответственности как внутренней подотчетности обучаемого за всё, что он делает, чему обучается. Этот компонент означает развитие авторской позиции обучающихся в образовательном процессе и их сопричастности не только к своему делу, учебе, но и к социуму, культуре, к миру в целом.

Анализ практической реализации персонализированного подхода в обучении показывает, что в качестве ведущих педагогических условий, обеспечивающих эффективность образовательного процесса в школе, выступают следующие:

- перестройка содержания образования на основе принципов обобщенности и фундаментальности

знаний, смысловой направленности и проблемности содержания обучения, открытости, альтернативности и конструктивности знаний, гуманизации содержания образования, а также принципов гибкости, вариативности и научно - исследовательской ориентации содержания образования;

- развитие и расширение образовательных коммуникаций в соответствии с принципами их доступности и интерактивности, сензитивности, адресности, избыточности, разносторонности, интегрированности, обновляемости;

- персонализация деятельности преподавателя в логике построения им авторской педагогической системы, основанной на развитом плане его профессионального самосознания и воплощающейся в практике профессионально- педагогического сотрудничества с обучающимися в образовательном процессе школы.

Реализация

персонализированного образовательного процесса предъявляет повышенные требования к технологиям обучения, которые должны обеспечивать:

- вариативность моделирования многофункционального трансформируемого образовательного пространства;

- дидактическое, организационно-методическое и информационное сопровождение, которые направлены на развитие субъектной позиции школьников непосредственно в процессе обучения;

- развитие обучающихся в качестве субъектов исследовательской, социальной, культурной, досуговой, управленческой деятельности, а также деятельности по самопознанию.

Главным критерием, обеспечивающим эффективную работу по

организации персонализированного обучения, по мнению авторов, будет являться организация процесса подготовки педагогов к деятельности в многофункциональном образовательном пространстве. Такая подготовка предполагает формирование: навыков проектирования (создание многофункциональных моделей образовательного пространства с учетом индивидуальных особенностей школьников); диалогичности (интенсивного обмена мыслями, идеями, позициями участников педагогического процесса, возможность субъект-субъектного общения и взаимодействия по разработке различных вариантов использования пространства); рефлексивности (обеспечение обратной связи всем участникам педагогического взаимодействия о текущем состоянии и изменениях, происходящих с ними в процессе и результате взаимодействия); сотрудничества (возможности передачи части образовательных функций самим обучаемым, их авторское включение в педагогический процесс на правах

партнеров по совместному конструированию и обеспечению этого процесса).

Таким образом, в исследовании анализируются две взаимосвязанные проблемы: персонализированное обучение в условиях проектирования многофункционального трансформируемого образовательного пространства и профессиональная подготовка педагогов к использованию технологий персонализированного обучения в многофункциональном трансформируемом образовательном пространстве.

Анализ обозначенных проблем в теории и практике школьного образования выявляет существующие объективные противоречия между необходимым и реальным уровнем теоретической и практической разработанности основ персонализированного образовательного процесса в условиях многофункционального образовательного пространства.

Литература:

1. Грачёв В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе. Автореф. дис. докт. пед. наук. – М., 2007.
2. Кондратенко Б.А. Персонализация профессионального обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий: диссер...канд.пед.наук. – Калининград, 2015. с. 13.
3. Конобеев А.В., Юхимук Я.А., В .Д. Войцеховская В.Д, Шчекич М. Персонализация как подход к обучению //Дискурс профессиональной коммуникации № 2-3, 2020.
4. Минязова Е.Р. Роль учителей в персонализированном обучении// Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Э.А. Пирмагомедовой. Москва, 2022. Издательство: ООО "Парнас" (Москва). – С.562-568.
5. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы: методическое пособие / Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина, С.А. Янкевич; под редакцией члена-корреспондента РАО Е.И. Казаковой. – Москва, 2020. URL: <https://vbudushee.ru/upload/lib/%D0%9F%D0%9C%D0%9E.pdf> (дата обращения: 08.12.2020).

6. Рождение персонального образования: от Концепции развития дополнительного образования детей к воплощению в жизнь / под ред. И.В. Абанкиной, С.Г. Косарецкого, И.Н. Поповой. – М.: Федеральный институт развития образования, 2015. – С.11].
7. Подымова Л.С. Головятенко Т.А. Организация персонифицированного образовательного пространства как проблема//Высшее образование сегодня. – 2020. – № 1. С.29.

Амплеева Елизавета Геннадьевна,

Аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: priemnay_dekana@mail.ru

Минязова Елена Рабильевна,

Аспирант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: er.minyazova@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0001-8570-5285

Подымов Николай Анатольевич,

доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: pod_na@mail.ru

Подымова Людмила Степановна,

д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

e-mail: ls.podymova@mpgu.su

ORCID ID: 0000-0001-6339-9248

Головятенко Татьяна Альбертовна,

заведующий кафедрой педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: tagolovyatenko62@gmail.com

Аносова Т.А.

Особенности организации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация: В статье рассматривается вопрос организации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. По мнению автора, образовательная среда в учреждениях дополнительного образования детей должна быть содержательно-насыщенной, структурированной, трансформируемой, полифункциональной, доступной и безопасной.

Ключевые слова: обучение; здоровые дети; дети с ОВЗ; дети-инвалиды; дополнительное образование детей; инклюзия

Anosova T.A.

Features of the organization of the learning process for children with disabilities

Annotation: The article deals with the organization of the learning process for children with disabilities. According to the author, the educational environment in institutions of additional education of children should be rich in content, structured, transformable, multifunctional, accessible and safe.

Keywords: education; healthy children; children with disabilities; children with disabilities; additional education of children; inclusion

Дети с особенностями развития всегда были в обществе, только отношения к ним было различное от агрессивного и нетерпимого до принятия их обществом, первых попыток обучения и внедрения инклюзии на всех уровнях государственного образования. Каждый гражданин РФ имеет право на образование, так написано в 43 статье Конституции РФ [1]. Поэтому у любого ребёнка есть возможность получить образование, но так было не всегда. Можно выделить шесть исторических этапов в образовании лиц с ОВЗ:

1. Зарождение всеобщего обучения (IV–VI вв.): свободные граждане получают обучение; в обществе инвалиды вызывают страх и презрение. В России: семейное образование, основанное на народной педагогике.

2. Развитие общего образования (VI–X вв.): процесс становления общего образования; в обществе идёт процесс принятия инвалидов и попытки их обучения. В России: обучения при монастырях и церквях; призрение инвалидов в религиозных учреждениях.

3. Начало становления специального образования (XI–XVII вв.): расхождение высшего образования и специального образования лиц, страдающих психическими расстройствами и лиц с нарушениями слуха, зрения. В России (XI–XII вв.): развитие общего образования; признание инвалидов на государственном уровне.

4. Развитие системы специального обучения (XVIII–XIX вв.): развитие специального образования и появление первых правовых актов. В России: дети с психофизическими отклонениями могут обучаться в интегрированной школе, первые методические подходы обучения таких детей.

5. Развитие интегрированного образования и переход к инклюзии (XX в.): развитие интегрированного образования и переход к инклюзивному образованию; расширение числа лиц, имеющих возможность получить образование. В России: появление интегрированного образования и переход к инклюзивному образованию, появление методов специального образования.

6. Развитие инклюзивного образования (XXI в.): развитие инклюзивного образования и его различных форм. В России: внедрения инклюзии на всех уровнях государственного образования [3, с. 8; 21].

На современном этапе инклюзивное образования понимается, как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [7]. В инклюзивном образовании совместно обучаются: 1) здоровые дети – дети, не имеющие патологий в физическом, психологическом и эмоциональном развитии; 2) дети с ОВЗ – «физическое

лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [7]; 3) дети-инвалиды – «лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты; признание лица инвалидом осуществляется федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы (МСЭ)» [6].

Инклюзивное образование, строится на следующих основных принципах: 1) каждый человек – ценность не зависимо от способностей и достижений; 2) каждый человек способен чувствовать и думать; 3) каждый человек имеет право слышать, слушать и быть услышанным; 4) все люди нуждаются друг в друге; 5) образование является подлинным, если оно существует в контексте реальных взаимоотношений; 6) всем нужна поддержка и дружба; 7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; 8) многообразие развивает все стороны жизни человека [4, с. 35]. Для создания доступного и комфортного образования для лиц с ОВЗ необходимо преодолеть некоторые группы барьеров: архитектурные; организационно-правовые; финансовые; когнитивные; информационные; технические и технологические; социально-психологические и др. [2, с. 22].

Вследствие чего наиболее целесообразно, на наш взгляд, инклюзивное образование

организовывать в учреждениях дополнительного образования детей, т.к. дополнительное образование детей имеет ряд преимуществ перед другими уровнями образования: 1) удовлетворение образовательных потребностей детей, их интересов и интересов их родителей, не реализованных в рамках основного образования; 2) компенсация недостатка внимания; 3) творческая деятельность, поднимающая статус детей в детской среде; 4) разнообразие форм, методов, методик, принципов, технологий организации процесса развития, воспитания и обучения детей; 5) благоприятный психологический климат; 6) добровольность посещения; 7) субъект-субъектный подход; 8) успешная социализация; 9) оценка результатов

детей с их собственными результатами, что неизменно ставит ребёнка в ситуацию успеха 10) помощь в профессиональном самоопределении и др. [9, с. 86].

Модель инклюзивного образования нами представлена на рис. 1. Важно, чтобы в нашем обществе было толерантное восприятие и отношение к ребёнку с ОВЗ и ребёнку-инвалиду всех субъектов образовательного процесса. С целью социализации здоровых детей, детей с ОВЗ и детей-инвалидов необходимо создавать образовательную среду, в которой каждый ребёнок чувствовал себя комфортно и не мешал в процессе обучения, развития и воспитания другим детям. Именно этим требованиям и отвечают учреждения дополнительного образования детей.

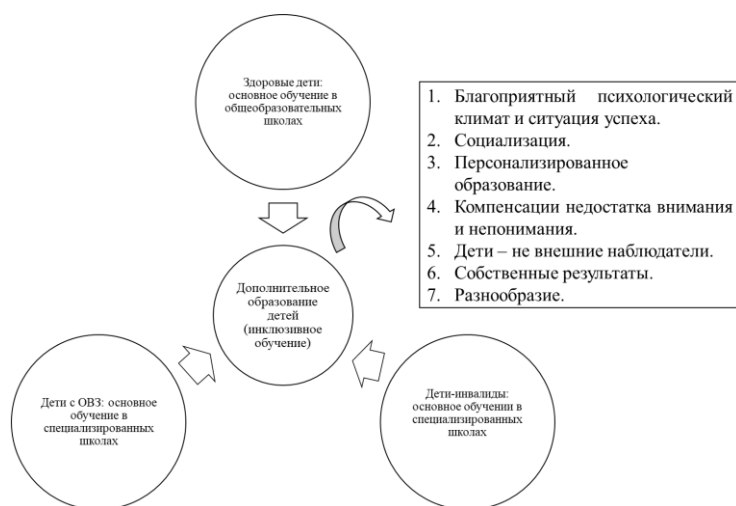


Рис. 1. Модель инклюзивного образования

Данная образовательная среда решает несколько задач: 1) адаптационную – адаптирует детей с ОВЗ и детей-инвалидов к обществу, а общество к таким детям без стресса и навязывания; 2) развивающую – формирует у детей психологическую готовность к успешному обучению, воспитанию и развитию; 3) образовательную – способствует приобретению обучающимися знаний, умений и

навыков, которыми они могут воспользоваться в реальной жизни; 4) воспитательную – формирует мотивы учебной деятельности и усвоение системы нравственных норм; 5) стимулирующую – стимулирует детей к активности, самостоятельности, ответственности; 6) коммуникативную – помогает преодолевать барьер в общении и развивает коммуникативные навыки; 7) творческую – помогает в создании чего-то нового и необычного; 8) игровую –

способствует развитию знаний, умений и навыков в импровизационных условиях; 9) досуговую – организует интересное и полезное времяпрепровождение детей свободное от обязательных и необходимых дел; 10) задача сохранения психологического здоровья и благополучия. Образовательная среда в учреждениях дополнительного образования детей должна быть содержательно-насыщенной, структурированной, трансформируемой, полифункциональной, доступной и безопасной [5, с. 38].

Особенности организации процесса обучения детей с ОВЗ в учреждениях дополнительного образования будут сводиться к: 1) безопасности, доступности и равенству в обучении всех субъектов образовательного процесса; 2) учёту особенностей, способностей, возможностей и интересов всех детей; 3) использованию разнообразия форм, методов, методик, принципов, технологий организации процесса развития, воспитания и обучения детей; 4) рациональному использованию коллективных и индивидуальных форм обучения; 5) стремлению к качеству, а не количеству в любых параметрах образовательного процесса; 6) организации не только обучения, но и спортивной, игровой, практико-ориентированной, социально-ориентированной, духовно-нравственной, культурно-эстетической, виртуальной, досуговой деятельности и отдыха [8]; 7) открытости и понятности процесса обучения для всех его участников; 8) совместной, продуманной деятельности всех институтов социализации; 9) субъективизации пространства; 10) наличию частной, полу-

приватной, общественной территории и поверхностей для общения и творчества в учреждениях дополнительного образования детей.

В заключение нужно отметить, что модель инклюзивного образования в учреждениях дополнительного образования детей имеет следующие возможности:

1. По-настоящему благоприятный психологический климат в коллективе, способствующий созданию ситуации успеха для каждого ребёнка.
2. Социализация всех субъектов образовательного процесса с учётом их особенностей, способностей, возможностей и интересов.
3. Персонализированное образование для каждого ребёнка без ущерба для других детей.
4. Компенсации недостатка внимания и непонимания, которое ребёнок может испытывать в обществе, школе, семье.
5. Дети не являются внешними наблюдателями, они реально действуют в живом процессе развития, воспитания, обучения, общения, труда и познания, что обеспечивает им приобретение новых и совершенствование уже имеющихся знаний, умений, навыков и социального опыта.
6. Сравнение результатов ребёнка с его собственными результатами, что способствует их самостоятельности, активности, ответственности, не боязни делать ошибки и справлять их.
7. Использование огромного разнообразия форм, методов, методик, принципов, технологий организации процесса развития, воспитания и обучения детей.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/constitution/item#chapter2> (дата обращения: 04.04.2023).
2. Левшунова, Ж.А. Инклюзивное образование: учеб. пособие / Ж.А. Левшунова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. – 114 с.
3. Михальчи, Е.В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов / Е.В. Михальчи. – М.: Юрайт, 2023. – 177 с. – (Высшее образование).
4. Морозов, А.В. Проблемы и реалии развития инклюзивного образования в современной высшей школе // Учиться и жить вместе: современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы Международной научно-практической конференции ЮНЕСКО / под ред. проф. Н.М. Прусс, проф. Ф.Г. Мухаметзяновой. – Казань: ТИСБИ, 2014. – С. 31–39.
5. Теория и технология инклюзивного образования: учебно-методическое пособие для студентов высш. учеб. заведений / Л.А. Полуянова, У.В. Колотилова. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2021. – 60 с.
6. Федеральный закон от 24.11.1995 №181-ФЗ (ред. от 28.12.2022) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/63d0c595ab5abe23f1011a3719970dfaf665ce0c/ (дата обращения: 04.04.2023).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 NN273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 04.04.2023).
8. Ширяева, В.В. Программно-учебный модуль «Планирование мер по социально-педагогической поддержке обучающихся в процессе социализации». Текстовые и графические материалы [Электронное издание] / В.В. Ширяева. М.: Академия, 2022. Режим доступа: https://academia-moscow.ru/e_learning/se0-3-5/ (СЭО «Академия-Медиа»).
9. Ширяева, В.В. Специфика профессиональной деятельности педагога дополнительного образования / В.В. Ширяева // Подготовка кадров для сферы дополнительного образования детей: материалы III Всероссийской научно-практической заочной интернет-конференции / под ред. проф. А.В. Золотаревой. Ярославль: ЯГПУ, 2013. – С. 85–89.

Аносова Татьяна Александровна,
аспирант кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский новый университет», г. Москва, Российская Федерация
ORCID: 0000-0003-3297-9762
E-mail: t-3985853@yandex.ru

Исторические этапы развития юннатского движения в России как предтечи дополнительного экологического образования (на примере первой Московской биостанции)

Аннотация: В статье рассматриваются основные исторические этапы становления и развития первой Московской Биостанции и юннатского движения в нашей стране, положивших начало системе дополнительного экологического образования с начала XX века, когда оно приобретает официальный статус, до современности. Описывается их неразрывная связь с образовательной средой. Приводятся и анализируются статистические данные по некоторым показателям, характеризующие уровень развития рассматриваемого направления дополнительного образования в тот или иной временной период.

Ключевые слова: дополнительное экологическое образование; юннатское движение; развитие образования; дополнительное образование

Gantsovkiy V.A.

Historical stages of the development of the Yunnatsky movement in Russia as a forerunner of additional environmental education (on the example of the first Moscow biostation)

Annotation: The article considers the main historical stages of formation and development of the first Moscow Biostation and the junnat movement in our country, which laid the foundation of supplementary environmental education, from the early XX century, when it acquires an official status, to the present day. Their inextricable link in the educational environment is described. Statistical data on some indicators characterizing the development of the considered direction of additional education in a certain period are given and analysed.

Keywords: supplementary environmental education; junat movement; educational development; supplementary education

В первые же годы Советской власти государство усиливало управление развитием системы внешкольного (впоследствии – дополнительного) образования. Теперь оно становится более централизованным. В этот период

проходит масштабная реформа образования. Основной ее ориентир направлен на сближение теоретической и практической частей обучения. Так как перед руководством страны стояла задача сделать внешкольное образование

максимально доступным для всех слоев населения и охватить им как можно больше учебных направлений, у молодого поколения появляются возможности развить свой творческий потенциал и лучше познать окружающий мир в ходе обучения.

В результате, в 1918 году в России появляется, как прародитель экологического образования, юннатское движение, которое, в свою очередь, берет свое начало с открытия в Москве Биологической станции любителей природы Сокольнического районного Совета рабочих и крестьянских депутатов (с 1920 года Биологическая станция юных любителей природы имени К.А. Тимирязева) [4].

Это стало самым 1-м этапом развития юннатского движения в тогдашнем внешкольном образовании. Имеет смысл в неразрывной связи рассматривать этапы ее развития с историей натуралистического образования в нашей стране. У истоков создания станции стояли депутат коммунист Иван Васильевич Русаков и

педагог – биолог Борис Васильевич Всесвятский. Знаковость этого события заключается в том, что это было «первое государственное внешкольное учреждение... положившее начало государственной системе внешкольного (дополнительного) образования детей» [3]. Именно поэтому можно сказать, что официально государственному внешкольному образованию в целом, и экологическому, в частности, в этом году исполняется 105 лет. На протяжении всей своей последующей истории деятельность юннатского движения была неразрывно связана с Московской биостанцией.

Первыми воспитанниками станции стали дети от 10 до 15 лет. Их было не более 20 человек и проблемой начального этапа обучения стал разный уровень подготовки учеников. Для ее решения всех их разделили на младшую и старшую группы в зависимости от возраста и образованности.

В таблице 1 приведен перечень преподаваемых предметов и сформированных кружков на станции в первые годы ее существования.

Таблица 1 — Преподаваемые предметы и сформированные кружки на Станции юных любителей природы с 1918 по 1924 годы [5].

Общеобразовательные предметы	Специализированные предметы	Кружки
Русский язык	Анатомия животных	Ботанический
Математика	Анатомия растений	Орнитологический
Чтение	Физиология животных	Энтомологический
Музыка	Физиология растений	Гидробиологический
Астрономия	Эволюционное учение	Сельскохозяйственный
Метеорология	Генетика	Общ.-полезный труд
Немецкий язык	Селекция	Труда и здоровья человека
Рисование	Препарирование	Погода и сезонные явления
Фотография	Работа с микроскопом	Организация живых уголков и лабораторных занятий

Приведенные в таблице данные показывают, что несмотря на отсутствие в рассматриваемый период стандартной утвержденной школьной программы, педагогический коллектив станции предоставлял своим немногочисленным на тот момент воспитанникам (к концу 1919 года их насчитывалось около 60 человек) колоссальный объем содержания образования.

Основой образовательного процесса на Биостанции стали: изучение живой природы через соприкосновение с ней, самостоятельные наблюдения и эксперименты, физический труд и общественно - полезная работа, популяризация знаний об окружающем мире среди школьников.

Развитие станции было настолько стремительным, что уже в 1924 году были проведены организованные ее членами и педагогами Общемосковская конференция кружков юных натуралистов и Всесоюзный съезд юных натуралистов, через ее аппарат осуществлялось управление тематическими кружками по всей стране, научно – преподавательская и организационная деятельность способствовали развитию юннатского движения в каждом ее уголке.

В начале 30-х гг. Центральная биостанция имени К. А. Тимирязева стала частью Центрального института политехнического образования. На ее базе была основана Центральная станция юных натуралистов и опытников сельского хозяйства.

Несмотря на то, что в период репрессий 1930-х годов пострадали многие работники и руководители из сферы образования, первая биостанция устояла и продолжала функционировать, а в 1934 году стала главной юннатской станцией Советского Союза и получила

название Центральная станция юных натуралистов и опытников сельского хозяйства Министерства образования РСФСР, которое носила более 60-ти лет. Это можно посчитать 2-м этапом развития юннатского движения.

В годы Великой Отечественной войны деятельность юных натуралистов не прекращалась. «Десятки тысяч юннатов в эти годы овладели техникой работы на земле, на сельскохозяйственных машинах и заменили собой ушедших на фронт и не вернувшихся с войны сельских механизаторов» [6]. Помимо традиционной высадки растений они в промышленных масштабах выращивали и отправляли на фронт тонны овощей и бобовых, занимались собирательством ягод и трав. Можно сказать, что, как и многие другие отрасли, перешли по-своему на «военные рельсы». За время войны и в первые годы после нее было открыто несколько десятков станций по всей стране.

3-м этапом исследуемого явления можно посчитать период 50-70-е гг., когда в движение юных натуралистов вливаются и находят широкое применение такие направления, как:

- ученические производственные бригады, лесничества и фермы, которые в своей деятельности совмещали опытническую и производственную работу в сельском и лесном хозяйстве;

- «зеленые» и «голубые» патрули, в чьи функции входила охрана водных и лесных ресурсов страны;

- научные общества, кружки и живые уголки, которые приобщали обучающихся к более глубокому изучению естественных наук.

В этот период набирают популярность экспедиции, проведение слетов, конкурсов, научных конференций.

Если в начале 50-х гг. численность детей, вовлеченных в юннатское движение, насчитывало около 2 млн. человек, то к концу 60-х гг. этот показатель превысил 3 млн. Как и в предшествующие периоды Центральная станция играет главную роль в образовании юных натуралистов Советского Союза – руководит системой кружков и станций по всей стране, участвует во всех крупных мероприятиях юннатской жизни.

В конце 70-х гг. начинает развиваться экологическая наука, которая

включает в себя социальную экологию и экологию человека. На постоянной основе проводятся Всесоюзные соревнования между ученическими производственными бригадами, популярность которых растет год от года как количество самих бригад и их участников.

На графике (см рис.1) можно увидеть динамику увеличения числа учащихся, которые входили в такие бригады.



Рис. 1. Численность участников производственных бригад с 1971 по 1975 гг. [1]

Анализ данных из информационно – методического письма и отчета по работе ЦСЮН за указанный период позволяет увидеть увеличение общего количества участников производственных бригад из числа обучающихся с каждым годом с 1200000 в 1971 году до 1744000 в 1985-м. Однако, на рубеже 70-х – 80-х гг. начинает сокращаться количество самих бригад при школах, что приводит к общему снижению числа их участников и уже к 1980 году оно составляет 1560000 человек.

В 80-е годы в стране наблюдается тенденция смены натуралистического образования, экологическим. Это связано

с тем, что после нескольких десятков лет промышленного бума у человечества сложилось потребительское отношение к природным ресурсам, изменилось восприятия природы и в результате сложилась неблагоприятная обстановка для существования всего живого. Решение этой проблемы и становится целью экологического образования.

В этот период, который можно обозначить как 4-й этап, юннатское движение выходит на качественно новый уровень своего развития. С каждым годом все большее количество детей вовлекаются в экологическую деятельность, увеличивается сеть станций

юных натуралистов (СЮН) и эколого-биологических центров (ЭБЦ) как внешкольных учреждений

экологического образования, что можно увидеть в представленной таблице (см. таблицу 2).

Таблица 2 — Количество СЮН и ЭБЦу, объединений (кружков и др.), научных обществ и детей в них занимающихся с 1983 по 1990 годы [2]

Год	Кол-во СЮН и ЭБЦу	Кол-во объединений (кружков и др.)	Кол-во детей в объединениях	Кол-во научных обществ	Кол-во детей в научных обществах
1983	431	11672	200394		
1984	446	13031	220623		
1985	454	13760	231441	48	2505
1986	467	11433	244214	69	2886
1987	492	16486	256796	89	3543
1988	505	14443	292521	29	1224
1989	530	20035	310101	44	2129
1990	552	20685	315612	40	1649

Из ее данных мы видим, что количество СЮН и ЭБЦу, объединений (кружков и др.) и детей в них занимающихся увеличивалось год от года, а количество научных обществ и детей в них изменялось то в одну, то в другую сторону.

5-м этапом развития стал период 90-х годов, когда начинается планомерный процесс перехода внешкольной работы в систему дополнительного образования [3]. В это время определяется роль государства в новой системе, закладывается нормативно – правовая база, исследуются и структурируются существующие и разрабатываются новые программы дополнительного образования. Создаются новые учреждения дополнительного образования (все они, как и уже существующие, в обязательном порядке должны быть лицензированными). В этот период наблюдается «экологизация»

образовательного процесса в его системе.

В 1996 году станция получает новое название Центральная станция юных натуралистов и опытников сельского хозяйства Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации. Она, как и прежде, продолжает играть основную роль во всей системе теперь уже экологического дополнительного образования. По всей стране появляются такие новые типы объединений и видов работы с обучающимися, как экологические школы, в которых практикуется как очная, так и заочная форма обучения, экологические клубы, экспедиции и пр. Бесспорно положительное влияние оказывает начинающаяся компьютеризация как на процесс обучения, так и на деятельность юннатского движения в целом.

К началу 2000-х годов в России уже были сформированы основные

учебные объединения эколого – биологической направленности. Наряду с образовательной деятельностью в них проводится обширная научно – исследовательская работа, уделяется большое внимание экспедициям, учебные программы становятся более насыщенными и адаптированными к современной действительности.

В 2008 году Центральная станция переименовывается в Московский детский эколого-биологический центр (ГБОУ МДЭБЦ). Его головной организацией становится Департамент образования г. Москвы. Основными целями центра остаются популяризация дополнительного экологического образования среди детей и молодежи, формирование экологической культуры школьников, профориентация обучающихся в естественных науках.

В его структуру, на тот момент, уже входят учебно – музейные учреждения, свой ботанический сад, мини зоопарк, традиционная и электронная библиотеки, опытные лаборатории (химическая и цифровая биологическая), метеостанция, различные филиалы и подразделения.

6-м этапом развития можно посчитать 2014 г., когда центр реорганизуется в Московский детско - юношеский центр экологии, краеведения и туризма (МДЮЦ ЭКТ) — государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей города Москвы. Под таким названием он существует до настоящего времени.

На его базе осуществляется обучение по более чем 200 программам в основном экологического, биологического, краеведческого и туристского направлений. И хотя основная функция МДЮЦ ЭКТ заключается в осуществлении

образовательной деятельности в городе Москве, ее роль в системе экологического образования всей страны остается существенной. На регулярной основе под его патронажем проводятся массовые мероприятия экологического характера, реализуются комплексные городские программы, его воспитанники участвуют как во всероссийских, так и международных выездных мероприятиях, слетах, экспедициях, конференциях и т.д.

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что к своему 105 – ти летнему юбилею, это учебное заведение прошло огромный, сложный и одновременно насыщенный и интереснейший путь от Биологической станции любителей природы до Московского детского эколого-биологического центра. В его стенах получили бесценное образование миллионы советских, а потом и российских детей и подростков, благодаря его появлению в нашей стране зародилось и получило колоссальное развитие сначала юннатское, а затем и экологическое образование, некоторые отрасли как промышленности так и сельского хозяйства получили неоценимую пользу от научных и опытных изысканий, а в годы Великой Отечественной войны деятельность воспитанников юннатского движения спасла многие жизни советских людей и помогла фронту. На сегодняшний день Центр, по сути, уже является целой структурой в системе дополнительного образования со своей развитой сетью филиалов и подразделений, материально – технической базой, отвечающей всем современным критериям, профессиональным педагогическим составом и постоянно растущим количеством воспитанников, однако в нем сохраняется огромный потенциал для его дальнейшего роста и развития.

Литература:

1. Архив ЦСЮН. 1976. ИМП № 3 и отчет о работе.
2. Архив ЦСЮН. 1989. Отчет о работе.
3. Бруднов А.К. «От внешкольной работы – к дополнительному образованию детей», Внешкольник. № 1, 1996.
4. Дробышева Л.М., Колонтаев В.М., Становление биологического образования в России в первой половине двадцатого столетия, Вестник ТГУ, т.8, вып.2, 2003
5. Маслов А.Б. «Из истории натуралистического движения России.» Современные методические аспекты экологического образования. Выпуск 4. Натуралистическое образование: традиции и современность. — М.: МГСЮН, 2008, 328 с.
6. Юннатское движение в годы Великой Отечественной войны, Юннатский вестник, М., 2020, №2(74), с.4-8

Ганцовский Вадим Александрович,
аспирант гуманитарного института АНО ВО "Российский новый университет"
e-mail: 5795860@mail.ru

Научный руководитель:

Юдина Елена Ивановна,

к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогического образования, гуманитарного института
АНО ВО "Российский новый университет"

e-mail: yudina.ele@yandex.ru

Ермолаев Ф. Е.

Формирование гражданской идентичности как критерия личностных универсальных учебных действий (УУД) у старшеклассников в процессе изучения предметов гуманитарного цикла

***Аннотация:** в статье рассмотрены понятие гражданской идентичности, ее структура, заключающаяся в изучении основных компонентов, раскрывающие определение понятия гражданской идентичности, представлены основные формы и направления формирования гражданской идентичности у старших школьников, а также обоснована важность гражданской идентичности у обучающихся старших классов, как результат личностного развития согласно положениям Федерального государственного образовательного стандарта и возможность ее формирования на уроках гуманитарных дисциплин, таких как обществознание, история Отечества.*

***Ключевые слова:** универсальные учебные действия; личностные УУД; гражданская идентичность; старшие школьники; Федеральный государственный образовательный стандарт*

Ermolaev F. E.

Formation of civic identity as a criterion of personal UUD in high school students in the process of studying subjects of the humanities cycle

***Annotation:** the article examines the concept of civil identity, its structure, which consists in the study of the main components that reveal the definition of the concept of civil identity, presents the main forms and directions of the formation of civil identity in senior schoolchildren, and also substantiates the importance of civil identity in high school students as a result of personal development in accordance with the provisions of the Federal State Educational Standard and the possibility of its formation on the basis of lessons in humanities, such as social studies, history of the Fatherland.*

***Keywords:** universal educational actions; personal UUD; civic identity; high school students; Federal State Educational Standard*

Задача воспитания подрастающего поколения в духе понимания и принятия ценностей гражданского общества

становится все более актуальной в современном контексте российской системы образования. Социальный заказ

требует от системы образования подготовки активных и конкурентоспособных личностей, готовых к выполнению своих гражданских обязанностей. Поэтому вопрос гражданского воспитания учащихся средних школ является одним из приоритетных.

Формирование гражданской идентичности личности является основной задачей социализации в подростковом возрасте. Учитывая религиозное, этническое, социальное и культурное многообразие российского общества, достижение социального согласия является необходимым условием и приоритетом политики укрепления национальной стабильности и государственной безопасности.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) существуют требования к «портрету выпускника школы». Учащиеся должны обладать рядом личностных характеристик, среди которых основными являются те, которые гарантируют и отражают формирование основ гражданской идентичности [1].

Представляется интерес изучения определения понятия «гражданской идентичности» с точки зрения различных мнений.

Так, И. И. Болдырев, И. Ф. Бережная понимают под гражданской идентичностью термин, который заключается в востребованности личности принадлежать к группе, ориентированной на политическую активность, патриотизм, чувство долга за свою родину [2].

По мнению К.А. Федоренко гражданская идентичность – это активная гражданская позиция гражданина, которая заключается в готовности использовать свои гражданские права и

обязанности, направленные на активное участие в жизни страны [5].

Также в своем исследовании о понимании значения гражданской идентичности, как критерия результативности личностных УУД, Т.В. Бугайчук отмечает, что формирование гражданской идентичности у старшеклассников является осмысленным, осознанным процесс своей принадлежности в гражданском обществе, признаваемым свою гражданскую позицию в стране, где родился [3].

Такой же позиции придерживается О.А. Коряковцева, дополняя мысль автора мнением о том, что гражданская идентичность обучающихся старших классов представляет собой основу коллективного сознания, создавая из группы индивидов коллективный субъект, интегрируя население страны и гарантируя национальную стабильность [4].

Таким образом, на основе проанализированных научных взглядов, определяющих понятие «гражданская идентичность» как критерий результативности личностных УУД у учеников старших классов, основным понятием можно выделить, как гражданская идентичность – это результат процесса, в ходе которого старшеклассник осознает свою принадлежность к определенной гражданской общности на общей культурной основе, готов и способен выполнять обязанности и пользоваться правами, связанными с гражданственностью, посредством активного участия в жизни страны.

На основании основного определения понятия феномена гражданской идентичности, раскрыем основную структуру.

Т.В. Бугайчук определил

следующую структуру гражданской идентичности, применимой в исследовании ее формирования как

критерий результативности личностных УУД у обучающихся старших классов (рис.1):

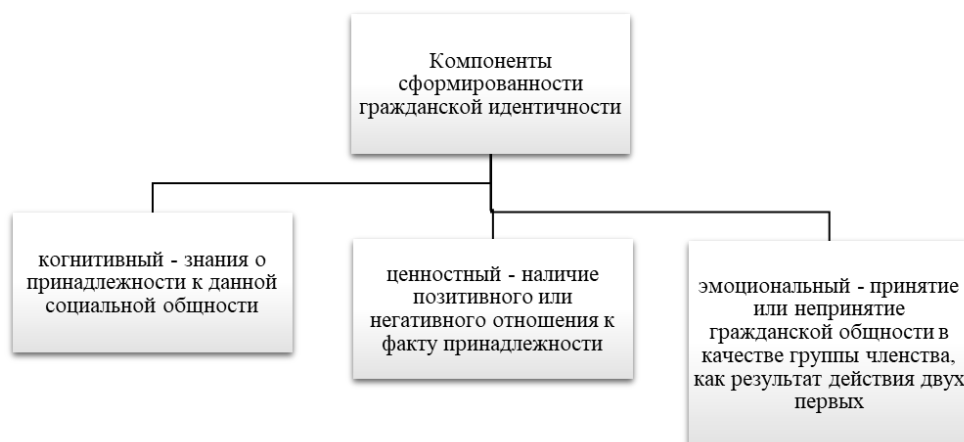


Рисунок 1 – Компоненты сформированности гражданской идентичности как критерий результативности личностных УУД у обучающихся старших классов [3]

А.Г. Асмоловым были выделены следующие компоненты гражданской идентичности как критерия личностных

УУД у старшеклассников (рис.2) [6]:

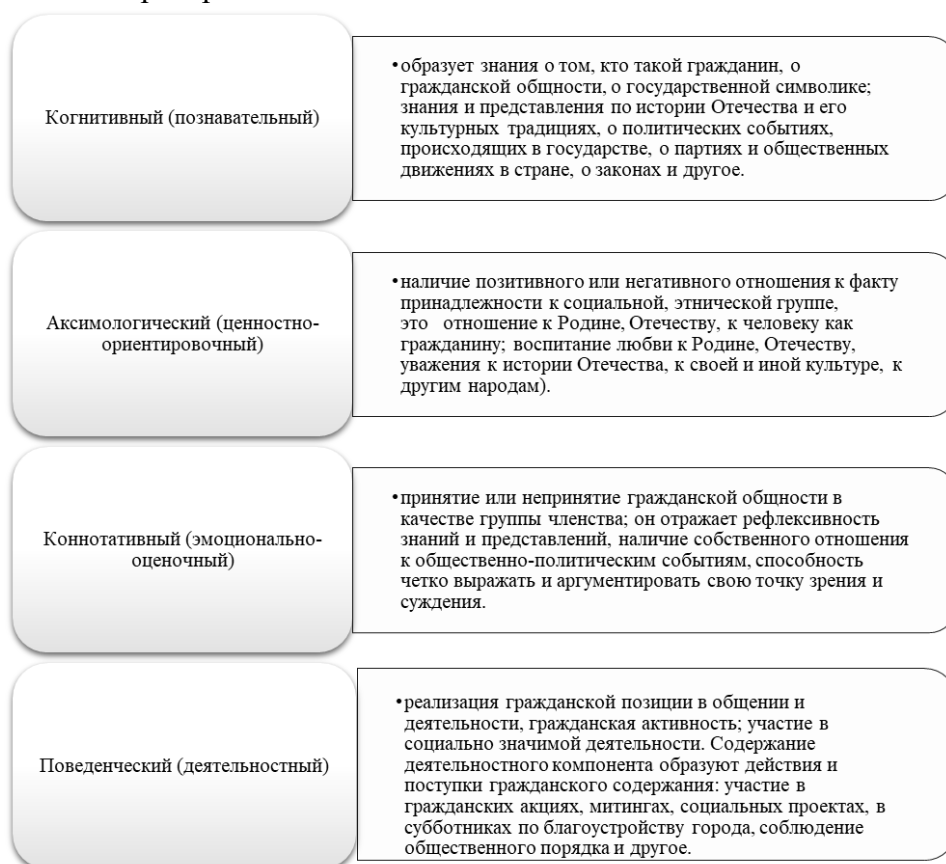


Рисунок 2. Компоненты гражданской идентичности как критерия личностных УУД у старшеклассников

Далее представляется интерес в рамках темы исследования представить основные формы и направления формирования гражданской идентичности у старших школьников, а также обосновать важность гражданской идентичности у обучающихся старших классов, как результата личностного развития согласно положениям Федерального государственного образовательного стандарта и возможность ее формирования на уроках гуманитарных дисциплин, таких как обществознание, история Отечества.

Формирование гражданской идентичности как критерия личностных УУД у старшеклассников в процессе изучения предмета Истории происходит через понимание уникальной судьбы Отечества, его героического прошлого, места и роли России в мировых исторических процессах, понимание уникальных традиций и культуры народа, формирование исторической памяти, гордости и причастности к героическим событиям прошлого, осознание исторической ответственности за общественные и национальные события, знание основных событий истории области, республики или края, в котором живет ученик, понимание связи истории семьи с историей Отечества, формирование чувства связи истории семьи и рода с историей Родины.

Уроки обществознания с целью формирования гражданской идентичности у обучающихся старших классов, как результат личностного развития, направлены на осознание и ориентацию на политические тенденции общества и государства, понимание военно-гражданской политики в связи с концепцией национальной безопасности,

основными положениям и военной доктрины, роли и значения вооруженных сил в обеспечении национальной безопасности и обороны, ориентацию, понимание правовых основ и правоспособности военных миссий в зависимости от возраста [2].

Таким образом, подводя итог изучения формирования гражданской идентичности как критерия личностных УУД у старшеклассников в процессе изучения предметов гуманитарного цикла, в частности на уроках обществознания и истории, стоит отметить, что под гражданской идентичностью стоит понимать результат процесса, в ходе которого старшеклассник осознает свою принадлежность к определенной гражданской общности на общей культурной основе, готов и способен выполнять обязанности и пользоваться правами, связанными с гражданственностью, посредством активного участия в жизни страны. Представленные компоненты гражданской идентичности как критерия личностных УУД у старшеклассников, предложенные А.Г. Асмоловым и Т.В. Бугайчук можно использовать в дальнейшем практическом исследовании, а рассмотренные направления позволили обосновать важность гражданской идентичности у обучающихся старших классов, как результата личностного развития согласно положениям Федерального государственного образовательного стандарта и возможность ее формирования на уроках гуманитарных дисциплин, таких как обществознание, история Отечества.

Литература:

1. Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (с изменениями на 8 ноября 2022 года)» // Официальный интернет-портал правовой информации www.pravo.gov.ru, 05.07.2021, N 0001202107050027
2. Болдырев И. И. Гражданственность и патриотизм подростков: сущность, факторы и уровни сформированности / И. И. Болдырев, И. Ф. Бережная // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2019. Т. 282, № 1. С. 55-58.
3. Бугайчук Т. В. Гражданская идентичность молодого поколения россиян: специфика и закономерности становления // Социально-политические исследования. 2022. № 1 (14). С. 70-80.
4. Коряковцева О. А. Формирование гражданской идентичности молодежи как фактора единения российского общества // Траектории политического развития России: институты, проекты, акторы: материалы всероссийской научной конференции РАПН с международным участием. - М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. С. 211-212.
5. Федоренко К. А. Процессы формирования понятия «гражданская идентичность российских старшеклассников» в современном научном дискурсе // Социально-политические исследования. 2022. № 4 (17). С. 48-62.
6. Формирование гражданской идентичности как ключевая задача образования и социокультурной модернизации России / А.Г. Асмолов, О.А. Карабанова, М.С. Гусельцева и др. — М.: Федеральный институт развития образования, 2018. — 252 с.

Ермолаев Федор Евгеньевич,

Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»

E-mail: ermolaev_fe@s2001.ru

Научный руководитель:

Сливин Тимур Станиславович,

д.п.н., профессор, проректор по научно-методической работе АНО ВО «Российский новый университет»

E-mail: slivin@rosnou.ru

Вопросы организации обучения лиц пожилого возраста

Аннотация: Настоящая статья призвана раскрыть некоторые аспекты организации обучения лиц, представляющих категорию пожилого возраста. В работе отражаются центральные принципы, на которых опирается профессиональный педагог при выстраивании стратегии ведения образовательной деятельности в среде взрослых обучающихся. Кроме того, в работе показано, как выявленные принципы реализуются на практике (на примере авторского образовательного онлайн-центра). В работе показано, какими путями и способами достигается успешность обучения лиц пожилого возраста, включая специфику круга интересов взрослых субъектов образования, их образ жизни и мотивационно-потребностную сферу.

Ключевые слова: андрогогика; геронтогика; онлайн-обучение; специфика образования взрослых; мотивационно-потребностная сфера; эффективизация процесса образования лиц пожилого возраста

Issues of organizing the education of the elderly

Annotation: This article is intended to reveal some aspects of the organization of training for persons representing the category of the elderly. The work reflects the central principles on which a professional teacher relies when building a strategy for conducting educational activities among adult students. In addition, the paper shows how the identified principles are implemented in practice (on the example of the author's online educational center). The paper shows in what ways and means the success of teaching the elderly is achieved, including considering the specifics of the range of interests of adult subjects of education, their lifestyle, and motivational needs sphere.

Keywords: andragogy; gerontology; online learning; the specifics of adult education; motivational-need-to-know sphere; the effectiveness of the process of education of the elderly

Современная педагогическая мысль всё чаще обращается к вопросам образования взрослых. Особенно актуальными на сегодняшний день оказываются аспекты организации

обучения пожилых людей, поскольку данная категория лиц обнаруживает интерес к непрерывному образованию.

Вопросы обучения взрослых лежат в плоскости научного интереса

андрогогики — области педагогики, которая призвана обосновать «специфический подход» к организации постшкольного и постдипломного процесса образования [5; с. 205]. В её рамках сформированы принципы, требующие реализации в практике обучения взрослых людей, заключающиеся в:

- приоритете самообучения;
- групповом формате взаимодействия обучающихся;
- элективности обучения и самомотивации (осознанности выбора вектора и сферы образования);
- применимости личного опыта и знаний;
- системности;
- непрерывности;
- актуализации результатов обучения [3; с. 273].

Обучение лиц пожилого возраста, согласно справедливому мнению М. Е. Барыгина, обладает плодотворностью, поскольку способствует реализации функции социальной защиты данной категории лиц. Они, таким образом, получают возможность быть включёнными непосредственно в производственный процесс, а также минимизируют вероятность «отчуждения, изоляции, разобщённости поколений, маргинализации» и т. д. [2; с. 18].

Разнообразие путей, методов и средств обучения лиц пожилого возраста повлекло за собой развитие отдельной ветви андрогики — геронтогики (герантообразования), которое в целом обнаруживает те же принципы, что используются в обучении взрослых, однако имеет несколько инаправленные задачи.

Главной целью обучения лиц «третьего возраста» является не столько собственно получение образования (хотя исследователи указывают на возможность

обучающимися продлить своё «профессиональное долголетие» [6; с. 171]), сколько социализация и адаптация личности, воплощающаяся в «особой образовательной культуре», которая призвана сформировать «новый облик старости как продуктивного, компетентного, деятельного возраста, наполненного жизненной энергией, опытом и мудростью пожилых» [4; с. 62].

Современные пожилые люди активно осваивают информационные и компьютерные технологии, становятся пользователями сети Интернет, которую воспринимают в том числе и в качестве средства обучения, поиска новых знаний, поэтому создание образовательного центра, функционирующего в онлайн-режиме, оказалось особенно востребованным среди женщин пожилого возраста (60+). Нами был запущен проект виртуальный «Альфа-Омега плюс». Обучение в центре происходит посредством вебинаров, что позволяет реализовать принципы доступности и вариативности содержания образования с учётом личностных стремлений участников онлайн-встреч со специалистами. На основании аспектов мотивационно-потребностной сферы взрослых обучающихся в рамках образовательного центра проводятся вебинары, затрагивающие вопросы красоты и здоровья (питания, предупреждение старения организма, спорта и т. п.), личного роста, в том числе и базирующиеся как на достижениях науки, так и на интересах пожилых в таких не научных областях, как нумерология, астрология, парапсихология, а также нутрициологии и других различных сферах медицины.

Функционирование образовательного центра в режиме онлайн позволяет вовлекать в процесс обучения и ту группу лиц, которые обнаруживают

особые возможности здоровья и физически не способны посещать очные мероприятия, которые также популярны в сфере обучения пожилых людей. Возможность обучения «не выходя из дома» привлекательна своей доступностью, что реализует такие принципы, как системность и доступность.

Вебинары предполагают групповой формат взаимодействия, что позволяет воплотить коммуникативную направленность обучения, а также актуализировать личный опыт обучающихся в процессе диалоговых форм работы. Кроме того, в ходе участия в мероприятиях образовательного центра пожилые люди получают возможность обретения новых знакомств, друзей по интересам, что значительно расширяет их социальное жизненное пространство, которое в свою очередь формирует активность, вовлечённость, наполняет энергией, и положительно влияет на самомотивацию в продолжении непрерывного обучения.

Разнообразие тематик вебинаров позволяет обучающимся критически подойти к осознанию целей образования. Проявление интереса к различным аспектам, затрагиваемым на многочисленных онлайн-встречах со специалистами (в рамках центра ежедневно проводится два-четыре вебинара, организуемые в дневные и вечерние часы), способствует формированию новых жизненных ориентиров, препятствующих в том числе и проблемам, связанным с возрастными факторами (интеллектуальные нарушения, сбои в работе памяти, внимания, утрате жизненных сил и энергии, проживание кризиса стагнации [1; с. 17] и т. д.). Плотность расписания, составляемого с учётом принципа разнообразия (каждый день обучающийся

имеет возможность участия в мероприятиях по различным вопросам эзотерики, красоты и здоровья, развития личностных качеств, профилактики распространённых заболеваний), способствует реализации принципа непрерывности в обучении.

Для стимулирования интереса к участию в вебинарах на сайте центра размещается краткая информация о содержании курса в текстовом формате, что даёт возможность каждому пользователю оценить степень важности и актуальности предстоящего обучения.

Кроме того, мероприятия, проводимые специалистами в рамках образовательного центра, имеют чёткую практико-ориентированную направленность. Преподаватели дают советы по продлению молодости (физической, психологической, интеллектуальной), сохранению здоровья (профилактика распространённых в пожилом возрасте заболеваний опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного тракта), основанные на достижениях современной науки и народной медицины. Таким образом, по итогам освоения программы вебинара (или циклов вебинаров) обучающийся имеет возможность применить полученные знания в собственной жизнедеятельности.

Таким образом, при организации процесса образования лиц пожилого возраста следует учитывать интересы данной категории обучающихся, которые зачастую соприкасаются с вопросами здоровья и красоты, питания и образа жизни. Активность современных пожилых людей позволяет внедрять обучение в Интернет-пространство, которое качественно влияет на вариативность в выборе программ, форм и форматов образования. Педагогом

следует отдавать предпочтение коммуникативным (диалоговым) методам обучения, давать возможность личного взаимодействия участников образовательных программ и специалистов, что способствует как актуализации социального опыта пожилых людей, их знаний, накопленных в процессе жизнедеятельности, так и расширит пространство общения, что особенно важно для их социализации, профилактики отчуждения и изоляции.

Поэтому при реализации принципов геронтогогики следует придерживаться принципа триединства

«интересы личности – её потребности – особенности образа жизни и состояние здоровья», что влечёт за собой выбор необходимых путей и способов в образовании пожилых людей, обнаруживающих главной целью не столько продление профессиональной карьеры, сколько поддержку в поиске новых жизненных ориентиров, позволяющих жить полной жизнью даже в условиях старения, преодоление кризиса стагнации и формирование образа социально-активной личности пожилого человека.

Литература:

1. Андриенко О. А. Проблемы и перспективы образования взрослых (на примере людей предпенсионного возраста) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 1(30). – С. 16–19. – DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0002.
2. Барыгин М. Е. Обучение пожилых людей в реализации функций социальной защиты // Государственное и муниципальное управление в XXI веке: теория, методология, практика. – 2013. – № 7. – С. 18–22.
3. Гоцко Л. Г. Принципы андрагогики для эффективного обучения взрослых иностранному языку // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы международной научно-практической конференции, Красноярск, 20–22 апреля 2021 года. – Часть I. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2021. – С. 272–274.
4. Ермолаева М. В. Психологические основания современной геронтогогики / М. В. Ермолаева, Д. В. Лубовский // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2017. – № 1(45). – С. 61–68.
5. Забалуева Ю. Н. Сущность процесса обучения взрослых в контексте развития андрагогики // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2008. – № 3. – С. 204–209.
6. Мокрогуз Е. Д. Образование людей «третьего возраста»: социокультурный анализ тенденций развития // Человек и общество. – 2015. – № 4 (45). – С. 169–173.

Ивашкевич Игорь Викторович,
аспирант гуманитарного института АНО ВО "Российский новый университет"
e-mail: igor_ivashkevich@mail.ru

Научный руководитель:
Лобанова Елена Владиславовна,
д.п.н., профессор, Проректор по развитию АНО ВО "Российский новый университет"
e-mail: lobanova@rosnou.ru

Макаров Е.А.

Развитие педагогической мысли в Российской Империи

Аннотация: Автор анализирует такие понятия как, история педагогики, прогрессивизм и экзистенциализм в педагогике Российской Империи, историко-педагогический опыт. В статье раскрываются факты и события, характеризующие развитие педагогической мысли в Российской Империи и влиянии революции 1917 года на развитие педагогической мысли. Статья дает представление о наиболее выдающихся деятелях, повлиявших на образование в XVIII–XX вв, таких как: Екатерина Великая, А. Н. Макаренко, Н. А. Бердяев, В. Н. Сухомлинский, В. А. Сухомлинская и др.

Ключевые слова: история педагогики; прогрессивизм и экзистенциализм в педагогике Российской Империи; историко-педагогический опыт

Makarov E.A.

Development of pedagogical thought in the Russian Empire

Annotation: The author analyzes such concepts as, history of pedagogy, progressivism and existentialism in pedagogy of Russian Empire, historical and pedagogical experience. The article reveals facts and events characterizing the development of pedagogical thought in the Russian Empire and the influence of the 1917 revolution on the development of pedagogical thought. The article gives an insight into the most prominent figures who influenced education in the eighteenth and twentieth centuries, such as: Catherine the Great, A. N. Makarenko, N. A. Berdyaev, V. N. Sukhomlinsky, V. A. Sukhomlinskaya, etc.

Keywords: History of Pedagogy; Progressivism and Existentialism in Pedagogy of the Russian Empire; Historical and Pedagogical Experience

Развитие педагогической мысли в Российской империи было тесно связано с историей страны и политической ситуацией. В 18-м и начале 19-го веков в Российской империи правила абсолютная монархия, а образование в значительной степени контролировалось государством и Русской православной церковью.

Одной из ключевых фигур в развитии педагогической мысли в России была Екатерина Великая, правившая с

1762 по 1796 год. Екатерина покровительствовала искусствам и просвещению, учредила ряд школ и учебных заведений по всей империи. Она также поддерживала работу педагогов и мыслителей, продвигавших более современные и прогрессивные идеи об образовании, таких как Иоганн Фридрих Герbart и Иоганн Генрих Песталоцци.

Прогрессивизм в педагогике Российской империи был представлен в

конце XIX - начале XX века и связывался с именами таких педагогов, как А. Н. Макаренко, Н. А. Бердяев, В. Н. Сухомлинский, В. А. Сухомлинская и другие. Прогрессивисты подчеркивали необходимость обновления и модернизации образовательной системы, привнесения в нее новых педагогических идеалов и подходов. Главной идеей прогрессивизма было то, что образование должно быть ориентировано на потребности и возможности каждого отдельного ребенка. Они предлагали индивидуализированный подход к обучению, учитывающий особенности личности и развития каждого ребенка. Это означало, что учитель должен был адаптировать свой учебный план и методы обучения к каждому ученику. Прогрессивисты также акцентировали внимание на необходимости использования в обучении практических занятий и опыта. Они подчеркивали, что знания не должны быть просто запомнены, а должны быть использованы на практике. Это было важно не только для усвоения материала, но и для развития практических навыков и умений. В образовании прогрессивисты также выдвигали идею о том, что ученики должны быть активно вовлечены в процесс обучения и иметь возможность самостоятельно исследовать мир вокруг себя. Это означало использование методов активного обучения, таких как обсуждения, групповые задания, проектная деятельность и т.д. Таким образом, прогрессивизм в педагогике Российской империи был связан с идеей индивидуализации и практического опыта в обучении, а также активного участия учеников в процессе обучения. Эти идеи были направлены на создание более гибкой и адаптивной образовательной системы, способной лучше соответствовать потребностям и

интересам каждого отдельного ребенка.

Экзистенциализм в педагогике Российской империи не был широко распространенным направлением, однако в некоторых работах педагогов можно увидеть элементы этой философии. Экзистенциализм считал, что человек должен самостоятельно определять свою судьбу, осознавая свою свободу и ответственность перед собой и окружающими. В педагогике это выражалось в том, что учитель должен был создавать условия для того, чтобы ученики могли осознать свою индивидуальность и свою роль в жизни. Например, педагог Н.А. Бердяев подчеркивал необходимость воспитания личности, которая осознает свою свободу и ответственность. Он считал, что образование должно быть направлено на развитие индивидуальности ученика, а не на формирование каких-то общепринятых норм и стандартов. Другой педагог, А.Н. Леонтьев, подчеркивал важность развития свободы и креативности учеников. Он считал, что образование должно помочь ребенку выйти за пределы стандартных рамок и найти свой уникальный путь в жизни. Таким образом, элементы экзистенциализма в педагогике Российской империи выражались в подчеркивании значимости индивидуальности и свободы личности, а также в создании условий для развития креативности и самовыражения учеников.

В конце 19 — начале 20 веков в России росло движение за реформу образования, возглавляемое такими деятелями, как Лев Толстой, Антон Макаренко и Сергей Витте. Эти реформаторы стремились сделать образование более доступным для всех социальных классов и продвигать более практичный и основанный на опыте подход к обучению.

Русская революция 1917 года

оказала большое влияние на развитие педагогической мысли в России. Новое советское правительство сделало образование приоритетом и создало систему государственных школ и университетов.

Широко пропагандировались идеи марксистского воспитания, подчеркивавшие значение образования в построении социалистического общества [4, с. 15].

В советское время был ряд важных фигур в развитии педагогической мысли, в том числе Лев Выготский и его коллеги из Института психологии в Москве, которые разработали концепцию «зоны ближайшего развития» и подчеркнули важность социального взаимодействия в обучении.

В целом развитие педагогической мысли в Российской империи было отмечено противоречием между традиционалистскими и модернистскими представлениями об образовании, а также растущим признанием важности образования в общественном и политическом развитии.

Греческое образование оказало значительное влияние на образование в Российской империи, особенно в византийскую эпоху, когда греческая культура и образование высоко ценились.

Русская православная церковь сыграла центральную роль в формировании образования в Российской империи и находилась под сильным влиянием греческого православного богословия и философии. Греческий язык был языком ранней христианской церкви, и изучение греческого языка, литературы и философии считалось необходимым для богословов и ученых Русской православной церкви.

Кроме того, многие ранние русские школы и университеты были созданы по образцу греческих институтов, таких как Академия Платона в Афинах. Греческая

литература и философия также широко изучались в Российской империи и оказали глубокое влияние на развитие русской литературы и мысли.

На одну из ключевых фигур в развитии образования в Российской империи Михаила Ломоносова глубокое влияние оказала греческая ученость. Ломоносов учился в Марбургском университете в Германии, где свободно говорил по-гречески и развил понимание греческой философии и науки. Он основал первый университет в России, Московский университет, созданный по образцу греческой системы высшего образования.

Влияние греческого образования на образование в Российской империи можно увидеть в акценте на изучение греческого языка, литературы и философии, а также в принятии греческих моделей образования в ранних русских школах и университетах [3, с. 31].

Во второй половине XIX — начале XX вв. в России развивались различные течения педагогической мысли, находившиеся под влиянием социальных, политических и культурных факторов.

Одной из ключевых тенденций было развитие научного подхода к образованию, который подчеркивал использование эмпирических методов и применение научных принципов к изучению преподавания и обучения. На этот подход оказала влияние позитивистская философия и работы таких ученых, как Иван Павлов, изучавших принципы обучения и поведения.

Другой тенденцией был акцент на индивидуальном развитии и творчестве в образовании, что нашло отражение в работах таких философов и педагогов, как Лев Толстой и Антон Макаренко. Эти мыслители подчеркивали важность создания благоприятной среды, которая

поддерживала бы развитие индивидуальных талантов и интересов.

Позитивистская философия — это философский подход, который делает упор на использование научных методов для изучения и понимания мира. Позитивизм возник в 19 веке и оказал значительное влияние на различные области, в том числе и на педагогику.

Позитивистская философия повлияла на педагогику, продвигая использование эмпирических методов и научных принципов в изучении преподавания и обучения. Позитивисты считали, что образование должно основываться на объективных эмпирических данных, а не на субъективных мнениях или убеждениях. Они утверждали, что образование должно быть основано на научных исследованиях, а педагогическая практика должна проверяться и оцениваться посредством эмпирических исследований.

Одной из ключевых фигур в развитии позитивистской педагогики был французский философ Огюст Конт. Конт считал, что образование должно быть направлено на тренировку ума для научного мышления и что студентов следует учить наблюдать, классифицировать и анализировать данные. Он утверждал, что образование должно быть основано на научном методе, а обучение должно быть основано на эмпирических данных, а не на традициях или авторитетах.

Другое важное влияние на позитивистскую педагогику оказали работы русского физиолога Ивана Павлова. Исследования Павлова по физиологии обучения и поведения послужили научной основой для изучения педагогики. Его работа продемонстрировала важность подкрепления и кондиционирования в обучении, а его идеи были использованы

для разработки методов обучения и дрессировки животных и людей [2, с. 33].

Влияние позитивистской философии на педагогику подчеркивало важность эмпирических методов и научных принципов в изучении преподавания и обучения. Он оказал длительное влияние на развитие образовательных исследований и педагогической практики и продолжает влиять на сферу образования сегодня.

В то же время влияние марксистской идеологии оказало значительное влияние и на педагогическую мысль в России. Марксистские мыслители, такие как Владимир Ленин, считали, что образование следует использовать для продвижения социалистических идеалов и создания нового поколения рабочих, приверженных построению социалистического общества.

Кроме того, роль государства в образовании также подвергалась тщательному анализу в этот период: некоторые мыслители выступали за более активное участие государства в обеспечении образования, в то время как другие выступали за большую автономию и децентрализацию в системе образования.

Педагогическая философия Бахтина уходит корнями в его более широкую теоретическую основу диалогизма, которая подчеркивает важность диалога, взаимодействия и разнообразия в человеческом общении и понимании. По его мнению, образование должно быть процессом активного взаимодействия с различными точками зрения, а не пассивной передачей информации.

Бахтин утверждал, что язык — это не фиксированная и стабильная сущность, а скорее динамичная и постоянно развивающаяся система, которая

формируется социальным и культурным контекстом, в котором он используется. Он считал, что люди учатся через взаимодействие с другими и что значение языка всегда обсуждается в диалоге.

По Бахтину, образование должно быть направлено на развитие индивидуальной активности и творчества, а не на соответствие внешним нормам и стандартам. Он считал, что цель образования должна заключаться в том, чтобы дать людям возможность осмысленно и продуктивно взаимодействовать с миром, предоставляя им инструменты и ресурсы для выражения своих собственных уникальных взглядов и участия в продуктивном диалоге с другими [1, с.

66].

В целом педагогическая философия Бахтина подчеркивает важность диалога, взаимодействия и разнообразия в образовании и стремится дать людям возможность стать активными и заинтересованными участниками своего собственного обучения и более широких социальных и культурных контекстов, в которых они живут.

В целом развитие педагогической мысли в России в этот период отражало сложное взаимодействие социальных, политических и культурных факторов и способствовало непрекращающимся спорам о цели и характере образования в современном обществе.

Литература:

1. Гербарт И.Г. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1989, 66.
2. Дильтей Г. Университет и философия. М.: Мысль, 1996, 33.
3. Крылова И. И. Педагогика в России. М.: Просвещение, 1998, 31.
4. Руссо Ж. Ж. Общественный договор. М.: Мысль, 1990, 15.

Макаров Евгений Алексеевич,
аспирант гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет», учитель
истории и обществознания ГБОУ «Школа Покровский квартал»,
e-mail: MakarovEA@stud.rosnou.ru

Научный руководитель:

Макаров Михаил Иванович,
д.п.н., доцент, профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский
новый университет»
e-mail: makarovmi@stud.rosnou.ru

ChatGPT и искусственный интеллект: угроза или помощники образования

Аннотация: статья посвящена проблеме появления чат-бота на основе искусственного интеллекта chatGPT и его влияния на будущее образования. Также в статье исследуются возникающие беспокойства в педагогическом сообществе, связанные с использованием нейросетей. Автор анализирует изменения, которые может принести использование chatGPT и подобных ему чат-ботов на основе искусственного интеллекта в работу педагогов и обучающихся, а также вызовы, с которыми сталкивается, в связи с этим сегодняшняя образовательная система.

Ключевые слова: искусственный интеллект; чат-бот; нейросеть; chatGPT

Minyazova E.R.

ChatGPT and artificial intelligence: threat or assistant of education

Annotation: The article is devoted to the problem of the emergence of a chatbot based on artificial intelligence chatGPT and its impact on the future of education. The article also explores emerging concerns in the pedagogical community related to the use of neural networks. The author analyzes the changes that the use of chatGPT and similar chatbots based on artificial intelligence can bring to the work of teachers and students, as well as the challenges that the current educational system faces in this regard.

Keywords: artificial intelligenc; chatbot; neural network; chatGPT

Появление в конце ноября 2022 года chatGPT – чат-бота на основе искусственного интеллекта, который был разработан компанией OpenAI, можно назвать революционным. Этот чат-бот способен работать в диалоговом режиме, как и многие существующие диалоговые платформы, однако он имеет ряд прорывных особенностей, делающих его более «умным» и гибким: он способен по запросу создавать текстовый контент, включая статьи, сочинения, рефераты, дипломы, писать истории, ответы на

вопросы, писать стихи, решать головоломки, писать шутки, угадывать медицинские диагнозы, создавать текстовые игры, тесты, квизы, инструкции, объяснять научные концепции в разных предметных областях и на разных уровнях сложности, создавать списки литературы, объяснять сложные понятия, решать математические задачи, составлять программы курсов и др. за считанные секунды, адаптируя огромный массив данных под конкретный запрос пользователя. В отличие от любого

поисковика, чат-бот выдает не множество сайтов в ответ на запрос пользователя, а генерирует готовый текст-ответ.

При этом чат-бот способен улавливать нить диалога и держать в памяти то, что пользователь говорил ранее, что позволяет именно вести диалог, не оформляя каждый новый вопрос чат-боту как запрос «с нуля». Также у него есть на сегодняшний день особенность – его знания ограничены определенным периодом (примерно до 2021 года), так как при генерации ответов он не осуществляет поиск в Интернете, а ограничен загруженным объемом данных, что со временем, вероятно, будет исправлено, так как будут загружаться свежие данные, а сам чат-бот при этом способен к непрерывному обучению. Более того, chatGPT так же, как и собеседник-человек может признавать свои ошибки, признаваться в том, что он не владеет какой-то информацией, отказываться отвечать на неуместные вопросы (ограничения, наложенные модераторами чат-бота, касаются вопросов жестокости, насилия, дискриминации и т.д.). Кроме того, как отмечает Kevin Roose, chatGPT способен мониторить состояние пользователя, запоминать вопросы и ответы, что делает опыт взаимодействия с ним более персонализированным для пользователя [10].

Появление подобного чат-бота позволило практически автоматизировать когнитивные процессы. Оно вызвало немало споров и мнений о том, что вся образовательная система теперь находится под угрозой и нуждается в пересмотре, исходя из рисков, исходящих от chatGPT и подобных ему, которые будут появляться в будущем. Основные беспокойства связаны с тем, что сегодня очень сложно отличить текст, написанный искусственным интеллектом chatGPT, от

текста, написанного человеком. Более того уже зафиксированы случаи сдачи студентам дипломной работы, написанной chatGPT, и получения за диплом положительной отметки при уникальности текста более 80% [1].

Среди основных беспокойств, высказываемых педагогическим сообществом в связи с его появлением, можно выделить:

- списывание и многократное увеличение плагиата, которые сложно определить;
- поощрение плагиата и интеллектуальных заимствований;
- неправомерное использование интеллектуальной собственности авторов и ученых чат-ботом и его пользователями;
- девальвация ценности письменных текстовых работ в целом, подрыв доверия к письменным работам, появление сомнений в оригинальности письменных работ [11];
- осознание ничтожности знаний человека перед возможностями искусственного интеллекта;
- тенденция полностью полагаться на искусственный интеллект, «автоматизация» мышления при использовании искусственного интеллекта, утрата способности творчески мыслить и решать интеллектуальные задачи, генерировать креативные идеи;
- сокращение групповых форм работы в связи с тем, что все ответы на вопросы и знания можно получить, взаимодействуя с chatGPT.

В ответ на некоторые из этих тезисов, обратимся к политике совместного использования и публикаций на сайте OpenAI, где указано, что авторы, желающие опубликовать собственные письменный контент (книгу, рассказы и т.д.), созданные с помощью chatGPT, должны указать о «соавторстве»

пользователя и искусственного интеллекта, при этом ответственность за финальный контент лежит на самом авторе, подчеркивается его ведущая роль и второстепенная роль искусственного интеллекта [7].

В настоящее время в OpenAI уже ведется работа над возможностью нанесения незаметных секретных сигналов («водяных знаков») на текст, который генерирует chatGPT. Эти сигналы дадут возможность определять происхождение текста, при этом для пользователя текст будет выглядеть как прежде, а для обладателя «ключа» к криптографической будет виден «водяной знак» [13]. А выпускник Принстонского университета Эдвард Тиан создал приложение GPTZero [6], способное различать тексты, написанные с помощью chatGPT или человеком [12].

По мнению руководителя дирекции сервисов «Развитие на основе данных» АНО "Университет 2035" Андрея Комиссарова, одним из решений вопроса повального списывания и привлечения искусственного интеллекта к письменным работам, может стать введение письменных ответов, написанных от руки, при обучении и письменных работах, что, тем не менее, может вызвать определенный стресс у обучающихся и увеличить время обучения некоторым дисциплинам. А также экзамены могут проводиться в аудио-формате, когда устный ответ обучающегося, речь которого проанализирована искусственным интеллектом, позволяет определить глубину понимания темы, задать дополнительные вопросы по недостаточно хорошо усвоенному контенту [2].

Кроме несомненных прорывных возможностей chatGPT, исследователь Michael Patrick Rutter в своей статье

отмечает некоторые ограничения, которые присущи chatGPT на данный момент: недостаточная осведомленность в темах, количество цитирований в Интернете у которых менее 10 000; ограниченность способности точно цитировать источники; неспособность ранжировать сайты-источники по качеству и благонадежности и др. [11]. Исследователь Sharon Aschaiek также отмечает неспособность воспроизводить аналитические, творческие и стратегические компетенции человека чат-ботом [3]. А исследователь Matt Reed отмечает, что chatGPT имеет склонность к генерированию дезинформации, так как придумывая факты, он заполняет пробелы в контенте, который необходимо выдать пользователю [8].

Проанализировав все плюсы и минусы искусственного интеллекта, психолог-исследователь Tomas Chamorro-Premuzic выделяет навыки, которые будут наиболее востребованы в условиях новой реальности:

- умение задавать правильные вопросы: в условиях, когда ответы на большинство вопросов находятся на расстоянии вытянутой руки, именно способность задавать правильные вопросы и получать соответствующие уникальные ответы, а также сфокусированность на желании знать и заполнить пробелы в собственных знаниях, а не на самом знании, и будет отличать в будущем умных от остальных. Таким образом, познавательная активность и любопытство будет иметь большее значение, чем сами знания;
- обладание уникальными знаниями в определенной узкой области, которые недоступны chatGPT и остальным его пользователям: наличие глубоких уникальных знаний в определенной теме, а также большого исключительного индивидуального

опыта, позволяющие выявлять ошибки, неточности, просчеты в текстах chatGPT, станут эталоном мастерства и показателем ценности;

- умение трансформировать знания в действия: экспертность будет оцениваться способностью применять теорию на практике, действовать и принимать разумные решения, исходя из теоретической вводной информации, полученной от искусственного интеллекта, создавать новые продукты и услуги на основе идей [4].

Как отмечает Андрей Комиссаров, искусство вопрошания, которое является одним из показателей субъектности, будет высоко цениться. Навыки критического мышления и навыки решения проблем станут одними из наиболее востребованных навыков в эру искусственного интеллекта. Именно эти навыки будут определять академическую успешность и успех на протяжении всей жизни [2].

Исследователь Rachel Elliott Rigolino отмечает в своей статье важность навыков критического мышления, критического чтения и эффективного редактирования, которые необходимо развивать и которые бы привлекали внимание обучающихся к деталям, принципам и характеристикам хорошо написанного текста, позволяя анализировать сильные и слабые стороны в логике, содержании и стиле текста [9]. Исследователь Matt Reed также подчеркивает важность навыка критического чтения, анализа текста, содержащихся в нем аргументов, их связей для обнаружения дезинформации [8].

Несмотря на наличие разнонаправленных мнений, развитие технологий нельзя остановить и нельзя игнорировать. Они неизбежно входят в нашу жизнь и жизнь обучающихся. Чем

моложе обучающиеся, тем легче и быстрее технологии проникают в их повседневную жизнь и обучение и становятся рутинными инструментами. Поэтому важно не запрещать и не бояться новых технологий, а искать положительные моменты в их появлении и адаптироваться под новые реалии. А педагоги могут начать использовать искусственный интеллект в качестве своего актива и помощника. И чем скорее система образования и обычные педагоги адаптируют обучение к новым реалиям, тем дальше они шагнут, а результаты обучения более точно будут отвечать требованиям времени, рынка труда и обучающихся.

Какие изменения может привести появление chatGPT для обучающихся:

- анализируя сгенерированные чат-ботом тексты, обучающиеся совместно с педагогом могут осуществлять анализ различных жанров и форм написания текстов (исследователь Michael Patrick Rutter предлагает на занятиях исследовать тексты, написанные искусственным интеллектом; анализировать их и искать в них сильные и слабые стороны с точки зрения стиля, формы, содержания; вносить в них исправления и дополнения; предлагает обучающимся писать собственные эссе на основе текста chatGPT и своих внесенных исправлений и дополнений [11]);

- если у чат-бота будет доступ к региональным данным о состоянии рынка труда и потребностях в определенных специалистах, о запросах на определенные навыки в онлайн-режиме, то это могло бы послужить целям карьерного консультирования студентов в ВУЗах [11];

- развитие навыков вопрошания, критического мышления, творческого мышления, если будут созданы для этого условия в процессе обучения, а также при

наличии желания обучающегося развить эти навыки, а не пойти по легкому пути использования благ искусственного интеллекта и др.

Какие изменения в работе педагога может принести распространение искусственного интеллекта и появление chatGPT:

- педагог становится не транслятором знаний, а педагогическим дизайнером, креативным разработчиком урока, у него появляются больше возможностей для творческого подхода к созданию уроков;

- возможность переложить рутинные вопросы подготовки к урокам на искусственный интеллект (создание тестов, вовлекающих игр, подбор материала и т.д.);

- использование chatGPT как собеседника в обсуждении методических вопросов на педагогических советах (при условии критического анализа предложений и ответов чат-бота);

- необходимость и возможность генерировать уникальный контент для уроков, известный только педагогу, основанный на его уникальном опыте, для избежания возможности обучающимся найти информацию с помощью chatGPT;

- необходимость максимального включения групповых форм работы в обучение во избежание «ухода» обучающихся в общение с искусственным интеллектом (дискурсы, обсуждения, круглые столы и т.д.) [2].

Кстати, сам chatGPT на вопрос о том, какие существуют преимущества использования chatGPT в обучении, ответил:

- персонализированное и интерактивное обучение, которые могут помочь обучающимся лучше понять и запомнить материал, делая процесс обучения более увлекательным и

эффективным;

- доступ к широким массивам информации: чат-бот быстро может предоставить нужные ответы и оказать помощь педагогам и обучающимся, будь то помощь с выполнением домашнего задания или составлением плана урока;

- повышение вовлеченности и мотивации: chatGPT предоставляет разнообразные способы взаимодействия с контентом, ведет беседу с обучающимися, что позволяет им оставаться более мотивированными;

- повышение результатов обучения: предоставляя обучающимся инструменты и ресурсы для достижения успеха, chatGPT может помочь добиться более глубокого понимания материала и, как следствие, лучших результатов на экзаменах [5].

Отношение к появлению и применению chatGPT и других нейросетей и искусственного интеллекта в целом как к угрозе или помощнику образования зависит от угла зрения на этот вопрос, но их распространение и широкое использование, определенно, становится вызовом системе образования. Перед образованием теперь появляется новая задача - научить не воспроизводить известные знания, а развивать познавательную активность обучающихся, научить их уметь находить, анализировать, критически оценивать и применять необходимые знания, непрерывно углублять знания в определенной области, действовать творчески и эффективно, активно используя преимущества появляющихся новых инструментов, не просто пользоваться благами искусственного интеллекта, но и стремиться превосходить его по способностям.

Литература:

1. Абрамов А. Нейросеть за один вечер написала диплом за российского студента. Преподаватели в шоке – как теперь проверять знания? URL: <https://www.msk.kp.ru/daily/27460/4714947/> (дата обращения: 11.02.2023).
2. Комиссаров А. Андрей Комиссаров про chatGPT. Телеграм-канал «Дизайн образования». URL: https://t.me/LXD_education/427 (дата обращения: 11.02.2023).
3. Aschaiek S. Promises and pitfalls chatGPT. URL: <https://www.insidehighered.com/blogs/call-action-marketing-and-communications-higher-education/promises-and-pitfalls-chatgpt> (дата обращения: 11.02.2023).
4. Chamorro-Premuzic T. URL: <https://www.forbes.com/sites/tomaspremuzic/2023/01/12/how-chatgpt-is-redefining-human-expertise-or-how-to-be-smart-when-ai-is-smarter-than-you/?sh=47944fda5402> (дата обращения: 11.02.2023).
5. ChatGPT. URL: [ww.openai.com](https://www.openai.com) (дата обращения: 11.02.2023).
6. GPTZero. URL: <https://gptzero.me/>.
7. OpenAI API terms&policies. Sharing&Publication policy. URL: <https://openai.com/api/policies/sharing-publication/> (дата обращения: 11.02.2023).
8. Reed M. Getting the AI we deserve. URL: <https://www.insidehighered.com/blogs/confessions-community-college-dean/getting-ai-we-deserve> (дата обращения: 11.02.2023).
9. Rigolino R.E. ChatGPT, we must teach students to be editors (opinion). URL: <https://www.insidehighered.com/views/2023/01/31/chatgpt-we-must-teach-students-be-editors-opinion> (дата обращения: 11.02.2023).
10. Roose K. The Brilliance and Weirdness of ChatGPT. URL: <https://www.nytimes.com/2022/12/05/technology/chatgpt-ai-twitter.html> (дата обращения: 11.02.2023).
11. Rutter M.P. ChatGPT: Threat or Menace? URL : <https://www.insidehighered.com/blogs/higher-ed-gamma/chatgpt-threat-or-menace> (дата обращения: 11.02.2023) .
12. Svrluga S. Was that essay written by AI? A student made an app that might tell you. URL: <https://www.washingtonpost.com/education/2023/01/12/gptzero-chatgpt-detector-ai/> (дата обращения: 11.02.2023).
13. Wiggers K. OpenAI's attempts to watermark AI text hit limits. URL: <https://techcrunch.com/2022/12/10/openais-attempts-to-watermark-ai-text-hit-limits/> (дата обращения: 11.02.2023).

Минязова Елена Рабильевна

Аспирант, Московский Педагогический Государственный Университет,

e-mail: er.minyazova@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0001-8570-5285

Электронно-образовательные ресурсы в обучении студентов

Аннотация: Статья посвящена особенностям использования ресурсов электронно-образовательного характера в образовательной деятельности высших учебных заведений, рассматриваются широкие возможности таких ресурсов, цели, направления деятельности. Определена важность использования ресурсов электронно-образовательного характера с позиции увеличения мотивации обучающихся, расширения возможностей их самостоятельности деятельности, и, как результат, повышения качества образования в высших учебных заведениях. В статье описываются особенности учета минусов и плюсов использования электронно-образовательных ресурсов, а также других специфических возможностей этого ресурса при использовании в обучении студентов.

Ключевые слова: Электронный образовательный ресурс; современные технологии образования; высшее образование; мотивация к обучению; качество образования; индивидуализация обучения; планирование обучения

Electronic educational resources in student education

Annotation: The article is devoted to the peculiarities of the use of resources of an electronic educational nature in the educational activities of higher educational institutions, the wide possibilities of such resources, goals, and directions of activity are considered. The importance of using resources of an electronic educational nature is determined from the standpoint of increasing the motivation of students, expanding the possibilities of their independence of activity, and, as a result, improving the quality of education in higher educational institutions. The article describes the features of taking into account the pros and cons of using electronic educational resources, as well as other specific features of this resource when used in teaching students.

Keywords: Electronic educational resource; modern education technologies; higher education; motivation for learning; quality of education; individualization of learning; learning planning

Федерации требуют планомерного повышения качества обучения путем включения в образование инновационных образовательных ресурсов. Информатизация общества приводит к необходимости активно задействовать электронно-образовательные ресурсы, которые позволяют не только обеспечить интерактивность в обучении студентов, но и повысить самостоятельность студентов, расширить возможности рационального планирования обучения студентов, улучшить подготовку студентов к практическим и лабораторным занятиям и т.д. Эффективность использования в современных вузах электронно-образовательного ресурса подразумевает возможность преодолеть барьеры обучения традиционного характера [4], повысить мотивационную составляющую учебной деятельности.

Кроме того, для современных студентов, зачастую вынужденных работать параллельно с получением высшего образования, электронно-образовательные ресурсы создают платформу для своевременного освоения материала, его повторения, получения дополнительных знаний, а также самооценки своих знаний, умений и навыков [5]. Постоянно увеличивающийся объем знаний, необходимых для усвоения специальности, требует все больше времени для их освоения, а электронно-образовательные ресурсы позволяют делать это в том числе в удобный для студента временной промежуток.

Использование ресурсов электронно-образовательного характера в обучении студентов имеет огромный потенциал, связанный с возможностью индивидуализировать образовательный процесс, расширить усвоение студентами учебного материала, организовать

самоконтроль и самомониторинг знаний, умений и навыков и др., что позволяет говорить об актуальности данного направления в образовательной деятельности.

Статья преследует цель рассмотреть электронно-образовательные ресурсы в обучении студентов.

Реалии современного высшего образования обнаруживают необходимость не только передачи знаний преподавателями студентам в процессе занятий, обучения студентов учиться, воспитания личности, способной к саморазвитию, но также умению самостоятельно воспринимать и обрабатывать учебную информацию, планировать время, отведенное для обучения, решать задачи с использованием методов дистанционного характера [7]. Электронные образовательные ресурсы позволяют решать многие задачи высшего образования, в связи с чем их активное использование в современном образовательном процессе повышает качество обучения.

Современные ФГОС высшего образования предполагают активное использование электронно-образовательных ресурсов, подчеркивая, что для каждого студента должны быть организованы доступы неограниченного характера, позволяющие применение таких ресурсов путем обращения к электронным библиотекам, а также электронной информационно-образовательной среде высших учебных заведений. Такой доступ студенты должны получать как на территории организации (вуза), так и в любых других точках [12].

Значимость среды электронно-образовательного характера высших учебных заведений в современных информационных реалиях сложно

переоценить. Электронно-образовательные ресурсы организуются в электронно-цифровой форме, где различаются структура, метаданные, а также предметное содержание.

Однако на современном этапе развития образования наиболее эффективными можно считать комплексные электронно-образовательные ресурсы, содержащие в себе системно подобранный учебный материал как для самостоятельной работы студентов, так и для их совместной деятельности с преподавателем.

Одним из важных назначений таких комплексных ресурсов электронно-образовательного характера является сочетание двух основных аспектов обучения – теоретического и практического, кроме того, это позволяет расширять возможности не только общего контроля и мониторинга, но и самостоятельного мониторинга знаний, умений и навыков студентов.

Ресурсы электронно-образовательного характера обладают следующими возможностями:

- наглядность учебной информации [10];
- возможность индивидуализации обучения;
- оперативность связи обучающихся с преподавателем/будущим работодателем;
- возможность отработать практический материал на базе виртуальных лабораторий;
- оперативность в обработке информации;
- широкие возможности способов воспроизведения материала;
- самодиагностика знаний, умений и навыков;
- моделирование экспериментов любой сложности и/или опасности и др.

Несмотря на широкие

возможности электронно-образовательных ресурсов, важно использовать их системно и с аккуратностью, так как иной подход может привести к многочисленным проблемам, среди которых:

- перенасыщение процесса обучения, приводящее к снижению мотивации, интереса и усвоения [11];
- недостаточный уровень подготовки кадров, организующих материалы для студентов, в результате чего ресурсы электронно-образовательного характера могут быть недоступными или недостаточными для обучения;
- перегруженность ресурсов гиперссылками, что приводит к высокой когнитивной нагрузке и снижает мотивацию и интерес;
- необходимость постоянной технической модернизации вуза с учетом современных требований;
- проблемы, связанные с авторским правом и т.д. [1].

Кроме того, преподавателям необходимо помнить об изменении организации занятия с использованием ресурсов электронно-образовательного характера, так как применение электронно-образовательного ресурса позволяет внедрять практически любые подходы, формы и методы, в том числе, проектный, лабораторный, метод погружения и т.д. [6].

Постепенно электронно-образовательные ресурсы начинают употребляться в высшем образовании не только как дополнительные средства и вспомогательные материалы, но и в качестве комплекса для самостоятельной работы учащихся [2]. Это налагает на организацию материала дополнительную ответственность, а также предполагает обратную связь от преподавателя, контроль преподавателя, анализ

деятельности студентов.

Практические результаты использования электронно-образовательных ресурсов в обучении студентов позволяют говорить о следующих возможностях:

- повышение мотивации к обучению;
- повышение интереса к изучению предмета;
- возможности самотестирования (в том числе многократного), что, в свою очередь, позволяет объективно оценить собственные знания и при необходимости закрепить учебный материал;
- получение дополнительных знаний, в том числе контекстного характера;
- индивидуализация образования (в том числе на уровне планирования, контроля, углубления знаний и т.д.);
- повышение качества знаний (в

том числе в плане возможностей при пропусках восполнять проблемы в знаниях) и т.д.

Таким образом, на данный момент можно назвать электронно-образовательный ресурс важнейшим инструментом повышения качества высшего образования, позволяющим говорить об изменении традиционных взглядов на содержание учебного материала, методы и формы обучения, а также на деятельность субъектов образовательного процесса. Электронно-образовательный ресурс активно внедряется в процесс обучения, позволяя обеспечить непрерывное обучение, способствуя повышению мотивации, интереса к предмету, эффективности формирования компетентности студентов.

Литература:

1. Акользина Е. А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения: достоинства, недостатки // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». Издательство: Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (Тамбов), 2019. № 2 (22). - С. 95—97.
2. Аксенов С. И., Арифулина Р. У., Катушенко О. А., Сергеева Т. Н., Романовская Л. В. Цифровая трансформация образовательного пространства: новые инструменты и технологические решения. // Перспективы науки и образования, № 1 (49), 2022. - с. 24-43.
3. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы. // Электронный научно-публицистический журнал Homo Cyberus, № 1 (6). 2019. – с.33-36.
4. Гузь Н. А. Тренды цифровизации высшего образования. // Мир науки, культуры, образования, 2020, № 2 (81). - с. 235-237.
5. Евдокимова В.Е., Кириллова О.А. Возможности образовательных платформ для организации учебного процесса // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 9. – С. 120-125.
6. Карташова В. Н. Электронный образовательный ресурс в обучении английскому языку: итоги практики студентов. Наука о человеке: гуманитарные исследования, том 16, № 1, 2022. - с. 168-175.
7. Куценко С.М., Косулин В.В. Электронные образовательные ресурсы как инструмент обучения и повышения качества образования. // Актуальные вопросы инженерного образования: содержание, технологии, качество. Материалы VII межвузовской конференции, посвященной 70-летию Ю.Г. Назмеева. В 3-х томах. Том 2. - Казань: Издательство «Бриг». 2019. Т. 2. - С. 194—198.

8. Махмутова М.В., Сеничева Е.И., Акимова О.А. Технология разработки и применения электронных образовательных ресурсов в учебном процессе вуза. // Открытое образование. 2019, № 23(6): 50-8. – с.32-35.
9. Паламарчук А.И. Применение электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и дистанционные образовательные технологии (ДОТ) / Комитет по образованию. Колледж туризма Санкт-Петербурга, 2018. – 154 с.
10. Рыбакова М. В. Цифровая образовательная среда как фактор развития иноязычных компетенций. // Перспективы науки и образования, № 1 (49), 2022. - с. 232-248.
11. Суворова Т. Н. Дидактические функции, возможности и свойства электронных образовательных ресурсов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2014. № 2. - С. 27-35.
12. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://fgosvo.ru>. Дата обращения к ресурсу 31.03.2023.

Миронов Сергей Александрович,
Аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: sergey.mironov.96@internet.ru

Научный руководитель:
Подымова Людмила Степановна,
д.п.н., профессор, профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский
новый университет»
e-mail: pod_ls@mail.ru

Ментальные представления и стереотипы: социально-психологические аспекты здоровья человека

***Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы ментального здоровья человека. Автором затронуты Ментальные представления и стереотипы. Уделено внимание социально-психологическим аспектам здоровья человека. Проведен подробный анализ проблем в сфере психологического здоровья.*

***Ключевые слова:** Ментальное здоровье; ментальные представления; ментальные стереотипы; социально-психологические аспекты здоровья человека*

Symanyuk V.V.

Mental representations and stereotypes: socio-psychological aspects of human health

***Annotation:** The article discusses the issues of mental health of a person. The author touches on Mental representations and stereotypes. Attention is paid to the socio-psychological aspects of human health. A detailed analysis of the problems in the field of psychological health has been carried out.*

***Keywords:** Mental health; mental representations; mental stereotypes; socio-psychological aspects of human health*

Человеческая жизнь складывается из двух тесно переплетающихся направлений, на реализацию которых человек тратит свое время, силы и энергию: жизнеобеспечения и миропостижения. При этом он пытается узнать об окружающем мире как можно больше, понять его как можно лучше, и реализовывать себя в нем как можно успешнее. В этих процессах, пронизанных чувственной тканью, гедонистическими устремлениями, соответствующими ожиданиями, физическими усилиями, волевым напряжением и пр., важную роль играют ментальные представления,

проявления которых сказываются на здоровье человека.

В научном плане **актуальной становится проблема** исследования ментальных представлений, что во многом обусловлено масштабом осуществляемых в стране реформ и национальных проектов. Ментальные представления отображают концептуальную картину мира в идеях, образах, мнениях, установках и пр., в них сосуществуют две части – инвариантная (традиционализм) и вариативная (реформаторство). Инвариантная часть репрезентирована посредством

социальных стереотипов, этнокультурных образцов, устоявшихся, выверенных взглядов и др., вариативная складывается из нестандартных подходов, оригинальных взглядов, модернистских воззрений и т.п. Критике подвергаются и те, и другие. Стереотипы ругают за косность, ригидность, упрощенное и уплощенное восприятие реальности. В реформаторских тенденциях усматривают отрыв от реальности, опору на меньшинство, скоропалительность и безудержность.

Главная проблема состоит в том, чтобы понять, как все это влияет на психологическое здоровье человека. По-видимому, умеренная приверженность и старому, и новому, симметричность, баланс этих двух составляющих ментальных представлений (даже в эпоху цифровой лихорадки) характеризует равновесное состояние нормативной культуры, обеспечивает и поддерживает психологическое здоровье человека.

Психологическое здоровье - это показатель функционирования человека, отражающий качественную сторону протекающих у него ментальных процессов, в частности, жизнестойкости, копинг-стратегий, способности противостоять нежелательным воздействиям окружающей среды. Этот показатель не тождественен понятию «психическое здоровье», в котором многие процессы, явления и свойства психологического уровня (деятельность, социальная идентичность, мотивация, адаптация и пр.) остаются вне сферы его содержания. Психическое здоровье оценивается, главным образом, по состоянию когнитивных и эмоциональных процессов, в то время как психологическое здоровье личности характеризуется адекватностью ментальных представлений и суждений, гармоничностью межличностных

отношений, умением управлять своими поведенческими реакциями, осознаваемостью способности и готовности принимать решения в проблемных ситуациях.

Ментальная устойчивость-изменчивость в ракурсе психологического здоровья человека

Но зададимся вопросом: является ли такое состояние устойчивым? Прежде всего, заметим, что устойчивость (стереотипия, статичность) – неустойчивость (обновление, изменчивость) ментальных представлений зависит от многих факторов.

Во-первых, человечество развивается в конкретном историческом пространстве. Логика культурно-исторического развития, смены эпох (с индустриальной на постиндустриальную, с постиндустриальной – на цифровую, и т.д.) и вхождения в зону неопределенности требует обновления ментальных представлений. Необходимость перемен, востребованность нестандартного мышления и «нетрадиционного поведения» возрастает в периоды динамического развития общества, и чем динамичнее жизнь общества, тем сильнее эта необходимость. Но чем динамичнее жизнь общества, тем ожесточеннее и «мечь» традиций, отживающего» [1, С. 26]. В сегодняшнем дне, когда традиционализм и постмодернизм, виртуальный и реальный мир, привычное и необычное сосуществуют одновременно, их противостояние обозначено вполне явственно. По-видимому, это противостояние усугубляется тем, что затрагивает не только мыследеятельность, оно вторгается в природу, социобиологию человека, его сексуальные отношения, вызывая ментальные искажения и

воздействуя на его психологическое здоровье.

Во-вторых, для психологического развития личности особо значимы два взаимообусловленных в социокультурном контексте пространства – образно-знаковых систем и внутренних переживаний. Субъектность и субъективность, запленившие систему речевого и концептуального нормотворчества, в данном случае определяют индивидуальную изменчивость системы ментальных конструкций. Внутренние переживания сохраняют свою качественную устойчивость и особым трансформациям не подвержены [7], но их количественное пополнение в эпоху перемен может расти в геометрической прогрессии. «Возможности человеческой психики не беспредельны. Когда рушатся привычные связи, трудно оставаться самим собой. Человек перестает понимать, кто он такой. Иной оказывается для него и реальность. Она предстает непостижимой, враждебной» [2, С. 55-56].

В-третьих, существует большая когорта людей, в убеждениях которых есть боязнь расширения агрессивного авантюрно-игрового пространства внешнего мира, они стремятся к сохранению имеющихся устоев, их активность соотносится с традиционными ценностями. Это помогает им оберегать себя от возможных опасностей и

уклоняться от эмоциональных срывов.

Важно, что люди в повседневном поведении руководствуются ментальными представлениями и неосознанно готовы находить подтверждения своим убеждениям в любых неоднозначных ситуациях. Более того, они готовы игнорировать информацию, опровергающую их убеждения, что, безусловно, указывает на их высокую степень стереотипизации, что весьма характерно для отечественной культуры.

Стереотипы, по самой своей сути, есть разнообразные привычки, позволяющие обладающему им человеку приемлемым образом включаться в тот мир. Проблемы обнаруживаются, когда мир резко и непредсказуемым образом меняется (стереотипы «зависают» и перестают работать в новых условиях), либо, когда стереотипы максимально стагнируются и масштабируются (мыследеятельность замедляется). Особая зона затруднений – когда стереотип превращается в предрассудок. Максимализм в стереотипии имеет признаки идейной одержимости, самогипноза, он сковывает мысль и вырабатывает фанатизм, глухой к голосу жизни.

Схематически волнообразные изменения ментальных представлений и их последствий представлены в таблице 1.

Таблица 1. Структурно-содержательные изменения ментальных представлений в разных конкретно-психологических условиях и ситуациях

№	<i>Ситуационно обусловленные характеристики социокультурного пространства</i>	<i>Психологические последствия для каждого индивида/угроза здоровью</i>
1	стабильность преобладает	стагнация возрастает
2	изменчивость преобладает	неустойчивость увеличивается
3	баланс изменчивости и стабильности	оптимум устойчивости
4	«ментальный хаос», рассогласование	растет личностная неопределенность
5	стабильность и изменчивость резко	возможен внутренний конфликт

№1. Когда ситуация является стабильной, привычной, человек избегает перемен, незнакомых людей, неопределенных ситуаций, ориентируется на общепринятые шаблоны, изо всех сил старается, быть «как все». Ментальный застой продуцирует стереотипные реакции в ответ на поступающие сигналы внешней среды. В итоге растет косность, механистичность существования, доля разумности и уникальности все уменьшается, несмотря на всю поведенческую эпатажность отдельных персон.

№2. В настоящее время модернизация захватила все стороны бытия, породив новую действительность – виртуальный мир. Возникают и распространяются новые взгляды на образование, медицину, сферу услуг, домашний быт, половую принадлежность и пр. В этих условиях, когда окружающие люди утрачивают узнаваемость: не так говорят, не так действуют, ориентируются на другие нормы и правила, - возрастает отчуждение, нарушается привычная и регулирующая роль стереотипов, человек выбивается из колеи, может вообще оказаться в изоляции. Общественное мнение постоянно давит на человека, заставляя его приводить индивидуальные критерии оценки себя в соответствие с обновленными ориентирами. В итоге личностная неустойчивость увеличивается и остро переживается.

№3. Человеческая натура проявляет себя активно: и в инновациях, и в традициях. В настоящее время цифровая экспансия идет по всем областям жизнеустройства человека, сетевая активность уже определяет образ жизни, структурирует время и идеологический настрой [3; 4; 5; 6]. Однако наряду с этим

обнаруживает себя и вдумчивый консерватизм, фундаментальные основы и эталоны бытия сосуществуют с их обновленным форматом. В ментальности, речевой практике, поведении возникают новые шаблоны. Легче всего «манящий зов» интернета и трансформирующейся среды воспринимают подростки и юноши, изначально существующие в информационно-насыщенном окружении, «нашпигованном» разнообразными киберустройствами [6]. Целый ряд технологических достижений не удастся обойти и представителям других возрастных групп. С увеличением сетевой активности происходит расширение кругозора пользователей, пространства их взаимоотношений и общения. Информация накапливается, ситуация доопределяется и вновь становится приемлемой, знакомой, терпимой. Возникает равновесие стабильности и изменчивости, личностная устойчивость вновь обретает привычные очертания.

№4. В реальном бытии и попытках человека прожить жизнь осмысленно, инновации и традиции, изменчивость и стабильность постоянно смешиваются и взаимопроникают друг в друга. Под гнетом повседневных забот человек ставит цели, планирует действия, вязнет в рутине обыденных дел, не особо задумываясь о прогрессивном или регрессивном характере своего сосуществования. Вместе с тем нередко в его жизни наступают моменты, когда смешение стабильности и изменчивости порождает хаос. В таких случаях реформаторство (изменчивость) и традиция (стабильность), сосуществуя одновременно, плохо увязываются друг с другом. На феноменологическом уровне это порождает личностную

неопределенность, что можно определить, как состояние, при котором человек не находит ответов на вопросы: «Кто я? С кем я? Где я?» и оказывается в ловушке сознательного одиночества. Душевное равновесие нарушается, растут страхи, возможны панические атаки.

№5 Стремительные процессы технологизации и цифровизации могут принимать массированный, четко выраженный характер. Модернистские тенденции сметаю со своего пути традиционализм. Но, как уже было замечено выше, его сопротивляемость возрастает многократно. Традиционализм не является порождением индивидуального сознания, творческого воображения человека, будучи переданным ему кем-то или откуда-то извне. Это нечто большее, это весь социокультурный опыт человечества. Однако в эпоху модерна слова «традиция» и «традиционализм» имеют негативную коннотацию, в них усматривают приверженность прошлому, застой, угрозу развитию и обновлению, ментальную ригидность. При подобном раскладе четко выраженные реформаторские и традиционалистские тенденции резко поляризуются, провоцируя футуристическое противостояние. Человеку, удерживающему и ценящему прошлое и пытающемуся схватиться за новое, в этих условиях находиться не просто, его внутриличностный конфликт почти неизбежен. Он теряет себя, есть опасность

утраты связи с реальностью я и мира.

Заключение

Итак, современный мир характеризуется усложнением человеческой жизнедеятельности, неопределенностью будущего, в этих условиях возникает опасность, обусловленная тем, что перед шквалом инноваций возрастает вполне понятная растерянность, возникает угроза психическому здоровью, порождая в мышлении человека противопоставление тождественного и отличного, традиционного и инновационного, статичного и динамичного, старого и нового. Свою уникальную роль в этом случае играют социальные стереотипы, угнездившиеся в ментальности, словоупотреблении и поведении, опирающиеся на социокультурный опыт человечества, индивидуальные и коллективные представления.

Из вышесказанного следует задача «пробуждения» человека, осознания им своего положения, приобретение волевого, осмысленного контроля и реагирования на средовые воздействия, понимания их социальной природы. Появляется потребность в новом типе индивида, в контексте любых внешних ситуаций осознающем свою роль и ответственность за свое здоровье, способном осуществлять разумное использование своих ресурсов, быть самим собой, а не придатком социальной системы.

Литература

1. Асмолов А.Г.С. Создай самого себя //Знание – сила, №3, 1988. – С. 17-26.
2. Гуревич П. Выхихи самоопознания // Архетип, №1, 1996. - С.55-57.
3. Почепцов Г. Мы все попали в информационное «стадо» [Электронный ресурс]: <https://psyfactor.org/lib/information-crowd.htm> (Дата обращения: 21.01.2022)
4. Современная реальность: вызовы, риски, перспективы: монография/О.О. Андронникова, Л.Б. Шнейдер, О.А. Белобрыкина и др.; под научн. ред. О.А.

Белобрыкиной; Новосибирский гос. пед. университет; Новосибирск, Изд-во НГПУ, 2019. 130с.

5. Шнейдер Л. Б. Цифровые аддикты: формирование новых зависимостей и изменение личности молодого человека// Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Выпуск № 1 (42). 2016. С. 72-80.

6. Шнейдер Л.Б. От «кликерного» к клиповому и чиповому мышлению//Цифровое общество в культурно-исторической парадигме. Коллективная монография /Под ред. Т.Д. Марцинковской, В.Р. Орестовой, О.В. Гавриченко. М., 2019. - С. 164-171.

7. Шнейдер Л.Б. Отражение российской ментальности и дихотомии чувственных проявлений в творчестве А.П. Чехова // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Выпуск № 1 (58). 2022. – С.13-28.

Сыманюк Валерий Васильевич,

Кафедра социальной психологии, Московский государственный областной университет

Проблема интеграции инновационных цифровых технологий в информационно-образовательную среду образовательной организации

Аннотация: Актуальность данной статьи определяется необходимостью разработки эффективных способов интеграции технологий преподавания и обучения и открытых образовательных ресурсов (ООР) в образовательный процесс. В статье определены перспективы и преимущества использования ООР и массовых открытых онлайн курсов (МООК) и их роль в развитии и постоянном обновлении компетенций в области использования цифровых технологий в образовании.

Ключевые слова: Открытое образование; интеграция педагогических и цифровых технологий; открытые образовательные ресурсы; массовые открытые онлайн-курсы; смешанное обучение; самообразование

Alekseev V.M., Melnikov S.V.

The problem of integrating innovative digital technologies into the information and educational environment of an educational organization

Annotation: The relevance of this article is determined by the need to develop effective ways to integrate teaching and learning technologies and open educational resources (OER) into the educational process. The article defines the prospects and advantages of using OER and mass open online courses (MOOCs) and their role in the development and constant updating of competencies in the field of use digital technologies in education.

Keywords: Open education; integration of pedagogical and digital technologies; open educational resources; mass open online courses; blended learning; self-education

Для начала напомним, что переход общества к новой стадии экономического развития - к постиндустриальному обществу, сопровождался изменением структуры информационных потребностей человека. Возникла новая потребность в информации, которая ранее была связана с потреблением материальных благ, а именно с получением знаний о природе и обществе.

В результате в развитых странах мира было сформировано новое направление в науке - информатика.

Первым этапом формирования ИОС стало оснащение школ необходимыми технологиями. Именно на этом этапе были сформированы первые электронные учебные материалы и методики преподавания, а "Инициатива модернизации российского образования"

утвердила общее направление развития до 2010 года. В этом документе впервые было указано, что к 2010 году должно быть обеспечено развитие дистанционного образования, развитие информационных технологий и распространение компьютерной грамотности.

Также идеи о создании интернет-площадок для проведения конкурсов, олимпиад, соревнований и других мероприятий, проводимых образовательными организациями. Однако, в этом году Минобрнауки РФ отказалось от этих идей, посчитав их нецелесообразными. В ведомстве считают, что это может привести к увеличению расходов на администрирование и усложнению процесса администрирования.

В результате этого происходит построение ИОС образовательного учреждения, где:

1) каждый обучающийся имеет доступ к образовательным ресурсам и получает возможность доступа к информационным ресурсам других участников и организаций;

2) педагогические работники имеют доступ к электронным образовательным ресурсам образовательного учреждения и получают возможность доступа к электронным образовательным ресурсам других организаций, а также к открытым электронным образовательным ресурсам (ЭОР) вне образовательного учреждения.

Этап 7 - Переход к ЦОР. Основные направления этого этапа отражены в паспорте приоритетного проекта "Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации". Цифровая образовательная среда образовательной организации - это управляемая и динамично развивающаяся система, обеспечивающая эффективные и

комфортные информационно-коммуникационные сервисы и цифровые инструменты для субъектов учебного процесса с учетом современных тенденций модернизации образования.

В настоящее время в системе образования используются разнообразные цифровые технологии, которые обеспечивают эффективное достижение образовательных целей, выполнение задач образовательного процесса.

В условиях цифровой экономики особую значимость приобретает профессиональная компетентность педагогов, которая, в том числе, предполагает способность к использованию новых педагогических технологий и инструментов, позволяющих оптимизировать учебный процесс, повысить его качество и результативность. Профессиональная компетентность педагога включает в себя такие компоненты как методологический, методический, педагогический, коммуникационный, организационный.

Для того чтобы оценить необходимость и масштабы цифрового разрыва, рассмотрим следующие характеристики:

1. Наличие цифрового разрыва.
 2. Уровень владения цифровыми технологиями.
 3. Степень использования цифровых технологий.
 4. Уровень развития цифровых навыков.
 5. Уровень использования ЦОС в обучении.
 6. Уровень цифровой грамотности.
- Цифровой разрыв может быть как между преподавателем и обучающимся, так и между обучающимися.

В настоящее время в мире наблюдается бум развития цифровых технологий, что делает обучение в цифровой среде доступным и

эффективным. Однако, в России, по данным исследования компании «Яндекс», в 2022 году доля пользователей интернета среди населения старше 15 лет составляла 63%, а к концу года показатель снизился до 58%. При этом использование интернета на мобильных устройствах резко выросло — с 62% в 2021 году до 80% в 2022 г. (данные из исследования «Яндекс.Диаграмма»).

На современном этапе развития системы образования требуется изменение подходов к оценке образовательных результатов.

В рамках реализации проекта "Информатизация системы образования" Минобрнауки РФ направило в регионы методические рекомендации по организации занятий по информатике и ИКТ в общеобразовательных организациях. Документ был разработан в соответствии с поручением президента РФ и утвержден приказом министерства от 6 мая 2014 г. N 423.

Обучение математике в начальной школе должно осуществляться с учётом следующих психолого-педагогических принципов:

-принцип развивающего образования, целью которого является развитие ребёнка;

-принцип интеграции — одновременное развитие всех составляющих личности (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных);

-принцип целенаправленности — формирование системы универсальных учебных действий.

В будущем мы не сможем оценивать знания, умения и навыки учащихся только в рамках традиционных методов, таких как тесты. Мы должны переходить к оценке результатов обучения в режиме реального времени, в виртуальном пространстве, — говорит

вице-президент по инновациям компании «Яндекс» Илья Филимонов. — Это означает, что нам необходимо создавать различные инструменты и системы оценки, которые будут работать в виртуальной среде, будут поддерживать и обучать учащихся.

Для этого необходимо обучать преподавателей на базе образовательных организаций, создавая соответствующую инфраструктуру.

В рамках программы модернизации ИОС предполагается:

1. Совершенствование структуры ИОС с учетом задач и целей, стоящих перед современной школой.

2. Разработка и внедрение новых технологий и методик обучения (в том числе с применением дистанционных образовательных технологий).

3. Модернизация учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

4. Внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий.

В целом построение модели смешанного образования проходило в несколько этапов. На первом этапе разрабатывался маршрут обучения слушателей. При этом учитывались их знания, навыки и компетенции. Это позволило определить, в какой последовательности и какие темы необходимо изучать в процессе обучения. Второй этап включал в себя выбор и разработку программ и проектов. Для этого использовалась модель компетенций и профессиональных знаний слушателей, а также их индивидуальных потребностей.

Для оценки результативности образовательных программ и выявления их эффективности были проведены мониторинговые исследования, включавшие:

1) оценку уровня знаний преподавателей в области MOOK;

2) оценку удовлетворенности преподавателей от участия в образовательных программах и курсов повышения квалификации.

Каждый слушатель получил возможность создать собственный MOOK (в пределах тематики ООР) и выполнить итоговую работу по нему. В результате обучения слушатели показали высокую степень готовности к самостоятельной деятельности:

- более 90% слушателей выбрали актуальный для себя MOOK и выполнили итоговую работу;

- все слушатели самостоятельно изучили материалы выбранного MOOK по программе обучения.

Такие сервисы сегодня активно внедряются в образовательный процесс. Но они пока не отвечают всем требованиям, предъявляемым к учебным ресурсам. Это связано с тем, что большинство открытых ресурсов содержат нерасчлененную информацию, представленную в виде текстовой или визуальной информации.

Профессор Университета ИТМО Александр Захаров, ведущий специалист в области разработки и применения ООР, считает, что в последнее время все чаще и чаще в образовательной среде стали появляться различные образовательные платформы. «Они имеют разные названия, но основная суть одна, — говорит профессор. — Это платформа, которая позволяет получать доступ к образовательным ресурсам. Они могут быть платные, бесплатные, могут быть в открытом доступе.

В этих моделях обучающийся получает от учителя готовые знания, а затем самостоятельно формирует их на основе полученных знаний и умений. Вторая группа способов организации

смешанного обучения предполагает, что в образовательном процессе наряду с учителем участвуют и сами обучающиеся. Третья группа способов интегрированного обучения предусматривает организацию взаимодействия между обучающимися и учителем, который выполняет роль консультанта или эксперта.

Для этого необходимо:

- выделить основные аспекты смешанного образовательного процесса: – определить общие цели;

- спланировать последовательность этапов обучения;

- определить ресурсы, необходимые для формирования у студентов новых знаний;

- разработать методические рекомендации для преподавателей;

- сформулировать критерии оценки результатов обучения.

В ходе обучения слушатели познакомились с основными функциями и возможностями современных информационных технологий, получили практические навыки работы с ними, смогли самостоятельно создать сайт, разработать мобильное приложение, создать онлайн-курс. Завершающим этапом курса стало выполнение комплексного проекта по организации учебного процесса в электронном формате.

Такие ресурсы особенно актуальны для тех, кто преподает предметы естественнонаучного цикла, где особенно важно умение работать в команде и применять на практике полученные знания. В этом случае, помимо учебных материалов, преподаватель может использовать и имеющиеся у него в распоряжении цифровые образовательные ресурсы, созданные другими учителями или организациями.

Литература:

1. Андреев А.А. Российские открытые образовательные ресурсы и массовые открытые дистанционные курсы / А.А. Андреев // Высшее образование в России. - 2014. - № 6. - С. 150-155.
2. Днепровская Г.В., Шевцова И.В. Открытые образовательные ресурсы и цифровая среда обучения / Г.В. Днепровская, И.В. Шевцова // Высшее образование в России. - 2020. - № 12. - С. 144-155.
3. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216432/
4. Приоритетный проект «СЦОС в РФ» вышел на магистральный путь развития [Электронный ресурс]. -Режим доступа: <http://neorusedu.ru/news/piioritetnyj-proekt-tsos-v-rf-vyshel-na-magistralnyj-put-razvitiya>
5. Annand D., Jensen T. Incentivizing the Production and Use of Open Educational Resources in Higher Education Institutions. International Review of Research in Open and Distance Learning. - 2020. - № 18 (4). - P. 1-15. - Access mode: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146212.pdf>
6. Боброва Л.Н., Никулова Г.А. Анализ взаимосвязи факторов usability открытых образовательных сетевых ресурсов для поддержки обучения и самообучения / Л.Н. Боброва, Г.А. Никулова // Образовательные технологии и общество. - 2015. - № 2 (18). - С. 653-674.
7. Kursun E., Cagiltay K., Can G. An investigation of faculty perspectives on barriers, incentives, and benefits of the OER movement in Turkey // International Review of Research in Open and Distributed Learning. - 2014. - No. 6(15). - Access mode: <http://dx.doi.org/10.19173/irrodl.v15i6.1914>
8. Князева С.Ю. Открытые образовательные ресурсы в неанглоязычных странах / С.Ю. Князева // Высшее образование в России. - 2014. - № 10. - С. 127-134.
9. Weller M., De los Arcos B., Farrow R., Pitt B., McAndrew P. The Impact of OER on Teaching and Learning Practice // Open Praxis. - 2015. - № 7(4). - P. 351-361. -Access mode: <http://dx.doi.org/10.5944/openpraxis.7A227>
10. Гончарук Н.П., Хромова Е.И. Интеллектуализация профессионально-педагогической деятельности на основе интеграции педагогических и цифровых технологий / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Педагогика и психология образования. - 2020. - № 2. - С. 83-92.

Алексеев Владислав Михайлович,

Магистрант АНО ВО "Российский новый университет",

79263261342@yandex.ru

Мельников Сергей Витальевич,

кандидат исторических наук, доцент АНО ВО "Российский новый университет",

smelnikov@yandex.ru

Школьная успешность у детей с хроническими заболеваниями

Аннотация: В данной статье сравниваются показатели субъективной оценки школьной успешности у детей младшего школьного возраста практически (условно) здоровых и с нарушениями здоровья. Анализировались результаты анкетирования и рисуночной пробы в группах детей, обучающихся в общеобразовательных школах и специализированных образовательных учреждениях (госпитальная школа, школа для детей с ОВЗ). Показатели субъективной оценки успешности детей в школьном пространстве в исследуемых группах оказались различны. Более высокие показатели в группе детей, обучающихся в специализированных образовательных учреждениях, что связано с особенностями организации учебного процесса, индивидуализированным подходом к обучению, размеренным темпом учебной нагрузки, с мотивацией на учебный процесс как на процесс коммуникативной связи с педагогом и другими детьми.

Ключевые слова: школьная успешность; дети с нарушениями здоровья; госпитальная школа; общеобразовательная школа; дети младшего школьного возраста; обучение

School success in children with chronic diseases

Annotation: This article compares the indicators of subjective assessment of school success in children of primary school age who are practically (conditionally) healthy and with health disorders. The results of questionnaires and drawing tests were analyzed in groups of children studying in general education schools and specialized educational institutions (hospital school, school for children with disabilities). The indicators of subjective assessment of the success of children in the school space in the study groups were different. Higher rates in the group of children studying in specialized educational institutions, which is due to the peculiarities of the organization of the educational process, an individualized approach to learning, a measured pace of the academic load, with motivation for the educational process as a process of communicative communication with the teacher and other children.

Keywords: school success; children with health disorders; hospital school; general education school; primary school children; education

В современной литературе школьная успешность характеризуется

желанием или способностью ученика выполнять требования образовательной программы и окружающей среды, наличие интереса к школьной жизни; ученическая нормативность, социабельность и контактность [5]. Таких детей в учебных заведениях немало, но число учащихся, испытывающих трудности в обучении, непрерывно растёт, даже несмотря на то, что данной школьной проблематике современные педагоги и психологи уделяют пристальное внимание [5].

Школьная неуспешность — один из главных вызовов для современной системы образования России. По результатам PISA-2018, 22% российских школьников не достигли порогового уровня читательской и математической грамотности, а 21% — по естественно-научной. Опросы показали, что в России 17,6% неуспешных учеников, 77,7% хорошистов и 4,7% отличников [3]. Такие показатели вызывают беспокойство у педагогов, родителей, самих школьников.

Тревожным относительно школьной успешности является и тот факт, что на сегодняшний день в России около 250 тысяч детей ежегодно находятся на длительном (21 день и более) лечении в условиях стационара [3].

Безусловно, важным и значимым

является организация обучения этих детей как в условиях стационара, так и в последующем, при возвращении в образовательные учреждения. Необходимо учитывать, что в этом случае ребенок может столкнуться с трудностями адаптации в большом коллективе, более интенсивной и возрастающей учебной нагрузкой, отсутствием необходимой психологической поддержки, быстрой истощаемостью ввиду особенностей здоровья — это факторы, повышающие в дальнейшем риск возникновения школьных затруднений [1; 2; 4; 6].

Целью настоящего исследования было определить, как сами дети ощущают свою школьную успешность, выявить их субъективное мнение относительно обучения и комфорта пребывания в школьном пространстве.

Выборку исследования составили две группы детей. В первую группу включены дети с нарушениями здоровья - 9 человек (2 детей - с онкологическими заболеваниями, 2 детей – с ДЦП, 5детей - с аутизмом), обучающиеся в госпитальной школе «УчимЗнаем» на базе ФГБУ НМИЦ онкологии и гематологии им. Н.Н. Блохина Минздрава России и начальной школе №3 для детей с ОВЗ г. Чебоксары. Результаты представлены в таблице1.

Таблица1 Дети с нарушениями здоровья

Сравниваемые параметры	Конкретные данные		
Тип заболевания/отклонения	Онкология	Аутизм	ДЦП
Число детей	2	5	2
Учебное заведение	Госпитальная школа «УчимЗнаем» на базе ФГБУ НМИЦ онкологии им. Н.Н. Блохина Минздрава России	Начальная школа №3 для детей с ОВЗ г. Чебоксары .	

Во вторую группу вошли дети практически здоровые - 30 человек,

которые обучаются в начальных классах (возраст 7 – 9 лет). Распределение детей

Таблица2 Практически здоровые дети

Общее число детей	Гимназия «Родные пенаты» г. Москва	Средняя общеобразовательная школа № 27 им. Н.С. Лескова с углубленным изучением английского языка г. Орел.
30	9	21

Методы исследования. В ходе проведения исследования детям было предложено заполнить анкету из 10 вопросов относительно школьной жизни ребенка. Также в диагностический инструментарий была включена рисуночная проба - предложено нарисовать рисунок «школа будущего».

Далее был проведен количественный и качественный анализ полученных результатов. В группе детей с нарушениями здоровья на вопрос «Как ты думаешь, тебе легко дается учеба?» ответили «да» 8 детей (88,9%) и «не знаю» - 1 ребенок (11,1%).

В группе практически здоровых детей на вопрос «Как ты думаешь, тебе легко дается учеба?» были получены ответы: «да» - 9 человек (30%), «думаю пока да» - 4 человека (13,3%), «не очень» - 9 человек (30%), «средне» - 3 человека (10%), «трудно» - 5 человек (16,7%).

Далее анализировались ответы на вопрос: «Что бы ты хотел (а) себе пожелать?». Дети, которым, по их мнению, учеба дается легко (17 человек) выражали пожелания **материальные** (новый планшет, айфон), **общечеловеческие** (здоровья, счастья) и **сказочные** (единорога, живого Винни, Феникс птицу), реже – **учебные** (хорошо учиться).

Обращают на себя внимание ответы детей, которые, по их мнению, испытывают трудности в обучении (22 человека). Пожелания были

преимущественно **учебные** (хорошо учиться, все понимать, получать хорошие оценки, успехов в учебе, чтобы у меня в будущем все получалось, пятерок по математике и много друзей, всего добиваться), один ребенок пожелал себе успехов в футболе, один ребенок - здоровья. Таким образом, необходимо отметить, что у детей, которые испытывают трудности в учебе, сохранена мотивация хорошо учиться. По ответам этих детей заметно, что ситуация школьного неуспеха их беспокоит, вызывает желание повысить свои учебные результаты.

Далее были проанализированы вопросы взаимодействия детей в коллективе (Есть ли у тебя друзья в классе? Чтобы ты хотел(а) пожелать одноклассникам?). Из всех 39 детей, один ребенок (ребенок с ОВЗ) ответил, что друзей у него нет, остальные ответили положительно. Однако необходимо отметить, что все дети из группы с нарушениями здоровья назвали только одно имя друга, остальные - два и более.

Как показывают приведенные данные, дети с нарушениями здоровья, обучающиеся в специализированных образовательных учреждениях, меньше коммуницируют с одноклассниками, что может быть связано, как с особенностями здоровья этой группы детей, так и с ограниченным количеством окружения.

О внешкольной деятельности (кружки, секции, увлечения) ответили

утвердительно 2 (22%) детей из группы с нарушениями здоровья и 24 (80%) из группы практически здоровых детей. В основном, дети из группы практически здоровых, занимаются в спортивных секциях (плавание, футбол, хоккей,

карате), танцами, гимнастикой, бисероплетением, один мальчик – в палеонтологическом кружке, одна девочка увлекается верховой ездой. Дети с нарушениями здоровья отмечают только плавание и рисование (таблица 3).

Таблица 3 Вовлеченность детей исследуемых групп во внеурочную деятельность

Практически здоровые дети			Дети с нарушениями здоровья		
Общее число детей	Число детей, вовлеченных во внеурочную деятельность	%	Общее число детей	Число детей, вовлеченных во внеурочную деятельность	%
30	24	80	9	2	22

Таким образом, дети с нарушениями здоровья менее задействованы во внеурочной деятельности, выбор допустимых видов занятий менее разнообразен, чем у практически здоровых детей.

В отношении пожеланий своему учителю, трое детей из группы с нарушениями здоровья ответили «ничего», остальные дети оставили в анкетах позитивные пожелания – здоровья, счастья, радости, терпения, хороших учеников. Данные ответы демонстрируют у большинства детей лояльный, позитивный настрой по отношению к педагогу, что свидетельствует об отсутствии значимых трудностей в коммуникации с учителем.

Вторая часть настоящего исследования была посвящена анализу детских рисунков, на которых дети в произвольной форме изображали школу будущего.

В группе детей с нарушениями здоровья рисунки смогли нарисовать только 2 (22%) детей - это дети, находящиеся на лечении от онкологических заболеваний. Рисунки яркие, позитивные, использовано много цветов, преобладает желтый, розовый,

голубой цвета. На одном из рисунков здание школы напоминает по форме и стилю здание цирка. Можно предположить, что для ребенка – автора рисунка - школа выполняет своеобразную развлекательную функцию.

В группе практически здоровых детей, рисунки нарисовали все дети (100%). Все изображения можно разделить на несколько групп:

большинство изобразили типичный домик с различным количеством дополнительных элементов – 12 (40%) детей,

группа футуристических рисунков с присутствием космических элементов, роботов, цифровых технологий - 7 (23,3%) детей,

рисунки-схемы присутствовали у 6 (20%) детей

и рисунки не совсем типичные, обращающие на себя особое внимание – у 5 (16,7%) детей.

Далее полученные данные по рисункам соотнесли с анкетами детей и их ответами на вопрос «Легко ли тебе дается учеба?» и получили следующее соотношение, представленной в таблице 4:

Таблица 4 Соотношение детских рисунков и субъективной оценки школьной успешности детей из группы практически здоровых

Ответы детей на вопрос «Легко ли тебе дается учеба?»	Тип рисунка школы
«да»	Типичный домик, футуристический рисунок
«думаю да»	Футуристический рисунок, рисунок – схема, типичный домик
«не очень»	Футуристический рисунок, рисунок - схема
«средне»	Нетипичный рисунок, футуристический рисунок, рисунок - схема
«трудно»	Нетипичный рисунок, футуристический рисунок

Как видно из таблицы 4, для детей, которые отвечали, что учеба дается им легко, наиболее характерным был рисунок - типичный домик. Для детей, испытывающих трудности в учебе наиболее характерны менее типичные рисунки. Важно отметить, что дети, испытывающие трудности в учебе, чаще изображали на рисунках учителя в виде робота или несуществующего сказочного персонажа.

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать выводы, что дети с нарушениями здоровья, находящиеся на обучении в специализированных образовательных учреждениях (госпитальная школа, школа для детей с ОВЗ), в большинстве своем, чувствуют себя комфортно и благополучно в школьном пространстве. Вероятно, это связано с особенностями их обучения: более индивидуализированный подход с учетом состояния здоровья каждого ребенка, менее интенсивный темп обучения, комплексная работа с детьми учителя, тьютора, психолога, дефектолога, медицинского персонала, родителей [2; 5; 6]. Очевидно, что это несколько иная организация школьного

пространства по сравнению с общеобразовательной школой. Небольшой коллектив сверстников. Дети, находясь в ограниченном пространстве госпитальной школы, более мотивированы на учебный процесс как на процесс коммуникативной связи с педагогом и другими детьми.

Среди детей практически здоровых, обучающихся в общеобразовательной школе, только 30% детей субъективно ощущают себя успешными в школьном пространстве, несмотря на то, что учитель характеризует класс как очень успешный с академической точки зрения. Это может быть связано со многими факторами, такими как изначальная готовность детей к школьному обучению, сложность коммуникации в большом коллективе, различия детей в психологическом, социальном статусе, различностью мотивации детей к учебе, различностью процессов внимания, мышления, памяти у детей.

Учитывая вышеуказанные различия анализируемых групп детей, дети с нарушениями здоровья, при дальнейшей инклюзии в

общеобразовательную школу могут столкнуться со сложностью коммуникации с одноклассниками и учителями, непривычным ритмом обучения, недостаточной психологической поддержкой. Дети

общеобразовательной школы, субъективно испытывающие сложности в обучении могут столкнуться со снижением и потерей мотивации к обучению в условиях все возрастающей школьной нагрузки.

Литература

1. Вагарина В.В., Обухов А.С., Филатов А.А., Шариков С.В. Появление системы госпитальных школ как развитие заботы общества о детях, нуждающихся в длительном лечении // Проблемы современного образования. – 2021. – №. 1. – С. 17-32.
2. Гусев И. А. Ключевые этапы развития госпитальной педагогики в рамках модели проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем» // Наука и школа. 2022. № 1. С. 149–161. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-149-161.
3. Мониторинг экономики образования; № 11 (28)/Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: НИУ ВШЭ, 2022. — 48 с.
4. Профилактика школьной неуспешности: методические рекомендации для руководителей, педагогов-психологов и учителей ОО / сост. Д.В. Пожиленков, Е.Н. Забуга, О.В. Шишнев. – Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края. 2022. – 76 с.
5. Технологии сопровождения обучающихся с рисками школьной неуспешности: методические материалы / под ред. Е.А. Вишняковой. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2021. - 64 с.
6. Шариков С.В. Педагогическая поддержка образовательных возможностей детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах // Альманах Института коррекционной педагогики. 2020. Альманах № 40.

Бадамшина Юлия Владимировна,
магистрант 1 курса по специальности «Госпитальная педагогика» ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Блинова Д.А.

Управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС ННО третьего поколения

***Аннотация:** Статья посвящена вопросам управления системой организации внеурочной деятельности обучающихся в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) нового поколения в общеобразовательных организациях. В работе рассматриваются ключевые принципы организации внеурочной деятельности, такие как дифференциация, индивидуализация и вариативность. Описываются возможности использования современных информационных технологий для организации внеурочной деятельности. Авторы обсуждают вопросы управления процессом организации внеурочной деятельности и дают рекомендации по улучшению данной системы.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность; ФГОС НОО третьего поколения; управление; организация; индивидуализация; вариативность; информационные технологии*

Blinova D.A.

Management of the system of organization of extracurricular activities of students in the conditions of the implementation of the third-generation Federal State Educational Standard

***Annotation:** The article is dedicated to the issues of managing the system of organizing extracurricular activities of students in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard (FSES) of the third generation in general educational organizations. The paper discusses the key principles of organizing extracurricular activities, such as differentiation, individualization, and variability. The possibilities of using modern information technologies for organizing extracurricular activities are described. The authors discuss issues of managing the process of organizing extracurricular activities and provide recommendations for improving this system.*

***Keywords:** extracurricular activities; FSES of the third generation; management; organization; individualization; variability; information technologies*

Внеурочная деятельность является важной частью образовательного

процесса, поскольку помогает развивать личностные, социальные и профессиональные навыки учащихся. В связи с этим, управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся играет значительную роль в обеспечении успешности образовательного процесса. В данной статье мы рассмотрим управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) третьего поколения в России.

ФГОС ННО третьего поколения предусматривает современные подходы к образованию, которые ориентированы на развитие личности, формирование учебных и практических навыков, а также на подготовку учащихся к жизни в современном мире. В связи с этим, организация и управление внеурочной деятельностью обучающихся является неотъемлемой частью реализации ФГОС НОО третьего поколения.

Организация внеурочной деятельности в школе должна быть направлена на достижение общих целей образования, таких как развитие культуры здорового образа жизни, формирование уважительного отношения к традициям и культуре народов, развитие творческого потенциала учащихся и их социальной активности. Для достижения этих целей необходимо управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся, которое должно быть основано на определенных принципах и критериях.

Принципы управления системой организации внеурочной деятельности обучающихся включают:

- учет особенностей личностного развития обучающихся;

- учет социально-культурной ситуации, в которой функционирует школа;

- связь внеурочной деятельности с учебным процессом;

- реализация принципа [4]

Дифференциации внеурочной деятельности в зависимости от потребностей учащихся.

Критерии управления системой организации внеурочной деятельности обучающихся включают:

- соответствие внеурочной деятельности целям и задачам образования;

- привлекательность и интересность внеурочной деятельности для обучающихся;

- эффективность внеурочной деятельности с точки зрения достижения поставленных целей и задач [7].

Управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС ННО третьего поколения требует от учительского коллектива школы компетентности и творческого подхода к организации внеурочной деятельности. Для эффективного управления системой организации внеурочной деятельности обучающихся важно определить следующие аспекты:

- организационно-педагогические условия реализации внеурочной деятельности;

- содержание внеурочной деятельности;

- методы и формы организации внеурочной деятельности;

- система контроля и оценки результатов внеурочной деятельности.

Организационно-педагогические условия реализации внеурочной деятельности должны обеспечивать индивидуальный и коллективный подход к учащимся, учет

их потребностей и интересов, создание условий для развития творческого потенциала и социальной активности учащихся. Содержание внеурочной деятельности должно быть ориентировано на достижение целей образования, развитие социальных, личностных и профессиональных компетенций учащихся [9].

Методы и формы организации внеурочной деятельности могут включать различные виды мероприятий, такие как спортивные соревнования, конкурсы, творческие мастерские и другие. Система контроля и оценки результатов внеурочной деятельности должна обеспечивать возможность оценки достижений учащихся, а также анализ эффективности организации внеурочной деятельности.

В целом, управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС НОО третьего поколения является важной задачей для учителей и педагогических коллективов школ. Ключевым аспектом является учет потребностей учащихся и создание условий для их развития, что позволит обеспечить эффективность внеурочной деятельности.

Для эффективного управления системой организации внеурочной деятельности обучающихся необходимо разработать конкретный план действий и стратегию, которые позволят достичь поставленных целей и задач.

При управлении системой организации внеурочной деятельности обучающихся важно также использовать современные методы и технологии, такие как информационные и коммуникационные технологии, чтобы повысить эффективность организации внеурочной деятельности и учебного процесса в целом.

Таким образом, при правильном подходе к управлению системой организации внеурочной деятельности можно существенно повысить эффективность образовательного процесса и развитие учащихся.

Одним из ключевых аспектов управления системой организации внеурочной деятельности является индивидуальный подход к каждому ученику. В рамках ФГОС НОО третьего поколения акцент сделан на развитие индивидуальных способностей учащихся, и поэтому учителя должны учитывать интересы, потребности и особенности каждого ученика при организации внеурочной деятельности.

Также важно учитывать возрастные особенности учащихся при организации внеурочной деятельности. Для младших школьников важно организовывать игровую деятельность, которая будет способствовать развитию их творческого мышления и фантазии, а также поможет им развивать социальные навыки. Для старших школьников важным является организация деятельности, которая поможет им выбирать профессиональное направление и развивать навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности [7].

Кроме того, при управлении системой организации внеурочной деятельности важно учитывать доступность ресурсов, необходимых для ее организации, таких как финансовые, материальные и кадровые ресурсы. Необходимо учитывать бюджет организации и возможности педагогов для реализации внеурочной деятельности.

В заключение, управление системой организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС НОО третьего поколения является сложной задачей,

которая требует компетентности и творческого подхода от учителей и педагогических коллективов школ. Однако правильно организованная внеурочная деятельность может существенно повысить эффективность образовательного процесса и обеспечить развитие учащихся в соответствии с их потребностями и способностями.

После того, как были рассмотрены основные принципы и подходы к организации внеурочной деятельности, необходимо также уделить внимание вопросу управления системой организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС ННО третьего поколения.

Управление системой организации внеурочной деятельности должно осуществляться на основе следующих принципов:

1. Индивидуальный подход. Каждый ученик имеет свои индивидуальные особенности и потребности, поэтому важно учитывать их при организации внеурочной деятельности. Рекомендуется проводить индивидуальные беседы с учениками, чтобы выявить их интересы и потребности, а затем предложить им соответствующие виды деятельности.

2. Гибкость. Система организации внеурочной деятельности должна быть гибкой и адаптированной к изменяющимся потребностям учеников и условиям обучения. Необходимо регулярно проводить анализ результатов организации внеурочной деятельности и корректировать ее в соответствии с выявленными потребностями.

3. Доступность. Система организации внеурочной деятельности должна быть доступна для всех учеников, независимо от их социального и экономического положения. Необходимо предусматривать меры по поддержке

учеников, которые имеют ограниченные возможности участия во внеурочной деятельности.

4. Развитие личности. Цель внеурочной деятельности - не только дополнительное обучение и развитие навыков, но и развитие личности ученика. Поэтому необходимо учитывать такие аспекты, как развитие творческих способностей, социальных навыков, лидерских качеств и т.д. [9].

Для эффективного управления системой организации внеурочной деятельности необходимо также использовать следующие подходы:

1. Системный подход. Управление системой организации внеурочной деятельности должно осуществляться на основе системного подхода, учитывая взаимосвязь и взаимодействие всех элементов системы.

2. Компетентностный подход. Организация внеурочной деятельности должна быть ориентирована на развитие компетенций обучающихся, определенных в ФГОС НОО третьего поколения, что позволит им успешно функционировать в современном обществе.

3. Дифференциация внеурочной деятельности. Необходимо предоставить обучающимся возможность выбора направления внеурочной деятельности, учитывая их интересы и потребности, чтобы обеспечить максимальный эффект от ее реализации.

4. Мониторинг и оценка результативности. Для эффективного управления системой организации внеурочной деятельности необходимо проводить мониторинг ее реализации и оценку результативности с целью улучшения ее качества и эффективности.

5. Партнерство с родителями. Участие родителей в организации внеурочной деятельности и обратная

связь с ними могут значительно улучшить ее результативность и эффективность [4].

Использование данных подходов в управлении системой организации внеурочной деятельности обучающихся позволит не только обеспечить выполнение требований ФГОС НОО третьего поколения, но и создать условия для развития личности обучающегося и достижения им успеха в различных сферах жизни.

Одной из важных задач системы управления является мониторинг результативности внеурочной деятельности обучающихся. Необходимо разрабатывать и применять методики оценки эффективности проводимых мероприятий и корректировать планы работы на основе полученных

результатов.

Таким образом, система управления внеурочной деятельностью обучающихся в условиях реализации ФГОС НОО третьего поколения имеет огромный потенциал для повышения качества образования и развития личности обучающихся. Она способствует формированию у обучающихся навыков самоорганизации и самостоятельной работы, а также расширению кругозора и развитию творческих способностей. Однако, для ее успешной реализации необходимо постоянное совершенствование процесса планирования, организации и контроля внеурочной деятельности обучающихся.

Литература:

1. Федеральный портал "Российское образование" (<http://edu.ru>) - официальный источник информации о ФГОС НОО.
2. Методические рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации "Организация внеурочной деятельности обучающихся в образовательных учреждениях" (2014).
3. Приказ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении и введении в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта начального общего образования». URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/14e6445c39109a753ec3b7d239e46fdb.pdf>
4. Ананьева, Е.В. Управление внеурочной деятельностью обучающихся в условиях ФГОС НОО третьего поколения / Е.В. Ананьева // Инновации в образовании. - 2015. - № 12. - С. 40-44.
5. Беспалова, И.В. Развитие внеурочной деятельности обучающихся в школе на основе ФГОС НОО третьего поколения / И.В. Беспалова // Новое образование в России. - 2017. - № 2. - С. 37-42.
6. Борисова, Н.Н. Формирование управленческих компетенций педагогов в области организации внеурочной деятельности обучающихся [Текст] / Н.Н. Борисова // Педагогика. - 2017. - № 7. - С. 41-44.
7. Васильева, Н.Н. Формирование системы управления внеурочной деятельностью обучающихся в условиях реализации ФГОС НОО третьего поколения / Н.Н. Васильева // Инновации в образовании. - 2016. - № 4. - С. 69-74.
8. Диденко, В.И. Формирование и управление внеурочной деятельностью обучающихся в условиях реализации ФГОС НОО [Текст] / В.И. Диденко, Л.А. Леонтьева, О.А. Лосева // Педагогика. - 2017. - № 2. - С. 14-21.
9. Зайцева, А.А. Управление внеурочной деятельностью обучающихся на основе ФГОС НОО третьего поколения / А.А. Зайцева // Молодой ученый. - 2019. - № 26. - С. 120-124.

10. Хабибулина, З.Р., Курочкина, Л.Н. Моделирование процесса управления системой организации внеурочной деятельности обучающихся. - Вестник Казанского технологического университета, том 21, №13, 2018.

Блинова Дарья Александровна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: d.a.222@bk.ru

Научный руководитель:
Подымова Людмила Степановна,
д.п.н, профессор АНО ВО «Российский новый университет»

Бударина А.А.

Особенности профессиональной этики педагога при работе с детьми с девиантным поведением

***Аннотация:** Данная статья посвящена изучению особенностей профессиональной этики педагога в диагностической, коррекционной и профилактической работе с несовершеннолетними детьми с девиантным поведением. В статье рассмотрены особенности несовершеннолетних детей с девиантным поведением и психиатрическими нарушениями, обуславливающие необходимость особого подхода к ним, обоснованы принципы педагогической этики при работе с этими детьми.*

***Ключевые слова:** дети с девиантным поведением; дети с психическими нарушениями; несовершеннолетние дети; возрастная педагогика; специальная педагогика; школьная педагогика; профессиональная этика педагога*

Budarina A.A.

Features of professional ethics of a teacher when working with children with deviant behavior

***Annotation:** This article deals with the issue of professional ethics of a teacher in diagnostic, corrective and preventive work with underage children with deviant behavior. The article discusses the features of underage children with deviant behavior and mental disorders, which necessitate a special approach to them. The article also substantiates the principles of pedagogical ethics when working with these children.*

***Keywords:** children with deviant behavior; children with mental disorders; underage children; developmental pedagogy; special pedagogy; school pedagogy; professional ethics of a teacher*

Современная ситуация в России демонстрирует неутешительно высокий рост девиантного поведения среди несовершеннолетних. Перед обществом возникла острая и социально значимая проблема работы с девиантными детьми, разрешить которую, в первую очередь, предстоит педагогам.

Соблюдение преподавателем

этических норм при осуществлении профессиональной деятельности обеспечивает корректное взаимодействие с обучающимися, предотвращает возникновение конфликтных ситуаций и способствует корректному разрешению дисциплинарных вопросов как во время занятий, так и во внеурочное время.

Актуальность темы заключается в

том, что в современной педагогической науке нет четкого и однозначного регламента, как работать с девиантными детьми. Данная неоднозначность, во-первых, обусловлена тем, что каждый ребенок уникален и причинами его отклоняющегося поведения может стать бесконечное множество факторов. Учёным в сфере психологии и образования ещё не удалось изучить тщательно все причины и предпосылки девиантного поведения детей и дать определенные шаблоны преподавателям для предотвращения и решения конфликтных ситуаций.

Во-вторых, осуществление преподавателем принципов педагогической этики напрямую связано с нравственным состоянием личности педагога, его манерой общения и моральными качествами. Практическая деятельность учителя, особенно при работе с отклоняющимся поведением учащихся, не всегда соответствует нормам профессиональной этики, что вызвано сложностью и противоречиями педагогической практики.

Этика – философское учение о морали, ее развитии, принципах, нормах и роли в обществе [6]. Русский филолог Д.Н. Ушаков рассматривает этику как нормы поведения, мораль, совокупность нравственных правил среди членов какого-нибудь общества, профессии [8].

Считается, что впервые понятие «этика» было употреблено древнегреческим мыслителем Аристотелем. Философ в своих сочинениях предполагал, что человек обязан был быть этическим, т.е. соответствовать своей родовой сущности. В процессе воспитания и социализации человек усваивает определенные этические нормы и приобретает этические качества. Этические качества (добродетели – по Аристотелю)

отличаются как от природных свойств человека (аффектов), так и от качеств его ума (дианоэтических добродетелей) [2]. Этика задает ценностную основу человеческой деятельности. У представителей любой профессии есть свои нормы и правила поведения.

Профессиональная этика педагога представляет собой совокупность этических и поведенческих норм, обеспечивающая нравственный аспект деятельности педагога и взаимоотношений, обусловленных педагогической деятельностью. Кроме этого педагогическую этику можно охарактеризовать как науку, изучающую происхождение и природу, структуру, функции и особенности проявления морали в педагогической деятельности, а также профессиональную нравственность педагога [7].

Мораль – это форма общественного сознания, отраженная в совокупности нравственных норм и принципов, регулирующих поведение человека, его отношение к другим людям, самому себе, а также к окружающей среде [8]. Она воплощает в себе социокультурные представления о совести, долге, чести, ответственности и другие нравственные ценности и качества, которые регулируют поведение индивида во всех сферах жизни.

Нравственная культура педагога – это сложная система, объединяющая в себе личностные и профессиональные качества педагога и характеризующая степень развития его нравственных качеств: мотивов, ценностей, убеждений и пр. В результате ситуаций нравственного выбора и нравственной деятельности формируются показатели культурного уровня педагога. Доброжелательность, вдумчивость, справедливость, честность,

стремление к взаимопониманию и творческая рефлексия отражают высокий уровень нравственной культуры педагога, в то время как панибратские отношения с учащимися, нервозность, эмоциональная несдержанность, наигранная любезность указывают на низкий уровень развития культуры [4].

В ситуациях педагогической деятельности нравственная культура выполняет множество функций: аксиологическую, нормативную, регулятивную, гуманистическую, рефлексирующую, оценочно-диагностическую, коррекционную и прогностическую [1].

В работе с девиантными детьми педагогу необходимо обладать высоким уровнем нравственной культуры по нескольким причинам. Первая причина заключается в том, что все дети независимо имеют ли они нарушения психических процессов или нет, очень чутко чувствуют и распознают ложь со стороны взрослых. Ложь, наигранная любезность подрывают авторитет преподавателя. Из данного утверждения, как следствие, вытекает вторая причина. Утерянный авторитет ухудшает возможности преподавателя контролировать ситуацию и решать конфликты мирным путем, а также снижает шансы усвоения учениками не только нравственных ценностей, транслируемых педагогом, но и в целом учебной программы по данному предмету. Именно поэтому высокая нравственная культура как один из компонентов педагогической этики является необходимым элементом для специалиста при работе с девиантными учащимися.

Можно выделить следующие цели профессиональной этики педагога, работающего с девиантными детьми:

Гуманизация отношений в

образовательном процессе;

Трансляция учащимся с нарушением психических процессов таких качеств, как совесть и сострадание, любовь и милосердие, свобода и ответственность, добронравие и мужество;

Создание реальных условий, в которых и педагог, и его воспитанники будут стремиться к возвышению гуманности к окружающему миру [10].

На основе задач, цели и функций профессиональной этики педагога можно сформулировать миссию педагогической этики: построение гуманных, доверительных взаимоотношений между педагогом и учащимися с девиантным поведением и психиатрическими нарушениями.

В целом девиантное поведение можно определить, как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от норм общественного порядка, причиняющее реальный ущерб социуму и самой личности. Между учеными до сих пор существует спор касательно содержания данного концепта. Одни специалисты в области педагогики и психологии считают, что в группу девиантных детей стоит относить психически здоровых индивидов, имеющих (в пределах нормы) задержки в умственном и нравственном развитии вследствие некорректного воспитания или его отсутствия как такового. Другие – относят в эту группу с психиатрическим диагнозом, нарушающих принятые в обществе нормы и ценности, нуждающихся в специальной помощи в силу сложившихся жизненных обстоятельств и потрясений [5].

Мы придерживаемся обеих точек зрения, так как считаем, что более остро и наглядно показать значимость педагогической этики можно именно на примерах работы с детьми как с

диагнозами в области психиатрии, так и не имеющих медицинских диагнозов, потому что обе категории детей отличаются неконтролируемыми эмоциональными всплесками и непредсказуемостью действий, что, в свою очередь, требует от педагога эмоциональной стабильности и выдержки в совокупности со знаниями принципов педагогической этики взаимодействия с девиантными учащимися. Однако, заметим, это не означает, что педагогическая этика нужна только преподавателям, работающим с девиантными детьми. Знания принципов педагогической этики необходимы и обязательны для каждого преподавателя, так как от них, как уже говорилось ранее, зависит нравственная культура будущего поколения.

Несмотря на споры в научном сообществе была все же выделена одна общая характерная черта всех детей с девиантным поведением, которая называется дезадаптация. Она представляет собой состояние сниженной способности принимать и выполнять требования окружающей среды, а также нежелание, неумение реализовывать свою индивидуальность в конкретных социальных условиях [3].

В соответствии с этапами развития девиации выделяют несколько категорий дезадаптированных учащихся: трудновоспитуемые дети; нервные дети; трудные подростки; фрустрированные подростки; подростки-делинквенты [9].

Задача педагога заключается в коррекции и компенсации дезадаптации подростков, которая может проявляться в течение определенного времени и приводить к совершенно разным последствиям. Как показывает изученная нами педагогическая практика, для того, чтобы справиться с данной задачей и определить зыбкую границу между

«нормой» и «не нормой» преподавателю прежде всего необходимо регулярно поддерживать с учащимися дружескую коммуникацию в рамках педагогической этики [11]. Кроме того, для педагога, работающего с учащимися, страдающими определенными психиатрическими нарушениями, обязательным является осведомленность о диагнозах и истории болезни учащихся, имеющих психиатрические расстройства. Владение данной информацией оказывает помощь педагогу при выборе методов работы и способов общения с тем или иным учащимся в контексте педагогической этики [12; 13].

Применение педагогической этики в ходе диагностики, коррекции и профилактики существенно повышает эффективность работы педагога, так как именно трансляция моральных принципов и нравственных качеств; построение гуманных отношений с учащимися; воспитание у детей волевых качеств, обеспечивающих устойчивость к возможности проявления отклонений в поведении в школе, дома, на улице способствует снижению числа детей с девиантным поведением.

Кроме того, в силу падения общего уровня нравственной культуры среди учащихся, педагогу необходимо выполнять функцию транслятора моральных принципов. Данную функцию невозможно осуществить без нравственного саморазвития педагога, представленного в форме принципов педагогической этики. Применение педагогической этики при осуществлении профессиональной деятельности обеспечивает вежливое и корректное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, предотвращает возникновение конфликтных ситуаций, а также способствует их разрешению.

Педагогическая этика повышает профилактики девиаций у
эффективность диагностики, коррекции и несовершеннолетних.

Литература

1. Андреев, В.И. Педагогическая этика: инновационный курс для нравственного саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 272 с.
2. Аристотель. Никомахова этика: Сочинения: в 4-х т. / Аристотель / под общ. ред. А.И. Доватура // пер. с древнегреч. Н.В. Брагинской. – М.: Мысль, 1984. – 420 с.
3. Журлова, И.В. Девиантное поведение школьников: диагностика, профилактика, коррекция: пособие для студентов педагогического университета / И.В. Журлова, Т.В. Царенко. – Мозырь: УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2011. – 173 с.
4. Левитан, К.М. Основы педагогической деонтологии: учебное пособие / К.М. Левитан. – Москва: Наука, 1994. – 192 с.
5. Ничишина, Т. В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних в школе и семье: пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения, учреждений дополнительного образования детей и молодежи / Т. В. Ничишина. — Минск: Национальный институт образования, 2018. — 248 с.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. – 2296 с.
7. Сариева, А. Б. Понятие о педагогической этике и её задачи / А. Б. Сариева // Актуальные вопросы современной педагогики (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – 2012. – С. 21-24.
8. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь современного русского язык / Д. Н. Ушаков. – М.: Славянский Дом Книги, 2014. – 960 с.
9. Холостова, Е. И. Социальная работа: учеб. пособие / Е. И. Холостова. — 3-е изд. — М.: Дашков и Ко, 2006. — 668 с.
10. Чернокозова, В.Н. Этика учителя / В.Н. Чернокозова. – Казань: Радянська школа, 1973. – 251 с.
11. Шнейдер Л.Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения. Практикум. М., 2018. Сер. 58 Бакалавр. Академический курс (2-е издание, исправленное и дополненное).
12. Шнейдер Л.Б. Подростковые девиации: через призму «категорическое-героическое-трагическое». Мировосприятие к профилактическому воздействию. В сб.: Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса. материалы II межрегиональной научно-практической конференции. Московский городской педагогический университет; Редакционный совет: Ж.В. Афанасьева, С.Л.Белых, И.В. Егоров, О.И. Ключко, В.А. Кривова, Л.И. Ларионова, Т.А. Павленко, В.М. Поставнев, И.В. Поставнева, А.И. Савенков, С.Н. Толстикова, А.А. Чекалина, О.А. Шаграев. 2015. С. 272-278.
13. Шнейдер Л.Б. Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога. [Школьный психолог](#). 2012. № 11.

Бударина Анастасия Алексеевна,

Магистрант гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

**Методологический инструментарий управления инновационным
развитием образовательной организации**

Аннотация: В статье представлен анализ существующих инструментов внедрения элементов управления инновационным развитием образовательной организации, рассмотрены теоретические составляющие процессов внедрения инновационных процессов, контроля за внедрением инновационных процессов, анализа полученных результатов от процесса внедрения инновационных процессов. Представлен пример внедрения методологии обучения посредством формирования индивидуальной программы развития обучающегося.

Ключевые слова: контроль; управление; методология; внедрение инноваций; инновационный процесс; инновация; образовательный процесс; управление инновационными процессами

**Methodological tools for managing innovation development of an educational
organization**

Annotation: the article presents an analysis of existing tools for the implementation of elements of management of the innovative development of an educational organization, the theoretical components of the processes of introducing innovative processes, monitoring the implementation of innovative processes, analyzing the results obtained from the implementation of innovative processes. An example of introducing a teaching methodology through the formation of an individual student development program is presented.

Keywords: control; control; methodology; implementation innovation; innovation process; innovation; educational process; management of innovative processes

Инновационное развитие любой образовательной организации, которая ставит перед собой такие задачи улучшения деятельности и эффективности в каждом образовательном процессе и аспекте должно включать комплексный подход.

На каждом процессе оказания образовательной услуги во всей цепочке – от момента выбора образовательного учреждения, подачи документов, до сдачи контрольных мероприятий и получения документа об окончании, должны быть представлены и внедрены инновационные

разработки и инструменты, в первую очередь направленные на улучшение эффективности данного бизнес-процесса.

Важно понимать, что использование инновационных инструментов в образовательных процессах должно состоять из следующих этапов – внедрение инновационных процессов, контроль внедрения инновационных результатов, анализ полученных результатов от внедрения инновационных процессов. Именно в такой последовательности, с регулярной обратной связью есть возможность получить реальную прикладную значимость в применении инновационных методов управления образовательной организацией.

Такой подход можно назвать «системным». Его подробно описывали А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, М.С. Каган. Исходя из этой терминологии системный подход можно выделить на две основные категории – материальные и идеальные. Материальные системы – представлены в мире и существуют независимо от человека и его деятельности. Идеальные системы – являются прикладным результатом интеллектуальной деятельности человека. Объединяя эти системы между собой формируется общая система, способствующая в прикладной плоскости объединить все методы и технологии в конкретной образовательной организации и разработать теории, модели, понятия.

В.Г. Афанасьев формирует следующую структуру, способную с помощью формирования механизмов исследования системы достичь необходимых результатов в деятельности каждого из процессов образовательной организации:

1. Выявление системы и разделение ее на составляющие элементы
2. Внутренние связи и связи ее

элементов со средой, в контексте которой она находится

3. Структуру как единство устойчивых взаимосвязей между элементами

4. Историю (начало и источник) ее возникновения, этапы и тенденции, направленность и перспективы развития

5. Ее сущностную, качественную специфику, присущие ей интегративные качества

Чтобы грамотно подойти к вопросу анализа проблемы управления инновационными процессами, в первую очередь необходимо опираться на методы и стандарты классического научного менеджмента.

В теории управления инновационными процессами на сегодняшний день выявляют четыре основных этапа, которые в целом могут быть рассмотрены между собой отдельно. Но, при использовании их вместе, они создают системный механизм, который предусматривает между собой комплексный бизнес-процесс, направленный на улучшение деятельности образовательной организации:

Факторный подход. В его основе состоит теория о необходимости базово ставить формирование и развитие научно и технической базы, как главным фактором развития экономического потенциала страны. Регулярное использование научно-технических разработок и опытно-конструкторских мероприятий на каждом предприятии существенно повышает производственный потенциал каждого конкретного предприятия и отрасли в целом.

Функциональная концепция. Управление внедрениями инновационных процессов предусматривает собой совокупность управленческих функций

при принятии каждого управленческого решения. Существуют различные классификации функций управления инновациями, основанные на разнообразных принципах. При этом под функцией управления понимаются относительно обособленные направления управленческой деятельности, позволяющие осуществлять определенные управляющие воздействия на инновационный процесс, планирование, организация и контроль инноваций, а также прогнозирование. Функциональная концепция базируется на рациональном разделении труда в управлении инновациями, специализации управленческих звеньев и оптимизации каждого принимаемого управленческого решения.

Системный подход. Системный подход в управлении и внедрении инновационного процесса предусматривает собой внедрение и контроль сложной организационной системы, состоящей из взаимодополняющих элементов, которые направлены на достижение конкретных поставленных целей при формировании данного инновационного процесса.

На сегодняшний день в современной педагогике представлено большое количество работ методологического характера в которых представлена концепция личностно-ориентированного образования. Это исследования Н. А. Алексеева, Д. А. Белухина, Е. В. Бондаревской, Э. Ф. Зеера, И. Я. Лернера, В. В. Серикова, П. Г. Щедровицкого, И. С. Якиманской и др. В работах этих ученых достаточно основательно освещены философские, психологические и педагогические аспекты личностно ориентированного образования.

Согласно основным элементам этих методологий, личностно-

ориентированное образование основывается на признании личности обучающегося. Как основным элементом системы – его жизненные интересы, ориентиры, цели и планы, физические и эмоциональные навыки.

Можно сделать вывод, что создание каждой образовательной программы предусматривает собой формирование материалов по индивидуальной траектории обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Исходя из этой методологии в каждой образовательной программе конкретного образовательного учреждения необходимо применять модульные элементы систем в процессе обучения, где каждый модуль обучения будет подбираться под конкретного обучающегося при предварительном анализе и собеседовании – формирование индивидуальной траектории развития при освоении образовательной программы.

Развивая вопрос внедрения методологического инструментария в контексте управления образовательной организацией и ее инновационным развитием можно продолжить концепцию развития формирования индивидуальной траектории развития обучающегося при освоении обязательной программы. И каждый из этапов ее реализации подключать к регулярным, системным элементам классического менеджмента во внедрении инновационных процессов – внедрение инноваций, контроль внедрения инновационных результатов, анализ полученных результатов от внедрения инновационных процессов.

После формирования индивидуальной траектории развития в контексте освоения образовательной программы обучающегося нам важно обеспечить контроль за преподавательской деятельностью при

предоставлении утверждённого материала, а также контроль освоения утвержденного образовательного материала.

Важно понимать, что любое изменение, построенное на концепции индивидуальной адаптации образовательного процесса, предусматривает собой персонализированный подход – адаптация, помощью в освоении образовательной программы, внимательная, оперативная обратная связь, помощь и поддержка в процессе освоения образовательной программы с ответственными кураторами и методологами программы.

Именно в такой тесной связке фундаментального образовательного процесса, основанном на модульном персонализированном подходе и регулярной обратной связью со стороны куратора, методолога и внешнего специалиста значительно улучшает мотивацию обучающегося, качество освоения образовательной программы, вовлеченность в процесс обучения, эффективность и результат полученных знаний.

Для внедрения данной концепции и ценностного подхода в каждое образовательное учреждение требуется большое количество времени и усилий. Важно понимать, что после предоставления образовательной услуги, в независимости от того, какой уровень образования мы рассматриваем, нам важно обеспечить контроль в вопросе сопровождения, адаптации обучающегося в рамках профориентационных центров поддержки на будущем месте работы.

В последнее время мы видим большое количество примеров коммерческих образовательных центров дополнительного образования, которые совместно с действующими работодателями в

отраслях разрабатывают короткие профессиональные образовательные программы, направленные на подготовку нужных и качественных специалистов для будущего работодателя.

В некоторых случаях предусмотрены программы постоплаты за образовательную программу, гарантии трудоустройства и оплаты за обучение из будущей заработной платы обучающегося путем удержания части суммы.

Такая концепция образовательной программы помогает обучающемуся гарантированно получить востребованную специальность, прикладную значимость от полученных знаний, регулярную поддержку в процессе обучения от куратора и методолога, а также гарантированное трудоустройство с последующим адаптационным периодом.

Формирование такой методологии, концепции и подхода в предоставлении образовательной услуги и представляет собой инновационный процесс.

Внедрение методологии и методологического инструментария в процессе внедрения инновационных процессов представляет собой важную проблему, которой стоит уделять большое внимание. Организация образовательного процесса в любом образовательном учреждении требует особого отношения в вопросах нормативно-правовой базы, иерархичной составляющей, в вопросах коммуникации и мотивации с административным персоналом и учителями.

В процессе коммуникации с сотрудниками образовательного учреждения важно доносить ценность и необходимость инновационных изменений в подходе в оказании образовательной услуги, проводить соответствующие адаптационные мероприятия, направленные на

улучшение эффективности предложенных мероприятий.

Любые инновационные изменения в контексте деятельности любого образовательного учреждения должны быть отражены в концертном прикладном результате - в виде успешного практического применения полученных знаний обучающегося.

Каждый обучающаяся, который получил образовательную программу с большей эффективностью благодаря внедрению инновационных мероприятий,

способен в будущем принести большую значительную пользу для экономики и развития нашей страны. Именно качественное формирование человеческого капитала поможет пройти сложный политический, психологический, социальный этапы более эффективно и даст возможности будущему поколению с помощью внедрения полученных инновационных инструментов сегодня.

Литература:

1. Новикова Г. П. Методологические подходы к исследованию инновационных процессов в образовании: системно-деятельностный подход. , 2021.
2. Основы инновационного менеджмента: теория и практика: Учеб, пособие / Под ред. П. Н. Завлина, А. К. Казанцева, Л. Э. Миндели. М.: Экономика, 2020. С. 52—54.
3. Зеер Э. Ф. Становление личностно ориентированного образования. С. 112—113.
4. Дубовицкая Т. Д. Гуманистическая теория и практика образования // Педагогическая наука и ее методология в контексте современности: Сб. науч. ст. / Под ред. В. В. Краевского, В. М. Полонского. М., 2017. С. 285.
5. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как методологическая позиция обновления образования // Компетентностный подход в образовании: достижения, проблемы и опыт образовательной практики Екатеринбурга: материалы XII городских пед. чтений / Под общ. ред. А. А. Симоновой, М. В. Хайдуковой. Екатеринбург, 2016. С. 13.
6. Иванова Т. В. Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы // Стандарты и мониторинг в образовании. 2014. № 1. С. 16-20.
7. Бермус А. Г. Модернизация образования. Философия, политика, культура. М.: Реабилитация, 2018. С. 2.

Зайцев Константин Сергеевич,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: konctzaytsev@gmail.com

Педагогический коллектив: сущность, пути развития

Аннотация: Представлена ретроспективная оценка возникновения термина «педагогический коллектив». Представлена теоретическая обоснованность сущности и структуры профессионального сотрудничества педагогов как фактора успешной работы и совершенствования воспитательной системы в школе. Основываясь на онтологическом принципе систематического подхода, через сложную единицу отношений и взаимоотношений, через установление зависимостей между ними, организовано изучение педагогических коллективов как профессиональных общностей. Определены условия, определяющие понимание педагогических коллективов в современной российской образовательной среде. Описаны пути развития педагогических коллективов в современном.

Ключевые слова: педагогический коллектив; проблемы педагогического коллектива; коллектив воспитателей; педагог; развитие

Teaching staff: the essence, ways of development

Annotation: A retrospective assessment of the emergence of the term "teaching staff" is presented. The theoretical validity of the essence and structure of professional cooperation of teachers as a factor of successful work and improvement of the educational system at school is presented. Based on the ontological principle of a systematic approach, through a complex unit of relations and relationships, through the establishment of dependencies between them, the study of pedagogical collectives as professional communities is organized. The conditions determining the understanding of pedagogical collectives in the modern Russian educational environment are determined. The ways of development of pedagogical collectives in the modern world are described.

Keywords: pedagogical collective; problems of pedagogical collective; collective of educators; teacher; development

Современное общество развивается по принципам нелинейного, многомерного, самоорганизационного, взаимодействия субъектов, которые

значительно изменяют процесс моделирования систем образования и создают таким образом благоприятные условия для исследования деятельности

педагогов в профессиональном сообществе.

Проблема формирования коллектива педагогов и их влияния на его самосовершенствование и саморазвитие каждого учителя становится актуальной в контексте современной ситуации. Впервые понятие «педагогический коллектив» представил А.С. Макаренко. Многие ученые охотно обращаются к известной его цитате: «Воспитатель должен быть коллективом, и если воспитатель не объединяется в коллектив, а коллектив не обладает единым планом работы, единым тоном, единым точным подходом к ребенку – тогда не может произойти воспитательный процесс» [2, с. 21].

Если внимательно рассматривать работы А.С. Макаренко, можно отметить, что он использует термин «коллектив педагогов», именно педагогов, а не педагогов в контексте своей системы воспитания беззащитных или, как их тогда называли, «трудных» детей. Этот коллектив воспитателей состоял из авторитетных колонистов, уже принимающих ценности общества, где они находятся и действующих по принятым традициям [2].

Сухомлинский В.А. внес существенный вклад в формирование понятия педагогических коллективов. Он написал: «В современной педагогической литературе нет книг, глубокого раскрытия сути, роли, места педагогических коллективов в сложных учебных процессах» [3]. В.А. Сухомлинский формировал свои представления о педагогическом коллективе, основываясь на принципах коллективной организации деятельности педагогов Павлышской средних школ. Стандартом его является:

1 - должна быть единая общественная организация;

2 - должна быть единая

общественная организация, в состав которой входят педагогические коллективы учителей,

3 - составная часть общества - ученический коллектив,

4 - деятельность педагогических коллективов - обучение, воспитание ученических коллективов.

Педагогический коллектив, считая стержень школы, все же видел ее только как учительский коллектив, а учительский коллектив - отдельный элемент общего, т.е. непонятный, коллектив с определенной степенью статуса, отдельный от учительского коллектива. При создании этого образования, «педагогического коллектива», сразу обнаружились проблемы его организации и управления: цели деятельности, организация, наличие руководства, единство, относительная устойчивость и длительность работы.

У педагогического коллектива две структуры: одна выступает в качестве организации с формальными связями и отношениями, другая проявляется в качестве общности с эмоциональными и психологическими связями и отношениями. Посыл к возникновению общности - «добровольная эмоциональная связь субъекта с другим, с другим» [1]. Именно профессиональные сообщества осуществляют профессиональное сотрудничество, позволяющее не только достичь целей организации, но, прежде всего, способствовать личному и профессиональному развитию всех субъектов сотрудничества.

В процессе сотрудничества формируется единство, которое позволяет каждому своему члену создать картину мира, собственное поведение, ориентируясь на ценности и смыслы коллективного пространства, в котором источник развития внутреннего мира

человека - не он сам, а другие, а его общность с другими. Сейчас динамично развивающееся направление образования инноваций понимает и педагогический коллектив в качестве управляющего элемента оси управляющего - управляющего, только при этом учитывая инновации как инструмент образования и образования управляющих. К примеру, Н.Н. Фетискин определяет педагогическое коллективное инновационное образование как «группу сотрудников, которые занимаются созданием, распространением и использованием методов социального и педагогического проектирования в тесных взаимодействиях с психологическими группами, представителями методологии» [4].

Педагогический коллектив реализует свойства и качества психики учителя, отражающие особенности его индивидуального развития. Индивидуальность учителя рассматривается в качестве его психического мира, функционирующего в условиях сотрудничества и профессионального взаимодействия, в результате чего индивидуальная личность характеризуется новыми признаками, которые удовлетворяют развитие субъекта, а также коллектива субъекта коллектива.

Развитие современных педагогических коллективов связано с решением следующих главных проблем: между необходимостью соответствовать растущим требованиям школы и низким уровнем ее функционирования; противоречия, обусловленные недостаточной компетентностью руководящего состава школы, особенно отсутствием основания на современных научных подходах к организации

профессиональной деятельности коллектива; противоречия, обусловленные недостаточным совершенствованием качеств индивидуальной личности педагога, являющегося членом коллектива, ответственного за сплоченный, организованный и ценностно-ориентированный зрелый возраст.

Проблема, обусловленная недостаточной профессиональной компетенцией педагога. Важно отметить, что исследователи, говоря о факторах коллективного развития, свидетельствуют о диалектическом характере многих из этих факторов: являясь причиной перемен в коллективе, они могут сами изменяться под влиянием коллективного. В зависимости от этой особенности мы можем говорить о том, что личность педагога является важным фактором для развития коллектива педагога – развитие личности, особенно тех качеств и свойств, отражающих сущность коллектива, способствует формированию общего потенциала группы [4]. С одной стороны, деятельность педагогических коллективов повышает психическую деятельность педагога, поэтому она влияет на развитие личности педагога. Поэтому, если учесть вышеизложенное, то можно заметить, что в 30-х годах сформировалось понятие «педагогический коллектив». В XX веке в свете доминирующих политических теоретических теорий, которая постепенно стала кристаллизоваться в его современном понимании как «общность учителей образовательной организации, объединенная на основе общемировоззренческих представлений, воспитательных задач и целей».

Литература:

1. Зборовский Г.Е. Общностный подход как методология социологического исследования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. - 2016. - № 1(4) - С.71-79.
2. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности.// А. С.- Макаренко. - М., 1972.
3. Сухомлинский В.А.: Как воспитать настоящего человека (этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие [текст] / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1990 - 288с
4. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. — 490 с.

Капустина Юлия Викторовна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: kapustina-uv@yandex.ru

Научный руководитель:
Макаров Михаил Иванович,
д.п.н., доцент, профессор кафедры Педагогического образования АНО ВО «Российский
новый университет»
e-mail: makarovmi@stud.rosnou.ru

Маркова Г.Э.

**Формирование у младших школьников основ здорового образа жизни,
как требование федерального государственного образовательного
стандарта начального общего образования**

***Аннотация:** Данная статья раскрывает основные направления, методы и средства для формирования у младших школьников потребностей сохранения и укрепления здоровья, которые лежат в требованиях Федерального государственного стандарта начального общего образования. Основные компоненты здорового образа жизни (ЗОЖ). Предмет «Окружающий мир», как средство формирования понятия о ЗОЖ. Создания дополнительных программ для реализации ФГОС НОО о культуре здоровья. Понятие об экологии, как одно из важных составляющих понятий о здоровье.*

***Ключевые слова:** естественно-научное образование; здоровье; критерии здоровья; стандарт; деятельность; экология*

Markova G.E.

**Formation of the basics of a healthy lifestyle among younger schoolchildren as
a requirement of the federal state educational standard of primary general
education**

***Annotation:** This article reveals the main directions, methods and means for the formation of the needs of younger schoolchildren to preserve and strengthen health, which lie in the requirements of the Federal State Standard for Primary General Education. The main components of a healthy lifestyle (HLS). The subject "The Surrounding World" as a means of forming the concept of a healthy lifestyle. Creation of additional programs for the implementation of the GEF DOE on the culture of health. The concept of ecology, as one of the important components of the concepts of health.*

***Keywords:** natural science education; health; health criteria; standard; activity; ecology*

Данная тема не теряет своей актуальности в современном мире. Формирование у детей младшего школьного возраста здорового и безопасного образа жизни, является неотъемлемой частью стратегии развития системы начального образования. Это

связано с тем, что многие исследователи данной темы, обратили внимание на состояние здоровья школьников, что вызывает тревогу у специалистов. Исходя из данных, которые предоставил Минздрав, каждый пятый школьник имеет хронические заболевания, а так же

у детей отмечаются функциональные отклонения. Данную проблему изучали многие учёные по методике «здоровье сберегающие технологии». По результатам исследований В.Ф. Базарного, Н.Т. Лебедевой, Г.К. Зайцева, мы пришли к выводу, что основные факторы нарушений здоровья детей имеют поведенческую основу и напрямую связаны с процессом обучения. Следовательно, воспитывать культуру о здоровом образе жизни нужно начинать на самых первых этапах обучения в школе, потому что потеря здоровья на начальном этапе практически невосполнима и ее трудно восполнить в дальнейшем. Поэтому так важно заложить правильные знания о здоровье, которые закрепятся в подсознание ребенка, как правильная и жизненно важная привычка.

По определению Всемирной организации здравоохранения «Здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней и физических дефектов». [1, с. 25]

В данный период время здоровье понимается, как совокупность несколько компонентов:

- соматическое здоровье - состояние органов и систем организма человека в текущий момент;
- физическое здоровье – роста, развития органов и систем организма;
- психическое здоровье - состояние психической сферы, - основу которого составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную поведенческую реакцию;
- нравственное здоровье - комплекс характеристик мотивационной и информативной сферы жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в

обществе.

Для формирования здорового образа жизни наиболее удачным периодом является младший школьный возраст. Задача педагога состоит в том, чтобы дать ребенку поток неразвернутой информации о ЗОЖ. Для того чтобы младший школьник осознал, что здоровый образ жизни не сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, нормальное и адекватное поведение, поэтому главная задача состоит в том, что чему учат детей в школе, они должны применять это самостоятельно в реальной жизни. Особое внимание следует уделить следующим компонентам ЗОЖ:

1. Физическая активность – один из главных факторов для сохранения и укрепления здоровья (если дети устали на уроке, проводится физкультминутка).
2. Двигательная активность, так же способствует гармоничному развитию личности школьника. (двигательную активность дети проявляют на уроках физкультуры и переменах)
3. Немало важная роль среди совокупности всех факторов принадлежит правильному и сбалансированному питанию (о правильном питании детей, говорится на уроках окружающего мира, а также проводятся классные часы на тему: «Правильное питание»).
4. При формировании здорового образа жизни, значимую роль занимает "личная гигиена" (о гигиене так же говорится на уроках физкультуры и закрепляется на практике в образовательном учреждении, например: мытье рук перед едой или после похода в туалет).
5. Формирование здоровых привычек, а также четкие понятия о вредных привычках играют важную роль в развитии ребенка (о вредных привычках проводятся классные часы, на уроках ИЗО

изготавливаются ребятами плакаты на эту тему).

Содержательный анализ этих компонентов показывает, что ни один из разделов программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни образовательного учреждения в полном объеме не обеспечивает поставленных ФГОС НОО задач. Следовательно, целесообразно обратить внимание на развивающееся в педагогике направление, главная задача которого – обучение детей ЗОЖ (Г.К. Зайцев, В.В. Колбанов, В.П. Петленко, Л.Г. Татарникова и др.). Таким образом, для формирования здорового образа жизни у младшего школьника, является рационально организованный режим дня, правильное питание, подвижный образ жизни, соблюдение гигиены, медицинское обслуживание, а так же правильные примеры семьи и педагогов. Следовательно, с учетом требований ФГОС НОО методология воспитания у учащихся ЗОЖ, необходимо обеспечить у детей не только грамотного понимания вопроса здоровьесбережения, но и сформировать мотивации на ведение здорового образа жизни, включающие и воспитание ответственности за свое здоровье и здоровья близких людей. Учителя в этом аспекте играют немаловажную роль, их деятельность является образовательно-оздоровительной и представляет собой ряд действий гигиенической, психолого-педагогической, природно-оздоровительной, художественно-эстетической направленности. Методологической основой этой деятельности являются два основных компонента ЗОЖ (по В.Н. Куликову)[2, с.31]:

1. Мотивационно-ценностный – убеждение в необходимости здоровой жизнедеятельности для

самосовершенствования, самоутверждения личности для реализации ее жизненных целей.

2. Содержательный – преодоление негативных факторов, влияющих на здоровье, возможно лишь тогда, когда человек осознает, что лично отвечает за свое здоровье.

Исходя из этого ребенок рассматривается не как «объект», о здоровье которого беспокоится школа, медицина, общество и государство, как может показаться при изучении ФГОС НОО. Учащийся в процессе обучения должен обрести качество «субъекта», который понимает, на сколько важно сохранять и укреплять здоровье. Для этого необходимо настроить ребенка на желания быть здоровым, а значит счастливым. Рассмотрим методы и средства, которые способствуют формированию понимания о здоровом образе жизни на примере учебника «Окружающий мир».

Этот предмет призван обеспечить знания ребенка о строение тела, о правильном питании, о гигиене, от методов сохранения здоровья, об экологии. Все эти компоненты направлены на здоровье формирующий потенциал, которые могут быть направлены в действия и использоваться для успешного воспитания у школьников здорового образа жизни. Его реализация заключается в том, чтобы учащиеся смогли применять теоретические знания в реальной жизни. [3, с.52]

С учетом выше сказанного целесообразно также внедрить программы по здоровьесбережению, а также по развитию культуры здорового образа жизни, установленные образовательным учреждением, которые будут нести комплексный характер, проводиться системно. Принципами их проектирования могут стать: подготовка

ребенка к правилам здорового и безопасного образа жизни, разумная организация урочной и внеурочной деятельности; совместная работа с родителями, их консультации по проблемам здоровьесбережения, приобщение их к участию в «дни здоровья»; внимание к здоровью преподавателей. Нельзя забывать о экологии, ведь экология = здоровье, поэтому очень важно сформировать у детей знание об экологии и желание защитить экологию родного края. Поэтому так важно, задействовать ребят в экологических кружках (помощь птицам зимой, уборка школьной территории от мусора, сортировка мусора, и т.д.) Для детей очень важен хороший пример ответственного отношения к своему здоровью и к экологии.

Данные технологии и принципы реализованы в программе «Здоровьесбережение». О таких технологиях пишет в своих трудах Н.К. Смирнов, есть «комплексная, построенная на единой методологической основе, система организационных и психолого-педагогических приемов, методов,

технологий, направленных на охрану и укрепление здоровья учащихся, формирования у них культуры здоровья, а также на заботу о здоровье педагогов» [4, с.36]. Следовательно, задачи обучения, воспитания и развития личности обязаны дополняться и задачами здоровьесбережения. Н.И. Соловьева под здоровьесберегающей образовательной технологией понимает функциональную систему организационных способов управления учебно-познавательной и практической деятельностью учащихся, научно и инструментально обеспечивающей сохранение и укрепление их здоровья [5, с. 23].

Таким образом, главная цель педагога: сформировать у младших школьников понятия о ЗОЖ, что является естественным направлением для решения задач ФГОС НОО, которые позволят выработать ответственное и осмысленное отношение к здоровью. Правильно расставить приоритеты в сторону здорового образа жизни, что станет насущным и актуальным стилем жизни для каждого ребенка.

Литература:

1. Березин И.П. Ю.В. Дергачев. Школа здоровья – Минск.: Высшая школа, 2004. – 179с.
2. Михалюк Е.Л., Малахова С.Н., Черепок А.А. Общие основы валеологии. Основные принципы формирования здоровья. Учебное пособие. – Запорожье: ЗГМУ, 2014. – 71 с.
3. Понедельник С.В. Формирование здорового образа жизни семьи в системе школьного образования // Современная семья: проблемы и перспективы. Ростов-на -Дону, 1994, 132-133с.
4. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. / Н.К. Смирнов, //– М.: АРТИ, 2003. – 108 с.
5. Соловьева Н.И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основы организационно-методические подходы ее реализации. /Н.И. Соловьева// ЭКО.-2004. - № 17. - 23-28с.

Маркова Галина Эдвардовна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: gal-199608@mail.ru

Научный руководитель:
Макаров Михаил Иванович,
д.п.н., доцент, профессор кафедры педагогического образования АНО ВО «Российский
новый университет»
e-mail: michaelmakarov1@rambler.ru

Профессиональные компетенции учителя информатики: проблемы освоения

Аннотация: В данной научной работе рассматриваются проблемы освоения профессиональных компетенций учителей информатики. Авторы провели анализ существующих методик и подходов к обучению учителей информатики, выявив их недостатки и проблемы. В работе также были предложены рекомендации и методические рекомендации для повышения эффективности процесса освоения профессиональных компетенций в данной области. Результаты исследования позволяют сделать вывод о необходимости усовершенствования существующих подходов к обучению учителей информатики и дальнейшей разработке инновационных методик.

Ключевые слова: компетентность; профессиональные компетенции; информационные технологии; информатика; проблемы освоения

Murzina K. A.

Professional competencies of a computer science teacher: problems of mastering

Annotation: In this scientific work, the problems of mastering the professional competencies of computer science teachers are considered. The authors analyzed the existing methods and approaches to teaching computer science teachers, identifying their shortcomings and problems. The paper also offered recommendations and methodological recommendations to improve the efficiency of the process of mastering professional competencies in this area. The results of the study allow us to conclude that there is a need to improve existing approaches to teaching computer science teachers and further develop innovative methods.

Keywords: competence; professional competencies; information technologies; computer science; problems of mastering

В настоящее время, когда информационные технологии играют все более важную роль в жизни общества, особенно актуальной становится проблема профессиональных компетенций учителя информатики.

Освоение этих компетенций включает достаточно сложный процесс обучения, который связан с рядом проблем. Одной из важнейших проблем, с которой сталкиваются учителя информатики, является быстрое развитие технологий и

соответственно устаревание знаний. С другой стороны, учителя должны быть готовы к использованию новых технологий и обучению учащихся их применению. В современном мире информационных технологий учитель информатики должен обладать определенными профессиональными компетенциями. Эти компетенции отражают актуальные требования к уровню знаний и умений учителя, которые необходимы для обеспечения эффективного обучения и развития учащихся в области информационных технологий. Для начала надо понять, что такое компетенция и компетентность. Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность». Компетенция – совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, необходимых для качественной продуктивной деятельности. Компетентность – обладание человеком соответствующей компетенцией [1]. Компетентность – это готовность к выполнению определенных функций, а компетентностный подход в образовании есть не что иное, как целевая ориентация учебного процесса на формирование определенных компетенций [2]. Одним из основных профессиональных компетенций учителя информатики является умение преподавать информационные технологии. Он должен знать методы преподавания таких дисциплин, как программирование, информатика и математика. Учитель информатики должен иметь хорошее понимание принципов обучения и уметь применять различные методики и техники преподавания, чтобы создать пространство, которое способствует усвоению материала учениками. Другой важной профессиональной компетенцией является глубокое знание

информационных технологий и их применение в реальных ситуациях. Учитель информатики должен знать основы компьютерной науки, такие как алгоритмы, структуры данных, программирование и т.д. Кроме того, он должен понимать, как эти знания и навыки могут быть применены в реальной жизни, например, в проектировании веб-сайтов, разработке приложений и т.д. Третьей важной профессиональной компетенцией учителя информатики является умение работать в команде. Он должен уметь сотрудничать с другими учителями и преподавателями, а также с административным персоналом и родителями. Учителю информатики также важно знать, как координировать рабочий процесс в команде, чтобы достигать общих целей и результатов. Кроме этих компетенций, которые являются основными для учителя информатики, он также должен быть готов работать с различными типами обучающихся и учитывать их индивидуальные потребности. Он должен быть готов к постоянному обучению и развитию, поскольку информационные технологии постоянно изменяются и эволюционируют. В целом, профессиональные компетенции учителя информатики играют важную роль в формировании высококвалифицированных специалистов в индустрии информационных технологий. Учитель информатики, обладающий этими компетенциями, вносит огромный вклад в развитие компьютерных наук, применения технологий и науки в целом. Исходя из вышеперечисленного можно выделить, что основными профессиональными компетенциями учителя информатики это:

- 1) знание основ информатики и информационных технологий;

- 2) умение использовать компьютер и специальные программы;
- 3) умение организовывать и проводить уроки информатики;
- 4) умение разрабатывать учебный материал и методики обучения;
- 5) умение работать в команде.

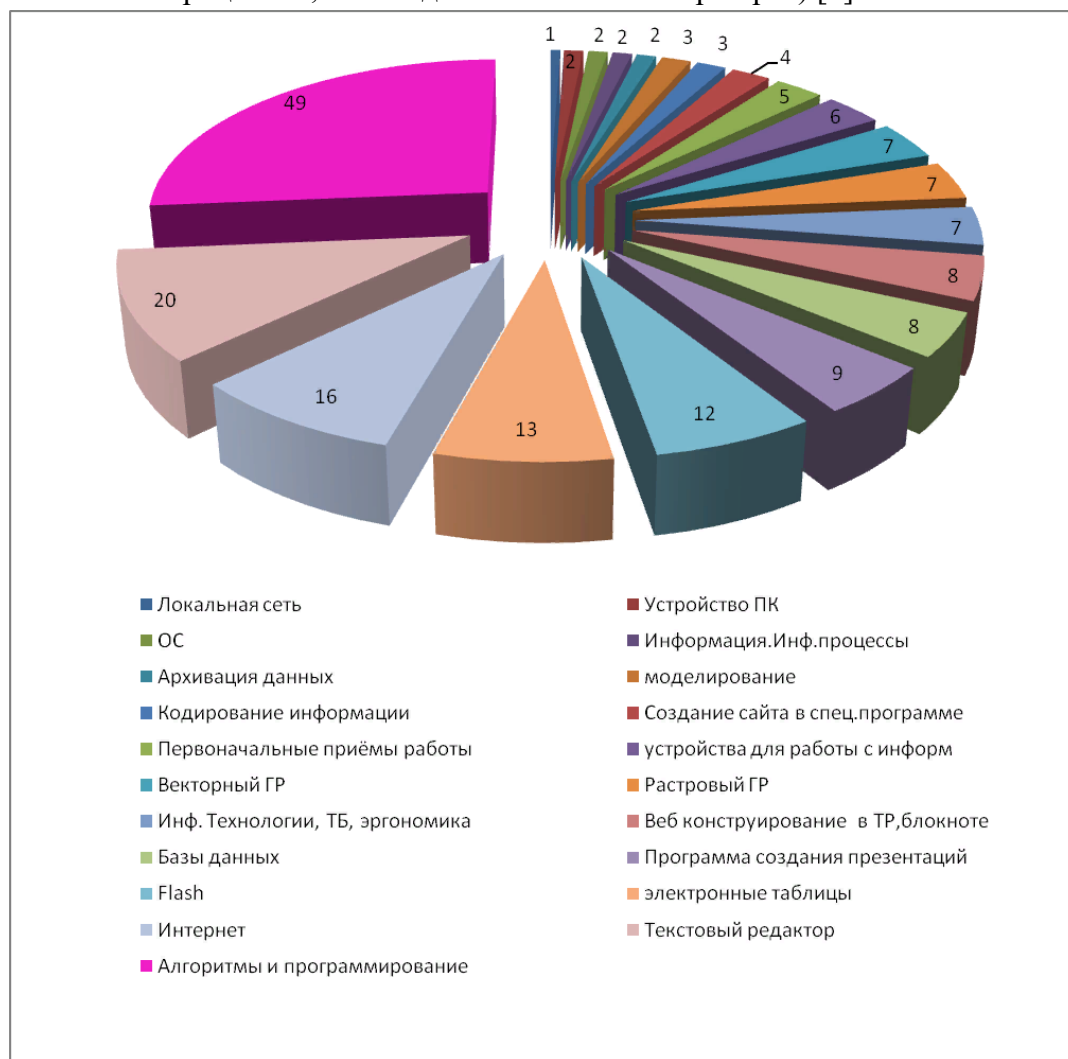
Но не всегда все будет идти гладко. Везде и всегда были некие препятствия, проблемы, и у этих проблем есть свои причины возникновения. Одной из главных причин проблем освоения профессиональных компетенций учителя информатики является их устаревание. В связи с этим учителю приходится постоянно обучаться и следить за техническими новинками. Однако, не все учителя имеют возможность регулярно обновлять свои знания, что ведет к отставанию в использовании новых технологий. Кроме того, еще одной причиной проблем освоения профессиональных компетенций учителя информатики является нехватка оборудования и программного обеспечения. В ряде случаев учителя вынуждены работать на устаревшем оборудовании или использовать программы, которые не позволяют достичь необходимого уровня качества обучения. Также одной из причин проблем освоения профессиональных компетенций учителя информатики является недостаток времени. Учителям часто приходится работать во многих направлениях одновременно: разрабатывать программы, готовить уроки, проводить исследования и многое другое, что не оставляет им достаточно времени на обучение техническим новинкам. Самоменеджмент педагога в интерпретации специалистов включает в себя такие грани, как: внешний вид (стиль одежды, прическа, аксессуары, макияж и т. п.); личностные и профессиональные качества; стиль управления; самооценка;

делегирование (распределение) полномочий; способность к целеполаганию, т. е. определению перспектив, постановке четких, конкретных целей, выявлению реальных путей и способов их реализации; способность к концентрации личностных ресурсов на том, что должно быть достигнуто; планирование и распределение рабочего времени; рациональное использование информации и коммуникации (ведение телефонных переговоров и др.); «менеджмент здоровья» и т. п.[10] В работе молодого педагога существуют следующие проблемы, напрямую связанные с умениями самоменеджмента, например, такие как: неумение управлять собой, нечеткие и размытые личные ценности, рациональное использование времени, неумение перерабатывать и запоминать информацию, отсутствие творческого подхода, неумение оказывать влияние на людей, неумение предотвращать конфликты и многое другое.[9] В-четвертых, проблемой является разрозненность учебных материалов в области информатической подготовки. Часто учитель информатики сталкивается с необходимостью самостоятельно искать информацию, выбирая для своего обучения. Это требует много времени и усилий и может приводить к недостаточному охвату материала и формированию поверхностных знаний. Пятая проблема — это отсутствие оперативной обратной связи с родителями и учащимися. Учитель информатики может испытывать трудности с оцениванием достигнутых результатов и коррекцией своей работы, если не имеет доступа к инструментам обратной связи. Это может привести к ограничению возможностей улучшения качества своей работы и формированию плохой репутации учебного заведения. Шестой

проблемой является отсутствие мотивации со стороны руководства учебного заведения. Если руководство учебного заведения не обеспечивает поддержку и не ставит перед учителем информатики конкретных целей и задач, то учитель может потерять мотивацию осваивать новые компетенции. И последней проблемой, на мой взгляд, является ограниченность возможностей учительского сообщества для обмена опытом и профессионального развития. Если учитель информатики работает в изоляции, то он должен сам справляться со всеми трудностями, связанными с подготовкой и преподаванием материала, без ценных советов и поддержки коллег.

Однако, для решения проблем, связанных с этим процессом, необходимы

конкретные пути и меры. Первый путь – это создание единого стандарта по информатической подготовке учащихся и учителей. Это позволит учителю информатики легче ориентироваться в материалах, которые требуется изучать, и разработать методические материалы более эффективно. Конечно, никто не требует увеличить количество преподаваемых часов информатики. Но ведь можно привести в соответствие программы, учебники, программное обеспечение (которое должно соответствовать определённому уровню) с учётом пожеланий учащихся и учителей. К примеру, рассмотрим почасовое планирование курса информатики с 6–11 класс, на который отводится 210 часов (с часами резерва).[3]

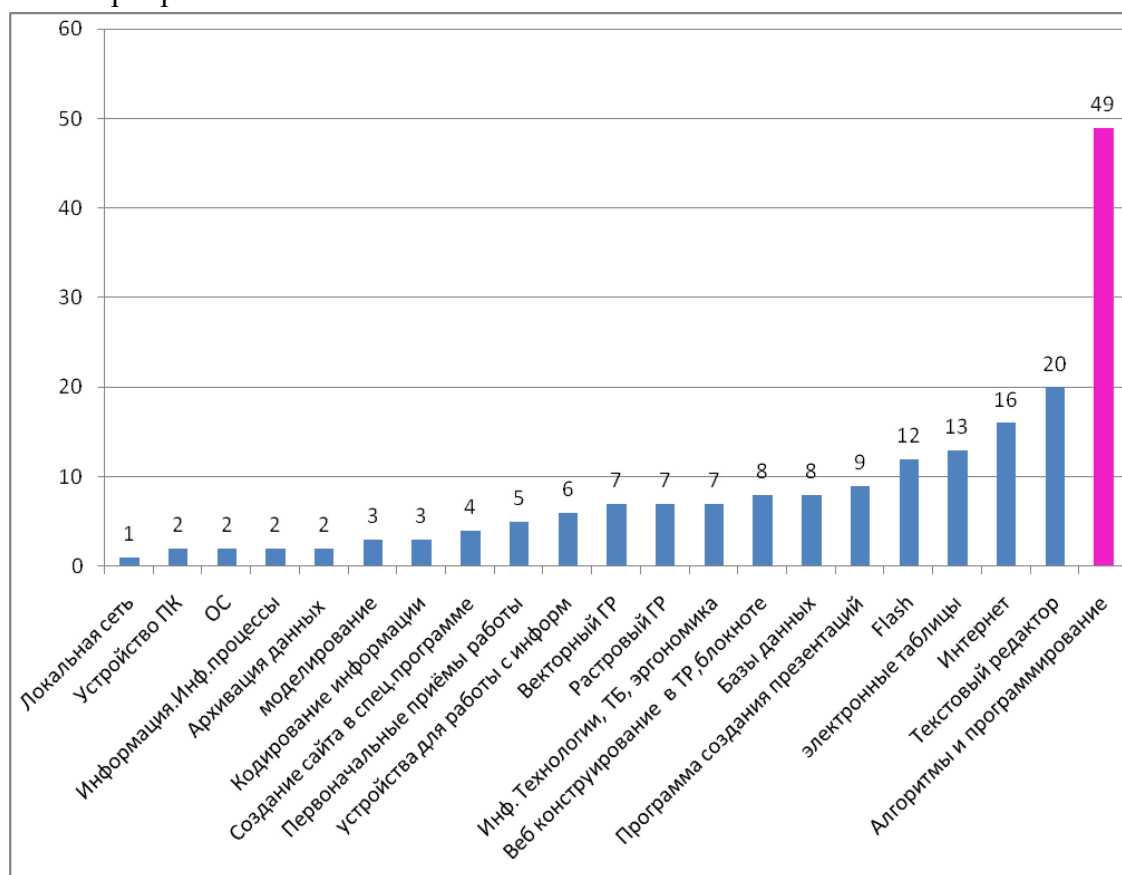


Также это создаст основу для

создания единой платформы, которая

может повысить уровень освоения и качества обучения. На диаграммах ниже видны все приоритеты без пояснений. Все

темы указаны с часами контрольных и практических самостоятельных работ.[3]



Второй путь – это развитие новых методов обучения в информатической подготовке. Необходимо исследовать эффективные методы использования информационных технологий в образовательном процессе с целью улучшения качества обучения и повышения интереса учащихся к данной дисциплине. Современные методы обучения могут помочь учителю извлечь максимальное из технологических возможностей и повысить возможности для развития профессиональных компетенций.

Третий путь – это обеспечение оперативной обратной связи между родителями и учащимися. Для этого учитель должен обеспечить доступ к методам обратной связи, которые позволят оценить результаты обучения и принять соответствующие меры для

улучшения процесса обучения. Обратная связь также поможет учителю информатики анализировать свою деятельность, определять недостатки и совершенствовать свои методы.

Четвертый путь – это создание условий для обмена опытом и профессионального развития между учителями. Это включает в себя наставничество, менторство, конференции и семинары, а также другие источники профессионального роста учителей информатики. Обмен опытом позволит учителю получить информацию о новых подходах, методиках и продуктах, что в свою очередь поможет ему с развитием своих профессиональных компетенций. К примеру, сетевые педагогические сообщества — новая форма организации самообразования учителей. Сетевое педагогическое

сообщество — это интернет-ресурс, созданный для общения единомышленников, педагогов различных регионов страны.[8]

Пятый путь - внедрение федеральной системы профессионального развития педагогов, которая является одним из приоритетных направлений Национального проекта «Образование» и отражена в федеральном проекте «Учитель будущего», должно к 2024 году охватить 70 % молодых педагогов в возрасте до 35 лет, а уровень профессионального мастерства должен быть повышен у 50 % педагогических работников [4]. Национальный проект рассматривает два основных направления повышения качества преподавательского состава: привлечение молодых профессионалов из реальных секторов экономики и развитие профессиональных навыков опытных преподавателей через программы государственной поддержки и повышения квалификации [5]. В распоряжении правительства РФ «Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста» предложены мероприятия по модернизации системы подготовки педагогических кадров, а также по организации и стимулированию непрерывного профессионального развития педагогов [6].

Шестой путь – это постоянное обновление оборудования и программного обеспечения. Это

позволяет учителю иметь необходимые инструменты для обучения учащихся на достаточно высоком уровне. В школе процесс информатизации сводится не только к автоматизации учебного процесса, но и позволяет анализировать и обрабатывать полученные данные, передавать их, накапливать и хранить с помощью новейшей компьютерной техники и передовых средств программного обеспечения [7].

В целом, решение проблем освоения профессиональных компетенций учителя информатики требует не только усилий от самого учителя, но и коллективной работы на уровне учебного заведения и образовательной системы в целом. Это включает в себя не только инновационные методы обучения, такие как использование новых технологий, но и развитие инфраструктуры и создание систематических условий для обмена опытом и профессионального развития. Таким образом, профессиональные компетенции учителя информатики значительно влияют на качество обучения учащихся и соответственно на их дальнейшую жизнь. Однако, существует ряд проблем, связанных с их освоением, которые могут затруднять процесс обучения. Для решения этих проблем могут быть использованы различные методы, такие как регулярное обучение, обновление оборудования и программного обеспечения, а также оптимизация учебного процесса.

Литература:

1. Степина, С. Н. Компетентностный подход в обучении информатики / С. Н. Степина. — Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 192-197. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1408/>

2. Солодовник Л.П., Обеспечение компетентностного подхода через обновление содержания образования и использование современных педтехнологий в обучении информатики (информационная подборка) [электронный ресурс]
3. Попко, Т. П. Проблемы урока информатики и их решение / Т. П. Попко. — Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). — Т. 0. — Чита : Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 15-20. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3384/>
4. Приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту “Образование” от 07.12.2018 № 3 Паспорт федерального проекта “Учитель будущего” [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319308/63511cc242113166fc5465ded1b62ad59feed9f9/
5. Цели национального проекта РФ «Образование» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie>
6. Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р № «Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://government.ru/docs/38760/>
7. Булин-Соколова, Е. Внедрение информационно-компьютерных технологий в систему общего образования: деятельностный подход / Е. Булин-Соколова, канд. пед. наук // Учитель. — 2005. — № 3. — С. 63–66.
8. Криволапова, Е. В. Организация процесса самообразования педагога / Е. В. Криволапова. — Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). — Самара : ООО "Издательство АСГАРД", 2016. — С. 272-276. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9830/>
9. Яворская, Т. И. Самоменеджмент как средство осуществления педагогической деятельности молодых педагогов / Т. И. Яворская. — Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). — Москва : Буки-Веди, 2017. — С. 181-183. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13138/>
10. Петрова, Г. Н., Шемилина, Е. М. Самоменеджмент педагога: теория и практика: учебно-методическое пособие. — Владивосток: ДФУ, 2014. — 184 с.

Мурзина Кира Андреевна,
 магистрант гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
 e-mail: kira.murzina2014@yandex.ru

**Требования к организационно-управленческой модели по
формированию языковых компетенций обучающихся на ступени
основного общего образования**

Аннотация: В статье анализируются основные условия для успешной реализации требований, заданных образованию внедрением обновленного ФГОС ООО, в частности условия формирования языковых компетенций обучающихся на ступени основного общего образования.

Ключевые слова: ФГОС; основное общее образование; системно-деятельностный подход; языковая компетенция; организационно-управленческая модель; образовательные результаты; универсальные учебные действия

Samokhin A.V., Obolenskaya-Severskaya V.A., Batkolina V.V., Zhukova L.I.

**Requirements for the organizational and managerial model for the formation
of language competencies of students at the stage of basic general education**

Annotation: The article analyzes the main conditions for the successful implementation of the requirements set for education by the introduction of the updated FGOS LLC, in particular, the conditions for the formation of language competencies of students at the stage of basic general education.

Keywords: Federal State Educational Standard; basic general education; system-activity approach; language competence; organizational and managerial model; educational results; universal educational actions

Учебный предмет «Русский язык» согласно Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего (ФГОС НОО) и основного общего образования (ФГОС ООО) входит в предметную область «Филология».

Основной целью обучения русскому языку является формирование и развитие коммуникативной компетентности школьников, практическое овладение русским языком.

Коммуникативная компетенция включает:

- лингвистическую компетенцию - знание определенного словарного запаса и синтаксических правил и уметь их использовать для построения связного высказывания;

- социолингвистическую компетенцию - способность использовать языковые формы, исходя из ситуации общения;

- социокультурную компетенцию - желание вступать в общение с другими, знание социальных отношений в обществе и умение ориентироваться в них.

Согласно ФГОС третьего поколения, изучение русского языка в школе должно быть направлено главным образом на развитие речевых умений в целях дальнейшего формирования способности и готовности общаться на иностранном языке, то есть для достижения иноязычной коммуникативной компетенции.

Как было указано выше, практической целью обучения иностранному языку является формирование навыков связной устной речи, а среди множества приёмов формирования таких навыков одним из наиболее практикуемых является пересказ.

Неоспоримым является и тот факт, что ведущая роль в обучении пересказу принадлежит учителю. На среднем этапе обучения учителю необходимо осуществлять его следующие конфигурации: рецепция (восприятие обучающимися текста, осознание смысла поступающей извне информации), репродукция (пересказ текста, тренировка языковых речевых и содержательных средств текста для их дальнейшего использования в своём собственном высказывании (вторичный текст) и продукция - построение самостоятельного речевого произведения с использованием языковых и речевых средств воспринятого текста [3]. При этом к деятельности учителя в работе с обучающимися предъявляется ряд требований, а именно: учёт индивидуально-психологических и лингвистических особенностей, а также уровень усвоенного языкового материала; поэтапное формирование навыков и

умений, необходимых в процессе обучению пересказу (предтекстовый, текстовый и послетекстовый этап); в процессе подбора текстов для пересказа, в том числе прослушанного или увиденного материала, учитывать при их пересказе решение не только практических, но и образовательных и воспитательных задач; используя тексты для пересказа, учитывать виды пересказа-близкие к тексту, сжатый пересказ, комментирующий, требующий умения обобщать, делать собственные выводы и т.д.

Языковая компетенция состоит из следующих субкомпетенций: лексической; грамматической; семантической; орфографической; орфоэпической; фонологической. Этот перечень определяет владение языком на всех его уровнях: фонетическом, лексическом, на уровне словообразования, морфологии, синтаксиса и стилистики.

Понятие «языковая компетентность» является новым для формирования методики по изучению русского языка как иностранного, оно стало развиваться только во второй половине XX века. При рассмотрении исторического развития данного определения, то следует отметить, что языковая компетентность позиционировалась как способность к программированию, контролю высказывания (в частности, в трудах А.А. Леонтьева); как знание о языке всеобъемлющего характера с позиции говорящего или слушающего (в исследованиях Н. Хомского); как информация о системе знаний об изучаемом языке на основе уровней – фонетическом, лексическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом, а также стилистическом (в работах Э.Г.

Азимова).

Первый уровень процесса восприятия и воспроизведения информации связан с формированием ориентировочных действий в рамках восприятия или высказывания. Восприятие текста или сообщения выступает в качестве мотива, который оказывает влияние на процесс порождения высказывания. Пересказ текста следует рассматривать как источник, мотив говорения на языке, как возможность регулировать языкового поведения учащегося.

На начальной ступени монологического высказывания или пересказа восприятие и порождение высказывания связаны с использованием языковых единиц, которые задаются определенным текстом. На втором уровне процесса воспроизводства в системе пересказа оформляется ответственность за обеспечение логической последовательности, синтаксической правильности восприятия содержания определённого текста и речевого высказывания в рамках конкретного текстового задания.

В рамках порождения высказывания осуществляется влияние на характер и особенности самого пересказа, рассматриваемого как процесс и результат реализации определенной программы, что связано с построением смысловых опор, влажность которых при оформлении монологического высказывания определяется многими психологами и методистами.

В рамках методической значимости этого замысла осуществляется переход к качественно новому этапу реализации замысла, когда в процессе речевой деятельности и в рамках овладения речевой деятельностью используются определенные механизмы, которые обеспечивают высказывания. К

ним относятся внимание, память, как оперативная, так и долговременная, вероятностное прогнозирование, выбор адекватных словоформ и их осмысление. Исполнительный этап связан с сжатием информации, сокращением, замещением и так далее, именно на данном этапе осуществляется интерпретация высказывания, формируется собственное мнение рассказчика, высказывается суждение по определённой теме на основе прочитанного или просто также следует отметить, что процесс обучения устному пересказу основан на высоком уровне формирования механизмов восприятия и осмысления информации, которые поступают к рассказчику с использованием зрительных и слуховых каналов.

Знания, которые получены учениками в процессе работы на уроках должны быть осознанными. Потому А.А. Петрова настаивает на необходимости использования наглядных опор, причем от наглядности необходимо переходить к практической деятельности [2].

Модель образовательных стратегий в формировании языковых компетенций основана на использовании следующих основных элементов:

- организационные и административно-образовательные формы гибкой структуры управления процессом обучения;
- образование и организация – состоит из учебно-методического обеспечения, разработанного с учетом потребностей личности детей, разработанного в соответствии с требованиями современных образовательных программ, планов и федеральных образовательных стандартов;
- информация и методология. Способствует развитию образовательных и познавательных способностей учителей

и обеспечивает высокий уровень управленческой подготовки для проведения мероприятий, связанных с формированием языковых компетенций;

– психолого-педагогические – способствуют формированию и развитию конкурентоспособности детей старшего возраста и формируют мотив для достижения результатов;

– научно-инновационные – учитывают научно-исследовательскую и опытно-экспериментальную ориентированность деятельности как

педагогов, так и школьников в образовательном процессе;

– организационно-экономические – определяют уровень финансирования и формирования материально-технической базы для изучения русского языка.

В рамках данного исследования концепция педагогической стратегии изучения русского языка с учетом факторов, обозначенных выше, базируется на следующих условиях (Рисунок 1):

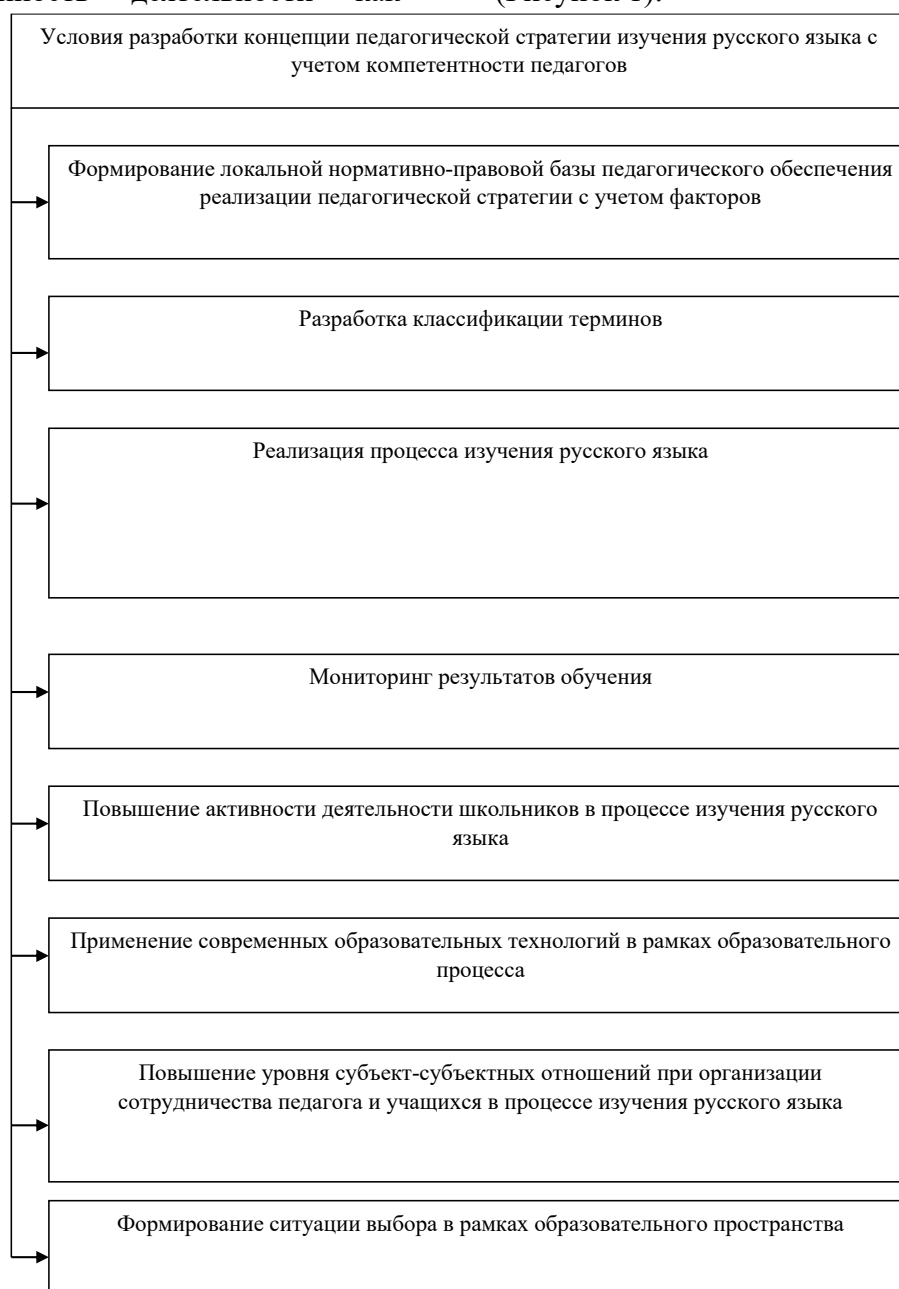


Рис. 1. Условия разработки концепции педагогической стратегии изучения русского языка с учетом компетентности педагога

– формировании локальной нормативно-правовой базы педагогического обеспечения реализации педагогической стратегии изучения русского языка;

– формировании мотивационной системы для педагогов,

ориентированной на эффективную реализацию процесса изучения русского языка.

В ходе исследования выявлены компоненты стратегии реализации механизма стратегии изучения русского языка.



Рис. 2. Компоненты стратегии реализации механизма стратегии изучения русского языка

В результате изучения проблемы, нами определены базовые условия реализации концепции и модели педагогической стратегии изучения русского языка:

– обеспечение соответствия содержания, способов и форм организации деятельности в образовательной сфере целям и задачам изучения русского языка, ориентированного на конструктивность, нестандартность мышления;

– осуществление совместной образовательной деятельности на основе реализации

субъектной позиции как обучающегося, так и педагога.

Необходимо отметить, что в рамках планирования реализации механизма стратегии изучения русского языка возникает необходимость реализации стратегии повышения управленческой компетенции. Данный механизм включает следующие этапы:

1. Проведение исследования факторов, оказывающих воздействие на повышение управленческой компетенции с учетом современных требований.

2. Проведение оценки сил и слабостей образовательной организации,

ресурсной составляющей, инновационной компоненты обучения.

3. Осуществление выбора модели реализации механизма стратегии изучения русского языка с целью повышения управленческой компетенции.

4. Определение цели и стратегических ориентиров.

5. Определение путей достижения целей с учетом особенностей организации образовательного пространства.

6. Проведение оценки реализации механизма стратегии изучения русского языка, ориентированного на формирование управленческой компетенции.

Проводя исследование механизма стратегического планирования реализации стратегии изучения русского языка, можно выделить следующие компоненты:

1) аналитический компонент – на данном этапе определяются цели и задачи реализации механизма стратегии изучения русского языка, оказывающего влияние на формирование

управленческой компетенции ребенка;

2) стратегический компонент – данный компонент связан с определением стратегических приоритетов, программ и проектов, ориентированных на формирование управленческой компетенции;

3) мониторинговый компонент – содержит конкретные процедуры, разработки, программы изучения русского языка, а также целевые ориентиры, корректирующие действия, необходимость в которых возникает в процессе реализации механизма стратегии изучения русского языка.

В завершении отметим, что русский язык - предмет достаточно трудный. Дается многим обучающимся непросто, и, как правило, в процессе его изучения теряется к нему интерес. Задача учителя и состоит в том, чтобы повысить мотивацию обучающихся, а это возможно благодаря использованию компетентностно-ориентированных заданий на уроках русского языка на ступени основного общего образования

Литература:

1. Методические рекомендации для общеобразовательных организаций по апробации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования и основного общего образования. http://arkschool.narod.ru/documents/fgos/metod_reki_aprobacija_fgos_2021.pdf
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»
3. Терехова С.В. Российское образование 2018: новая программа и стратегия развития/С.В. Терехова [Электронный источник] // <https://informatio>
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
5. <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>
6. Черняк В.Д. Русский язык и культура речи: Учебник для вузов. М.: ЮРАЙТ, 2011. – 493с.
7. Шустова И.Ю. Организация проектной деятельности школьников: этапы, содержание, рефлексия / И. Ю. Шустова // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. - 2015. - N 4. - С. 3-21.

Самохин Андрей Владимирович,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет», учитель русского языка и литературы МОУ гимназия № 44 имени Героя Советского Союза Д.Л. Калараша муниципального образования городской округ Люберцы Московской области
e-mail: andreaitaliano@mail.ru

Оболенская-Северская Виктория Александровна,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: viktor120492@mail.ru

Батколина Виктория Валерьевна,
к.п.н., доцент, исполнительный директор Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: batkolina@mail.ru

Жукова Любовь Ивановна,
преподаватель кафедры общей психологии и психологии труда Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: zhukovali51@mail.ru

Тимакова К.С., Усольцева Е.В.

Развитие речи у детей с РАС старшего дошкольного возраста путем использования компьютерных технологий

Аннотация: В представленной статье нами рассмотрена проблема развития речи у детей с РАС старшего дошкольного возраста. Были раскрыты понятия: РАС, речевое развитие детей с РАС. Также было описано такое понятие, как ИКТ и его влияние на развитие речи у детей с РАС.

Ключевые слова: РАС; старший дошкольный возраст; речь; ИКТ

Timakova K.S, Usoltseva E.V

Speech development in children with ASD of senior preschool age by using computer technology

Annotation: In the presented article, we have considered the problem of speech development in children with ASD of senior preschool age. The concepts were revealed: RAS, speech development of children with ASD. It also described such a concept as ICT and its impact on the development of speech in children with ASD.

Keywords: ASD; senior preschool age; speech; communication skills; ICT

По МКБ-10 расстройства аутистического спектра или, по другому, РАС, описывается как разнородная группа нарушений нейроразвития, которая включает в себя различные классификации (синдром Аспергера, синдром Каннера, детский аутизм, атипичные аутизм и т.д.). [1, с.8]

Учеными было выдвинуто немало теорий, относительно этиологии РАС, но, несмотря на многочисленные исследования многие из них, остались неподтвержденными. Возможно, эта проблема будет до конца изучена в будущем. При этом выделяют следующие факторы, способствующие появлению РАС.

Наследственная

предрасположенность. Несмотря на многочисленные споры, специалисты сходятся в одном: расстройство начинает формироваться уже в процессе внутриутробного развития плода. Поэтому нет сомнений в генетической природе данного нарушения. По мнению многих ученых, феномен развития этой патологии заключается в неудачном соединении генов и неблагоприятном воздействии на организм будущей матери окружающей среды (токсинов, вирусов, соматических заболеваний и т. п.).

Химические и биологические факторы. Некоторые ученые уверены, что стать провокатором заболевания могут обыкновенные вакцины для детей, но это мнение до сегодняшнего дня остается

неподтвержденным. Поэтому если после проведения прививки в поведенческих реакциях и самочувствии ребенка возникли какие-либо выраженные изменения, скорее всего, речь идет о наличии не обнаруженного в прошлом расстройства, которое до этого момента являлось скрытым и ничем себя не проявляло. То есть вакцинация в данной ситуации вполне может сыграть роль так называемого патологического пускового механизма.

Перинатальная патология. У некоторых детей вскоре после рождения диагностируются органические поражения отдельных участков головного мозга, которые появились еще во время периода внутриутробного развития. Причины возникновения этих аномальных явлений обусловлены инфекционными заболеваниями матери в период беременности (в частности, краснухой), физическими и психическими травмами, а также риском, связанным с профессиональной деятельностью женщины (отравление организма солями тяжелых металлов, облучение и пр.).

Зарубежные исследователи по проблеме выявления причин РАС считают, что причинами могут быть: дефицит IgA, гетерозиготные мутации в гене RELN, также нарушение в генах MET, CNTNAP2 gene, SHANK3 gene и т.д. [8, с.249-250]

Признаки аутизма.

Нарушение социальных взаимодействий является наиболее ярким признаком, отличающим аутизм от других нарушений развития. Дети, страдающие аутизмом, не могут полноценно взаимодействовать с другими людьми. Они не чувствуют состояние окружающих, не распознают невербальные сигналы, не понимают подтекста социальных контактов. Данный признак может выявляться уже у

младенцев. Такие дети слабо реагируют на взрослых, не смотрят в глаза, охотнее фиксируют взгляд на неодушевленных предметах, а не на окружающих людях. Подрастая, дети не имитируют поведение окружающих, не реагируют на эмоции других людей, не участвуют в играх, рассчитанных на взаимодействие, и не проявляют интереса к новым людям. Дети позже начинают говорить, меньше и реже лепечут, позже начинают произносить отдельные слова и использовать фразовую речь. Они часто путают местоимения, называют себя «ты», «он» или «она».

На данный момент существует множество методик и игр для формирования самостоятельной речи у детей с РАС, например: игры с песком, лото, «Волшебный мешок», фразовый конструктор, а также интерактивные игры («Логомер-2», приложения Proloquo2G0, «Говори молча», «Сезам» и т.д.).

На последнем пункте, из указанных выше, остановимся поподробнее.

Что же подразумевает под собой ИКТ и в чем заключается его польза в обучении детей с РАС?

ИКТ в образовании – методы приема, сбора, передачи и хранения информации, общение между педагогом и учащимся, в том числе и дистанционное.

Современные технологии дают нам много возможностей для оказания коррекционной поддержки детей, например создание презентаций, поиск методик, разработка новых интерактивных игр и т.д.

В данной статье мной было проведено небольшое исследование по развитию самостоятельной речи у детей с РАС путем использования интерактивной игры.

Для данного исследования мной были придуманы и составлены игры для

речевого развития детей с аутизмом, которые включает в себя:

- игру «Телефон» (цель: работа над эмоционально-волевой сферой). На слайде изображен телефон, который при нажатии на него кнопкой мыши начинает звонить. Педагог изображает звонящего по этому телефону собеседника, после приветствия, ребенку предлагаются три эмоции: радость, злость и грусть, одну из которых он должен выбрать. Педагог спрашивает, какое настроение у ребенка сегодня, предлагая выбрать одну из картинок и называя эмоцию.

- игру «Слова-действия» (цель: пополнение активного словаря глаголами). Ребенку последовательно демонстрируются анимационные картинки с действиями людей. Педагог задает вопрос: «Что делает?», а задача ребенка назвать нужный глагол.

- игру «Семья» (пополнение активного словаря существительными по лексической теме «Семья»). Перед ребенком изображение семьи, состоящей из мамы, папы, сестры, брата и самого ребенка. Задача ребенка назвать членов семьи по порядку.

- игру «Выбери правильно цвет» (цель: работа над речевой конструкцией «существительное + прилагательное»). Ребенку по порядку демонстрируют картинки яблока, банана и сливы. Также справа предложены три цвета, один из которых должен выбрать ребенок. Педагог спрашивает ребенка: «Что это? Какого цвета?». Ориентируясь на вопросы педагога, ребенок должен сказать: «Яблоко красное, банан желтый, слива синяя».

- игру «Сортируем вещи» (цель: научить ребенка сопоставлять вещи по категориям и функциям, пополнение активного словаря на лексическую тему «Одежда», «Посуда»). Перед ребенком представлены картинки: посудомоечная

машина и стиральная машина. Также присутствуют следующие изображения: носки, чашка, брюки, кастрюля, миска. Для начала мы узнаем, знает ли ребенок названия всех предметов представленных на картинке, после чего распределяем одежду и посуду по нужным местам, задавая вопросы: «Куда ты положишь носки? Куда ты положишь брюки?» и т.д.

- игру «Я говорю предложениями» (цель: развитие фразовой речи). Вместе с ребенком мы составляем фразы из появляющихся по порядку картинок: «Мама моет дыню», «Мама моет кеды», «Мама моет банан», «Мама моет лимон» и т.д.

- игру « Найди пару» (цель: научить ребенка соотносить похожие друг на друга предметы, развитие визуального внимания).

- игру «Съедобное-несъедобное» (цель: научить ребенка различать объекты на продукты, то есть съедобные предметы и несъедобное). Перед ребенком представлены изображения съедобных и несъедобных предметов. Задача ребенка, при помощи педагога определить, что можно есть, а что нельзя. Педагог задает вопросы: «Можно есть сыр?», «Можно есть помидор?», «Можно есть пуговицу?», «Можно есть брюки?». Ответами служат слова: можно, нельзя.

- игру «Животные» (цель: введение в активный словарь слов по лексической теме «Животные»). Ребенку последовательно демонстрируют картинки, на которых изображены животные. Педагог задает вопрос: «Кто это?». Задача ребенка назвать нужное животное.

Участие в исследовании принимали дети с РАС возрастом от 5 до 7 лет, в количестве 10 человек, большинство успешно справились с представленными заданиями. При этом хочется отметить, что дети проявляли

значительный интерес к выполнению заданий на компьютере, взаимодействовали с педагогом, удерживали внимание на продолжительное время, что может сказать нам об эффективности использования ИКТ в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Таким образом, при правильно проведенной работе, то есть сочетания подобранных интерактивных игр и помощью педагога, а также индивидуальному подходу к каждому ребенку, позволяют вывести речь на новый уровень.

Литература:

1. Клинические рекомендации «Расстройства аутистического спектра в детском возрасте: диагностика, терапия, профилактика, реабилитация». 2020 г.,
2. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. - 400 с.
3. Андреева С.В. Развитие речи детей с расстройствами аутистического спектра // Специальное образование. – 2022. - №2,
4. Кораблёв А. А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе// Школа. – 2006. - №2.
5. Петухова Е.И. Информационные технологии в образовании // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10.,
6. Тевс Д.П., Подковырова В. Н. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие / Авторы-составители: Д.П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В, Афонина. – Барнаул: БГПУ, 2006,
7. Beatriz Sanabria-Barradas, Libna S. Gallardo-Beatriz, José A. Palma-Jacinto, Ana L. Calderón-Garcidueñas. The pathogenesis of autism spectrum disorder // Revista Mexicana de Neurociencia. – 2021. – P. 248-255.
8. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2020 году [Электронный ресурс] //
9. https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/3646/analiticheskaya_spravka_monitoring_2020_na_blank_frts_09_03_21.pdf

Тимакова Ксения Сергеевна,
Магистрант «Государственный университет просвещения»
e-mail: timakova-k18@mail.ru
Усольцева Елена Викторовна,
к.пед.н., доцент кафедры логопедии факультет специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»

Чхеидзе И.Г.

Инфографика как способ преодоления школьных трудностей в области русского языка и литературы

Аннотация: Данная статья посвящена использованию инфографики на уроке. Инфографика оказывает положительное воздействие на обучение школьников русскому языку и литературе. Русский язык и литература рассматриваются как два неразрывно связанных компонента, каждый дополняет друг друга. На уроке ученик сталкивается со школьными трудностями при освоении этих дисциплин, грамотное использование инфографики помогает их преодолеть. Текст статьи содержит статистические данные опроса, которые показывают актуальность исследования этого вопроса. Также приведен пример создания инфографики и описаны положительные результаты ее использования на уроке русского языка и литературы.

Ключевые слова: Школьные трудности; русский язык; литература; инфографика; школа

Chkheidze I.G.

Infographics as a way to overcome school difficulties in the field of the Russian language and literature

Annotation: This article is devoted to the usage of infographics at the lessons. Infographics have a positive impact on the teaching of Russian language and literature to the students. The Russian language and literature are considered as two inextricably linked components, each complementing each other. The students face the school difficulties in mastering these disciplines at the lessons. The competent use of infographics helps to overcome these problems. The text of the article contains statistical survey data that shows the relevance of the study of this issue. An example of creating infographics is also given and the positive results of its use at the lessons of Russian language and literature are described.

Keywords: School difficulties; Russian language; literature; infographics; school

Со школьными трудностями сталкиваются многие дети, вне зависимости от возраста и класса. Существуют различные способы решения проблем, связанных с обучением

школьников. Проблемные ситуации несут за собой отрицательное влияние на грамотность учеников и интерес к обучению русскому языку и литературе.

В нашей работе русский язык и

литература – это два неразрывно связанных компонента, которые дополняют друг друга и не могут существовать поодиночке. Обучение русскому языку реализуется на основе текстоцентрического подхода, который подразумевает под собой использование текстов литературных произведений, для проведения разных типов анализа (синтаксический, морфологический, морфемный и т.д.).

Изучение языка на текстовой основе признано одним из важнейших принципов в обучении русскому языку, многие ученые доказали его эффективность (Т.М. Воителева, Е.А. Быстрова, Л.П. Федоренко). Текст служит средством развития коммуникативных умений учеников.

Эффективней всего использовать художественные тексты, с которыми работают дети на уроках литературы, так как происходит не только усвоения знаний в рамках русского языка, но и усвоения с точки зрения детального анализа текста. Обозначим основные трудности, с которым на практическом уровне сталкиваются дети разных возрастов.

В качестве первой трудности следует назвать неумение выделять существенное в школьном материале, что важно запомнить. Этот тип проблемы связан с отсутствием наглядного и доступного материала (доступность всегда и везде). Ребенок должен видеть материал, а значит и запоминать его. При ситуации, когда материал будет доступен всегда и везде (храниться на цифровом носителе, в общем чате «Сферум» или распечатанный и вклеенный в тетрадь теории), ребёнку будет проще ориентироваться среди множества правил, он будет знать, на примере какого произведения рассматривается тот или иной вид разбора/правило русского языка.

У ребёнка возникнет ассоциативная связь текст – правило, текст – разбор [5, 38].

В качестве второй трудности следует выделить неумение воспринимать на слух, это острая проблема 5-7 классов. Только наглядность и объяснение связи русского языка и литературы способны грамотно воздействовать на продвижение школьника по учебному маршруту.

Следующая проблема – проблема содержательного характера, как правил по русскому языку, так и содержания текста по литературе. Это частая проблема детей, так как они не понимают, что они читают, будь это правило или литературное произведение. Дети читают текст и правило только потому, что надо, не понимая смысл прочитанного. В данном случае следует говорить о наглядности (схемах, сжатом материале), которая поможет детям без проблем воспринимать текст.

Использование текстоцентрического подхода продуктивнее реализуется при изучении лексики и синтаксиса. Они изучаются во всех классах с 5 по 11. Изучение лексики и синтаксиса можно организовывать на примере текстов, которые подвергаются анализу на уроке литературы.

Важно помнить про конечную цель при изучении русского языка и литературы – воспитание полноценной языковой личности, обладающей способностью к речевому общению на русском языке, усвоившая совокупность знаний о русском языке [4, 115].

В качестве решения трудностей, связанных с изучением русского языка и литературы, предлагается использование инфографики на уроках. Дадим определение термину «инфографика».

Инфографика (от лат. informatio — осведомление, разъяснение, изложение; и др.-греч. γραφικός — письменный, от γράφω — пишу) — это область

коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, используется для быстрой и четкой передачи вербальной информации с формированием связанных с ней визуальных образов [6, 181].

Инфографика помогает детям справляться со всеми вышеперечисленными трудностями. Поиск и отбор информации в тексте (правило по русскому языку или описание образа героя в художественной литературе) весьма сложные и трудоёмкие процессы, ученик может найти нужную информацию, но не выписать её в тетрадь, так важная и необходимая информация потеряется. Работа с инфографикой направлена на то, чтобы дети сразу отражали информацию на картинке в онлайн формате, постоянно добавляли новые мысли и идеи.

Работая с инфографикой, дети перестают стесняться ошибаться, так как всё всегда можно с лёгкостью исправить. Также создание инфографики развивает творческий потенциал учеников, они всегда добавляют новые и новые идеи в уже созданную картинку.

Создание инфографики облегчает детям восприятие текста, всё находится на одной картинке, можно найти и использовать информацию без трудностей, она всегда под рукой. Актуальность создания инфографики возросла за счёт технического прогресса, детям интересен сам процесс создания познавательной полезной картинки через ПК или смартфон. Эта актуальность доказывает неразрывность связи технического прогресса и обучения. Процесс обучения должен отвечать всем современным требованиям, только так можно заинтересовать ребёнка и обеспечить продуктивный учебный маршрут.

Инфографика решает проблему наглядности, так как материал на картинке представлен весь ёмко и красочно [5, 38]. Картинки помогают ребёнку воспринимать учение как яркий и позитивный объект, куда он может добавить свои мысли и мнение (добавить информацию в инфографик).

Для успешной работы с инфографикой следует сперва объяснить ученику, что такое инфографика, показать уже готовые примеры, потренироваться работать с ними, так как большая часть успеха использования инфографики на уроке заключается в грамотной организации работы с ней. Ученики должны понимать цель и задачи, которые стоят перед ними при работе с картинкой, поэтому обязательно надо уделить внимание этой составляющей.

Первые шаги при работе с инфографикой – это знакомство учеников с новым форматом обучения. Необходимо начинать работать с уже проверенными инфографиками, которые составил сам учитель, и постепенно объяснять ученикам основные свойства инфографики и её цель.

Со времен ученики должны научиться создавать инфографику самостоятельно, используя для этого ПК или смартфон (с 7 по 11 кл.) или создавать инфографику в виде стенгазеты для класса (с 5 по 6 кл.)

Создание инфографики помогает детям научиться работать в команде, выслушивать мнение каждого, что развивает коммуникативные навыки и умения. Работа в коллективе поддерживается в классах, все дети объединяются, чтобы сделать одно полезное дело.

В рамках нашего исследования был проведён опрос среди учеников ГБОУ Школы №N, знают ли они, что такое инфографика, хотели бы они научиться

работать с ней, есть ли в этом актуальность на этапе современного образования. Результаты отражены на

диаграммах. Первый вопрос был связан с возрастными рамками школьников.

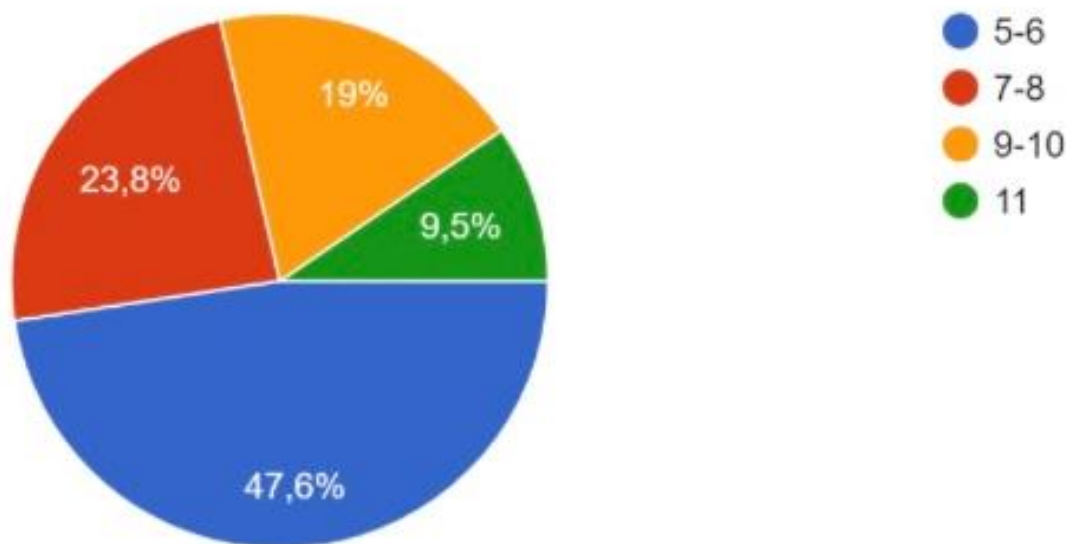


Рис. 1 Результаты опроса учеников ГБОУ Школы №N

Среди участников больше всего было учеников 5-6 классов. 21 ученик прошёл опрос.

Второй вопрос был связан с пониманием, что такое инфографика. Результаты отражены на диаграмме.

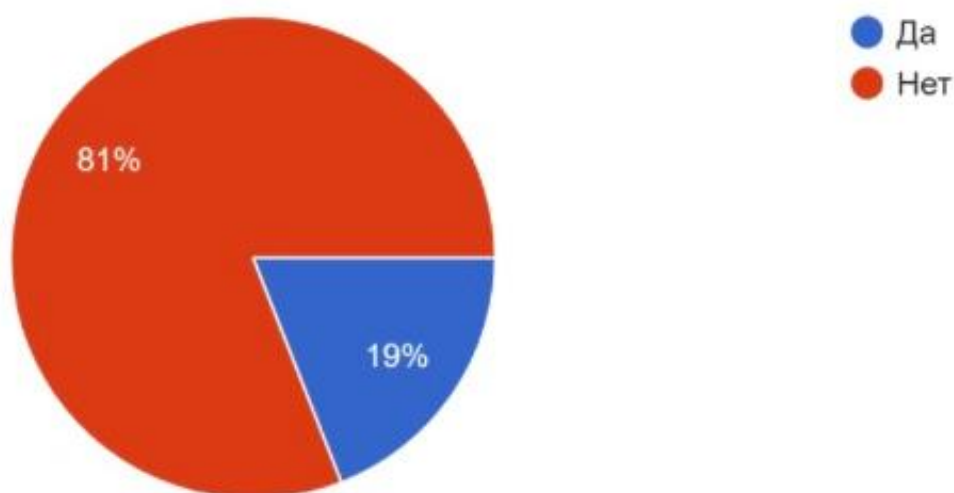


Рис. 2 Результаты опроса учеников ГБОУ Школы № N

Большинство учеников не знают, что такое инфографика, зачем она нужна. Это позволяет нам понять, что необходимо познакомить учеников с данным термином и представить наглядный материал.

В качестве третьего вопроса было задано: «Хотят ли ученики поближе познакомиться с инфографикой и принципами её работы?». Результаты отражены на диаграмме.

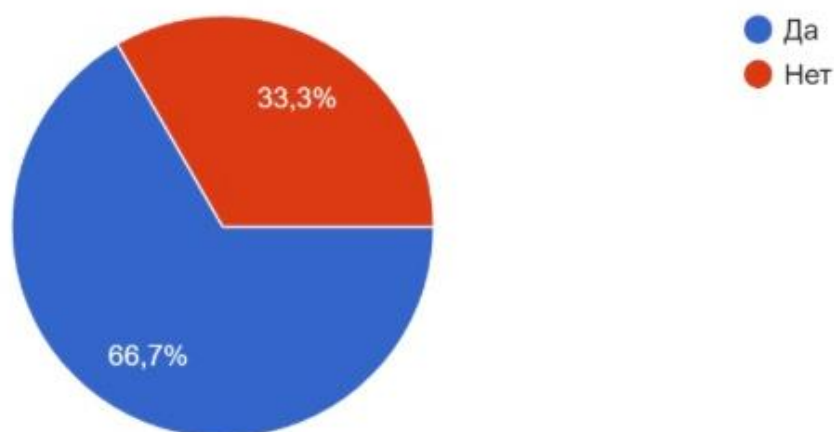


Рис. 3 Результаты опроса учеников ГБОУ Школы № N

Большинство детей положительно отнеслись к изучению инфографики, так как всё новое и современное детям интересно. Это позволяет нам сделать вывод в заинтересованности учеников школы изучать инфографику.

Приведём в пример разработанную нами инфографику для 10 класса по роману И.А. Гончарова «Обломов», связанную с лексико-семантическими группами слов в русском языке (Приложение 1).

Изучение этого романа должно основываться на антонимии образов главных героев, то есть лексическая составляющая. Оппозицию героев автор показывает в нескольких составляющих: одежда, внешность и характер. В нашей инфографике большее внимание уделено одежде, так она является зеркалом души человека, отлично описывает его состояние и отношение к жизни. На основе деления на лексико-семантические группы ученики 10 класса сгруппируют образы и смогу детальнее их проанализировать.

Изучение лексико-семантических групп по современным учебникам 10 класса происходит после прочтения романа И.А. Гончарова «Обломов». Работая с лексическими единицами и отбирая необходимые для создания своей

инфографики, дети погружаются глубже в мир Обломова, начинают смотреть на литературный текст не просто как на текст, а как на систему символов и образов, пропитанных сложным смыслом.

Система работа с романом и ЛСГ реализуется через показ примера и последующий его анализ инфографики по одежде героев, с целью помощи создания инфографики учащимися по внешности и поведения.

Анализ трёх главных векторов образов героев (одежда, внешность, поведение) поможет ученикам в полной мере понять каждого героя и приблизиться к внутреннему глубинному замыслу автора.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с инфографикой направлена на преодоления ряда школьных трудностей, с которыми сталкиваются ученики разных возрастов. Нами было отмечено, что многие ученики, к сожалению, не знают, что такое инфографика, и поэтому не до конца понимают смысл использования их на уроках. Это является весьма серьёзным упущением, так как именно инфографика помогает ученикам отобразить теоретический материал наглядно и понятно.

Литература:

1. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании русского языка // Рус. язык в школе. – 1996. – № 1.
2. Воителева Т. М. Теория и методика обучения русскому языку: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению “Филол. образование” и специальности “Рус. яз. и лит.” – М. : Дрофа, 2006. –Текст : непосредственный.
3. Жунусова Ж.Н, Нурмагамбетова Ж.С. Лингводидактические аспекты формирования функциональной грамотности на основе текстового материала // Текст в системе обучения русскому языку и литературе: материалы международной научной конференции. Нур-Султан: ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва, 2019. С. 223-229. –Текст : непосредственный.
4. Закирьянов К.З. Актуальные проблемы преподавания русского языка в общеобразовательной школе на современном этапе/ К.З. Закирьянов – 2020. – № 1. – С. 114-122 –Текст : непосредственный.
5. Исенова И.Ф. Об обучающих эффектах инфографики в преподавании русского языка как неродного / И.Ф. Исенова – 2020. – № 1. – С. 36-41 –Текст : непосредственный.
6. Лаптев В.В. Инфографика: основные понятия и определения / В.В. Лаптев – 2013. – № 4. – С. 180 – 187 –Текст : непосредственный.
7. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку : пособие для учителей / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1973. –Текст : непосредственный.
8. Инфографика.ру: визуальная аналитика современного мира [Электронный ресурс]. URL: <https://infografi.cs.ru/all/chto-takoe-infografi-ka/> (дата обращения: 30.12.2019).

Чхеидзе Ирина Геннадьевна,

Магистрант направления подготовки: психологи-педагогическое образование, АНО ВО «Российский новый университет»,

e-mail: irina.rovneva@mail.ru

Инфографика, посвящённая роману И.А. Гончарова «Обломов» и ЛСГ

Лексико-семантические группы слов в русском языке
На примере романа И.А. Гончарова «Обломов»

Лексико-семантическая группа (ЛСГ) — большая группа слов одной части речи, объединённых одним словом — идентификатором или устойчивым словосочетанием, значение которого полностью входит в значение остальных слов группы и которое может заменять остальные слова в некоторых контекстах. Например: молоток, лопата, грабли, клещи, пила, плоскогубцы, отвертка — «инструменты»; врач, медсестра, фельдшер, ординатор, акушерка, главврач и др. — «медицинские работники».

Лексико-семантическое поле (ЛСП) — совокупность большого числа слов одной или нескольких частей речи, объединённых общим понятием (семой). Именем поля является, как правило, словосочетание, называющее понятие, объединяющее слова в поле. Например: машина, троллейбус, велосипед, паром, корабль, такси, трамвай, поезд и др. — «средства транспорта»; год, час, минута, секунда, месяц, неделя, миг, лето, зима, век и др. — «наименования периодов времени».

Образуют

Лексико-семантические группы и поля имеют свое **ядро и периферию**. Ядро образуют варианты, синонимы, антонимы, родовидовые группы, объединённые нулевыми и привативными оппозициями. На периферии поля находятся слова, связанные эквивалентными оппозициями с ядерными лексемами. Так, в поле жить — умирать через связь жить — дышать можно перейти и к более отдалённым лексемам: устать, отдыхать, спать, бодрствовать и т. д.

Тематическая группа (поле) — совокупность большого числа слов, устойчивых словосочетаний и фразеологизмов, единиц разных частей речи, относящихся к одной сфере действительности. Например, тематические группы (поля) — спорт, сельское хозяйство, промышленность, искусство и др.

Ассоциативная группа (поле) — совокупность слов, связанных в сознании человека с каким-либо словом-стимулом. В ассоциативную группу могут входить слова разных частей речи. Например: пустыня — песок, жара, верблюд, кактусы, пить, желтая, барханы, солнце; молоко — белое, корова, доярка, доить, сено, пастись, пакет, бутылка; цветок — ромашка, роза, букет, тюльпан, запах, красивые. Ассоциации играют большую роль в запоминании лексики, в организации её упорядоченного хранения в памяти, а также в художественном тексте, где во многом обуславливают подтекст произведения.

Гиперсема (ахисема) поля — семантический компонент высшего порядка, который образует вокруг себя семантическое разветвление поля. Например: идти, бежать, ехать, лететь — глаголы движения, образуют гиперсему «движение».

Лексико-семантические группы слов в романе И.А. Гончарова «Обломов»

ЛСГ "одежда" у главных героев
Кадр из художественного фильма Никиты Михалкова «Несколько дней из жизни И.И. Обломова» (1979)



Илья Ильич Обломов

1. Обломов всегда ходил дома **без галстука и без жилета**, потому что любил простоту и приволье...

2. Как шёл **домашний костюм** Обломова к покойным чертам лица его и к изнеженному телу! На нем был халат из персидской материи, настоящий **восточный халат**...

3. Туфли на нем были длинные, **мягкие и широкие**: когда он, не глядя, опускал ноги с постели на пол, то непременно попадал в них сразу.

↓

Гиперсема "домашняя одежда"



Андрей Штольц

1. ...шить **изящные воротнички и манишки** заказывала в городе **курточки**.

2. Она возненавидела даже тележку, на которой Андрей-ша ездил в город, и **«леопардовый плащ»**, который подарил ему отец, и **замшевые зелёные перчатки** — все грубые атрибуты трудовой жизни.

3. ...в другой лежал **изящный фрак тонкого сукна, мохнатое пальто, дюжина тонких рубашек и ботинки**, заказанные в Москве, в память наставлений матери.

↓

Гиперсема "элегантная одежда"



Ольга Ильинская

1. Мне нужно переменить **лиловое платье** — гваррилла Ольга.

2. Другой бы по **шляпке, по платью** заметил, но он, просидев с Ольгой целое утро, никогда не мог потом сказать, в каком она была платье и шляпке.

3. Она надела **белое платье**, скрыла под **кружевами** подаренный им браслет, причёсалась, как он любит.

↓

Гиперсема "одежда на выход"

**Использование нейропсихологических технологий как средства
коррекции нарушения моторных функций у детей в системе
логопедического воздействия**

Аннотация: Движения ребёнка с его рождения, является опытом. Опыт сопровождается не только особыми ощущениями от окружающих предметов, но и собственными мышцами, связок, снабжённых чувствительными нервами.

Высокой интенсивностью физического и психического развития характеризуется дошкольный возраст. С возрастом активность ребёнка повышается, его движения становятся более координированными и разнообразными, в том числе и мелкая моторика рук.

Ключевые слова: Использование нейропсихологических технологий; коррекции нарушения моторных функций

**The use of neuropsychological technologies as a means of correcting motor
function disorders in children in the system of speech therapy**

Annotation: The movements of a child from his birth, is an experience. The experience is accompanied not only by special sensations from surrounding objects, but also by one's own muscles, ligaments equipped with sensitive nerves.

Preschool age is characterized by high intensity of physical and mental development. With age, the child's activity increases, his movements become more coordinated and diverse, including fine motor skills of the hands.

Keywords: The use of neuropsychological technologies; correcting impaired motor functions

Использование
нейропсихологических технологий как
средства коррекции нарушения моторных
функций у детей в системе логопедиче-
ского воздействия.

Движения ребёнка с его рождения,
является опытом. Опыт сопровож-дается

не только особыми ощущениями от
окружающих предметов, но и соб-
ственных мышц, связок, снабжённых
чувствительными нервами.

Высокой интенсивностью
физического и психического развития
характеризуется дошкольный возраст. С

возрастом активность ребёнка повышается, его движения становятся более координированными и разнообразными, в том числе и мелкая моторика рук.

Н. А. Бернштейн писал, что естественный онтогенез моторики складывается из двух резко разновременных фаз. Первой фазой является анатомическое созревание центрально - нервных субстратов, которое заканчивается к 2 – 2,5 годам. Вторая фаза, переходящая иногда далеко за пределы возраста полового созревания – это фаза функционального созревания и налаживания работы координационных уровней. В этой фазе развитие моторики не всегда идёт прогрессивно: в некоторые моменты и по отношению некоторым классом движений (т.е. уровням) могут происходить некоторые остановки и даже регрессы, создающие сложные колебания пропорций и равновесия между координационными уровнями [2].

Взаимосвязь общей двигательной, речевой моторики хорошо и представлена у многих учёных таких как: И.П. Павлова, Л.А. Леонтьев, А.Р. Лурия.

У ребёнка развивается координация движений вместе с тем, как он научается овладевать двигательными навыками.

Также, в своих исследованиях М. М. Кольцова говорила, что психомоторное развитие представляет собой сложный диалектический процесс, который характеризуется неравномерным созреванием отдельных функций, качественным преобразованием на новом возрастном этапе. При этом каждая последующая стадия неразрывна связана с предыдущей стадией развития. М.М. Кольцова показала, как развитие речи ребёнка находится в тесной взаимосвязи с состоянием его моторной функцией, что в коре головного мозга двигательные,

речевые зоны и проводящие пути анатомически близки и функционируют взаимосвязано [8].

Учитывая эти наработки современное отечественное образование не останавливается на сохранении традиций, но ищет новые формы и методы работы. В частности, в дошкольном воспитании все чаще используется нейропсихологический подход, который позволяет интегрировать индивидуально-психологические особенности ребенка с социальными требованиями.

Одной из серьезных проблем современного образования является низкий уровень развития некоторых функций у детей, что может привести к отставанию в дальнейшем обучении. В таких случаях необходимо своевременное вмешательство, чтобы развивать функции, такие как контроль, программирование, анализ и обработка информации, а также речевые навыки. Если не принять меры, это может привести к негативным последствиям и затруднениям в адаптации в обществе.

Развитие высших психических функций у детей необходимо контролировать с детского сада, а не только в младших классах. Для этого сотрудники детского сада должны грамотно анализировать психосоматическое состояние ребенка, передавать информацию воспитателям и выделять тех, у кого наблюдаются трудности с усвоением программы. Для этих детей должна быть разработана специальная программа, направленная на компенсацию их просадки относительно основной группы детей. Она должна быть комплексной и направлена на развитие различных навыков, чтобы дети могли справляться с учебной программой самостоятельно.

Нейропсихологическая диагностика — это психологический

метод на основе нейропсихологических проб (специальные задания, рисунки, рассматривание картинок, составление рассказов и ответы на вопросы). Основоположителем нейропсихологической науки, как и автором нейропсихологической диагностики является российский учёный Александр Романович Лурия [9,10]. Современный метод адаптирован специально для детей, последователями школы (А.Р.Лурия, Ж. М. Глоzman, А. Ю Потанина, А. Е. Соболева) [9,5,6].

Авторы изучили и систематизировали дифференцированные по возрасту методы и стимульный материал, адаптированный для нейропсихологической диагностики дошкольников. Ими предложены принципы, критерии и шкалы для количественной оценки результатов нейропсихологического анализа и их динамики в ходе коррекционно-развивающего обучения.

В основе нейропсихологического подхода лежат представления о системной локализации высших психических функций, описание которых было представлено в работах А.Р. Лурия еще в начале 20-го века [9].

В основе нейропсихологического подхода при работе детьми с общим недоразвитием речи, - лежит оценка степени недоразвития и несформированности психической функции, возможность определения сохранных структур и выстраивание работы с учетом этих функциональных звеньев, которые смогут принять участие в компенсировании дефекта [11].

Наиболее прогностически ценным в детской нейропсихологической диагностике является качественный анализ не отдельных психических процессов, а базисных «сквозных» механизмов высших психических функций [14,15], без

которых невозможно как развитие отдельных функций, так и выстраивание их взаимосвязей. Почти у всех детей с ОНР, при диагностике, наблюдается недостаточность функционирования стволово-подкорковых структур и правого полушария мозга. Как следствие этого происходят нарушения в работе левого полушария и функций, связанных с ним. Страдает речь, произвольная регуляция движений [11].

Это связано с тем, что игровая деятельность и движение позволяют активировать различные зоны мозга и стимулировать работу нервной системы. Игра и движение могут быть использованы как средства для развития недостающих у ребенка психических функций, так и для коррекции уже имеющихся нарушений.

Например, игры, основанные на правилах, могут помочь развить у ребенка навыки планирования, прогнозирования и контроля за своим поведением. Движение, в свою очередь, может способствовать развитию координации, баланса, пространственного восприятия и других навыков, которые могут быть нарушены у детей с тяжелыми нарушениями развития.

Кроме того, игровая деятельность и движение могут помочь улучшить эмоциональное состояние ребенка и способствовать развитию социальных навыков, таких как коммуникация и взаимодействие с другими людьми.

Таким образом, акцент на непривольные виды деятельности в коррекционной работе с тяжеловесными нарушениями развития является важным подходом, который может помочь детям в их развитии и улучшении качества жизни.

Коррекционная программа строится на основе представления о трех функциональных блоках мозга. Первый блок называется энергетический, в него

входят стволовые структуры и лимбическая система; второй блок — операционный - приема, обработки и хранения информации, в него входят височные, теменные и затылочные доли; третий блок - регуляции произвольной деятельности, в него входят лобные доли головного мозга [12].

При выстраивании коррекционной работы учитывается специфика каждого функционального блока. Также, подбираются упражнения для развития межполушарного взаимодействия, которое играет основную роль в формировании пространственных представлений и в процессе движения в целом. Первый этап при работе с детьми с двигательными нарушениями, направлен на формирование базовых систем. То есть коррекционные мероприятия должны способствовать нормализации и повышению общей активности, развитию двигательной и эмоциональной сфер. В дальнейшем в программу включаются задания на проработку познавательных функций [4,17].

Подразумевается, что дети с двигательными нарушениями не полностью прошли основные этапы, которые соответствуют закономерностям формирования психических функций в онтогенезе. Коррекция помогает пройти им эти этапы. В основе любой коррекционной работы нейропсихологического подхода лежит формирование целостной функциональной системы [16]. Благодаря этой системе ребенок в дальнейшем сможет самостоятельно овладеть различными умениями и знаниями. После проведенной коррекции у дошкольников улучшается координация, дети начинают лучше передвигаться в пространстве, улучшается оптико-пространственное восприятие, повышается уровень самоконтроля [12].

Введение нейропсихологического подхода в коррекцию развития детей с нарушениями позволяет более эффективно проработать различные аспекты их развития. Такой подход учитывает особенности функционирования мозга и взаимодействия нервной системы с остальными системами организма.

Коррекционная программа, составленная на базе нейропсихологического подхода, может включать в себя различные задания и упражнения, направленные на развитие конкретных психических функций, таких как зрительное и звуковое восприятие, пространственные представления, контроль собственных действий и другие.

Нейропсихологический подход в коррекции развития детей с нарушениями может дать положительный результат в ускорении формирования отстающих в развитии психических функций.

Действительно, современные методы логопедической диагностики и коррекции должны учитывать не только речевую сферу, но и другие аспекты психической деятельности ребенка. Дизонтогенез речевой деятельности может быть связан не только с нарушениями в артикуляции, лексико-грамматическом развитии и др., но и с проблемами в моторике, внимании, памяти, восприятии и др. В связи с этим, внимание специалистов часто концентрируется на том, что для большинства дошкольников традиционные методы логопедической диагностики и коррекции становятся менее эффективными, чем раньше. Всё более актуальным становится поиск междисциплинарных методик изучения и коррекции речевой деятельности, включающих в себя приёмы для исследования и устранения

сопутствующих пато-феноменов в двигательной, перцептивной, когнитивной, вербальной и других сферах психической деятельности ребенка [13,14].

Таким образом, современная логопедия – это синтез традиционно педагогических, психолингвистических, интерактивных и нейропсихологических технологий. Сегодня логопедами-практиками используются мультидисциплинарные модели коррекционно-педагогической работы с детьми с различными нарушениями речевой функции. Примером такой модели, сочетающей в себе традиционно логопедические и нейропсихологические техники, является программа биоэнергопластики [1].

Актуальность и целесообразность использования биоэнергопластики в логопедической практике объясняется тем, что:

- новая технология открывает новые возможности; современная логопедическая практика характеризуется поиском и внедрением новых эффективных технологий, помогающих оптимизировать работу логопеда и облегчить коррекционный процесс для ребенка.

- биоэнергопластика носит характер комплексного воздействия, не только развивает речь, но и активизирует естественное распределение био-энергии в организме ребенка, стимулирует интеллектуальную деятельность, развивает координацию движений, мелкую и общую моторику; развивает артикуляционный аппарат; формирует эмоционально-психическое равновесие, активное физическое состояние, психические процессы; кинестетическое чувство.

- и это еще не последние плюсы, биоэнергопластика позволяет быстро

убрать зрительную опору — зеркало и перейти к выполнению упражнений по ощущениям. Это особенно важно, так как в речи дети не видят свою артикуляцию.

Биоэнергопластика — это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями пальцев и кистей рук. Совместные движения руки и артикуляционного аппарата, помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме. Это оказывает чрезвычайно благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей, развивает координацию движений и мелкую моторику. Элементы биоэнергопластики можно найти и в системах развития интеллекта методами кинезиологии. Это еще один аргумент в пользу применения биоэнергопластики, поскольку под влиянием кинезиологических тренировок отмечены положительные структурные изменения в организме [3].

Правила использования биоэнергопластики. Артикуляционная гимнастика проводится одновременно с движениями сначала кисти одной руки, затем обеих рук, имитирующими движения челюсти или языка и названного артикуляционного упражнения, например упражнение «Рупор» большой палец соединяется с указательным образуя кольцо, губы округлены и выдвинуты вперед, верхние и нижние резцы видны. Это создает стимулирующее воздействие, на функциональное состояние коры головного мозга, создавая кинестетические ощущения. Большую роль кинестетических ощущений, в развитии речи, отмечал Н. И. Жинкин, сочетание движений речевого аппарата и кистей рук усиливают кинетическую афферентацию, которая является важнейшим звеном целостной речевой функциональной

системы, обеспечивающей постнатальное созревание корковых речевых зон [7].

Эти упражнения могут усложняться и наоборот дробиться, в зависимости от состояния центральной нервной системы и индивидуальных возможностей детей. Основные условия проведения таких занятий: — внимание на одновременность выполнения артикуляционных движений с движением кистей рук; четкое выполнение каждого движения, небрежность недопустима.

Упражнения сначала выполняются многократно перед зеркалом и без него (на примере артикуляции педагога).

Упражнение 1 «Часики» исходное положение: рот открыт, язык лежит плоско у нижних резцов. На счет 1, острым кончиком языка коснуться внутренней стороны левой щеки, на счет 2 — внутренней стороны правой щеки. Кисть руки — двигается только указательный палец, остальные пальцы собраны в кулак, эти движения повторяются 3–4 раза без перерыва, при этом необходимо следить, чтобы нижняя челюсть не двигалась. Тренировка нижней челюсти. Необходимым условием четкой, хорошей речи является умение правильно открывать рот. Это связано с работой нижней челюсти.

Упражнение 2. «Бегемот» Исходное положение: голову держать прямо, подбородок в обычном удобном положении, губы сомкнуты. На счет 1 челюсть опускается на расстояние ширины двух пальцев (среднего и указательного), язык лежит свободно, кончик у нижних резцов, губы сохраняют округлую форму, зубы не обнажаются. Кисть руки — 4

сомкнутых пальца ладонью вниз, большой палец прижат к указательному. Когда рот открывается, большой палец опускается вниз, 4 пальца поднимаются вверх.

Тренировка губных мышц. Упражнение 3. «Трубочка» — «Улыбка» Исходное положение: зубы сомкнуты, губы в обычном спокойном состоянии. На счет 1 губы вытягиваются вперед, как бы принимая форму «пяточка», кисть руки — все пальцы собраны в щепоть. На счет 2 губы в улыбке, не обнажая зубов. Кисть руки — пальцы врозь. Вы самостоятельно можете придумать движения, это будет зависеть от возможностей конкретного ребенка и поставленных коррекционных задач [3].

Развитие пальцевой моторики и артикуляционной моторики является важным аспектом в коррекционной работе с детьми-логопатами, так как оно помогает согласовать работу центров коры головного мозга, ответственных за речевые функции. Использование системы упражнений «биоэнергопластики» позволяет сформировать сосредоточенность и ускорить формирование необходимых психических функций. Работая с детьми-логопатами, используя систему упражнений «биоэнергопластики» формируется сосредоточенность на выполнении упражнения, т. е. ребенок не отвлекается на посторонние раздражители и что самое главное, он знает, куда деть руки во время выполнения артикуляционных упражнений, пожалуй, для меня, это самый большой плюс использования биоэнергопластики.

Литература:

1. Архипова Е.Ф. Практикум-максимум. Приемы нейростимуляции при постановке и автоматизации звуков [Электронный ресурс]. — Режим доступа <https://arkhipovaef.ru>

2. Бернштейн, Н. А. О построении движений. Хрестоматия по нейропсихологии [Текст] / Н. А. Бернштейн ; под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Институт общегуманитарных исследований, Московский психологический институт, 2004. – 896 с.
3. Бушлякова Р.Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. - Детство-Пресс, 2011 г.
4. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. -- М.: АСТ-Астрель Транзиткнига, 2005.- 384,(16)с.
5. Глозман, Ж.М. Нейропсихология детского возраста: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Ж.М. Глозман - М., «Академия», 2009. - 272 с.
6. Глозман Ж. М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 80 с.: ил.
7. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : АПН РСФСР, переиздание: М., 1993.
8. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребёнок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. Издательство: У-Фактория, 2006г.
9. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А.Р. Лурия – М.: Академический Проект, 2000. – 512 с.
10. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / А.Р. Лурия. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 384 с.
11. Микадзе, Ю .В . Нейропсихология детского возраста: учебное пособие[Текст] / Ю .В. Микадзе СПб., Питер, 2008. - 228 с.
12. Семенович, А .В . Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. - 5-е изд.,испр. и допол. [Текст] /А .В . Семенович, - М ., Генезис, 2017.- 319 с.
13. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. - 9-е изд. [Текст] / А .В .Семенович, - М ., Генезис, 2017.- 474 с.
14. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 198 с.
15. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. – М.: Сфера, 2001. – 204 с.
16. Скворцов, И.А. Модифицированная методика нейропсихологической диагностики и коррекции при нарушениях развития высших психических функций у детей. Учебно-методическое пособие [Текст] / И.А. Скворцов, Г.А. Адашинская, И.В.Нефедова - М., Тривола, 2000.
17. Цветкова, Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст] / Л.С. Цветкова - М., 2001 - 342с.

Пру Ольга
aylo13@mail.ru

Шевченко Е.В.

Психолого-педагогическая профилактика интернет-зависимости подростков

Аннотация: В современных реалиях проблема интернет-зависимости среди населения, особенно подростки подвержены вредному воздействию данной зависимости.

В статье выделены основные признаки интернет-зависимости, такие как постоянное пребывание в сети, уменьшение времени на общение с реальными людьми, забывчивость, изменение настроения и поведения.

Кроме того описываются основные формы психолого-педагогической работы с подростками, которые направлены на профилактику интернет-зависимости, включая психологические тренинги, консультации, игры, методики.

Ключевые слова: Интернет-зависимость; несформированная личность; стресс; тревожность психологические факторы социальной когнитивно-бихевиоральная методика; психолого-педагогическая работа

Shevchenko E.V.

Psychological and pedagogical prevention of internet addiction of adolescents

Annotation: In modern times, the problem of internet addiction among the population is especially prevalent among teenagers who are susceptible to the harmful effects of this addiction.

The article highlights the main signs of internet addiction, such as constant use of the internet, reduced time spent on communication with real people, forgetfulness, changes in mood and behavior.

In addition, the main forms of psychological and pedagogical work with teenagers aimed at preventing are, described, including psychological, training, counseling, games, and methods.

Keywords: Internet addiction; underdeveloped personality; stress; anxiety; psychological factors; social context; cognitive-behavioral; methods; psychological and pedagogical work

Интернет и социальные сети стали неотъемлемой частью жизни многих подростков. Однако, вместе с удобством использования интернета появляются риски, связанные с возможной зависимостью от онлайн-коммуникаций и

игр. В последние годы проблема интернет-зависимости стала актуальным вызовом для психологии и педагогики, так как эта проблема может негативно повлиять на развитие личности подростка.

Интернет-зависимость является

одной из самых распространенных проблем среди подростков. При этом девочки и мальчики страдают от нее примерно одинаково часто. Зависимость может проявляться как пассивным потреблением контента (фильмов, сериалов, видеоигр), так и активными формами использования (общение в социальных сетях, онлайн-игры). Частота использования интернет-устройств у зависимых подростков может достигать 10–12 часов в день или более.

Существует много факторов, которые способствуют возникновению зависимости от интернета у подростков.

Среди них можно выделить:

- 1) Несформированная личность;
- 2) Проблемы в общении со сверстниками;
- 3) Низкая самооценка;
- 4) Стресс и тревожность;
- 5) Отсутствие родительской поддержки.

Интернет-зависимость может привести к серьезным последствиям, таким как снижение успеваемости в школе, конфликты в семье и социальной среде, нарушения психического здоровья и даже развитие физических заболеваний (нарушения сна, головные боли, боли в спине и т.д.). По этой причине необходимо прежде всего выявить, есть ли у того или иного подростка зависимость, что определяется некоторыми признаками: постоянное пребывание в сети, уменьшение времени на общение с реальными людьми, забывчивость, изменение настроения и поведения. При наблюдении перечисленных признаков у ребенка можно говорить об уже сформировавшейся зависимости [2].

В связи с этим возникает необходимость проведения психолого-педагогической профилактики интернет-зависимости у подростков. Она

направлена на формирование у подростков компетентного и безопасного поведения в интернете.

Одной из основных задач профилактической работы является просветительство подростков о возможных рисках использования интернета. Важно помочь им осознать не только положительные стороны онлайн-технологий, но также предупредить об опасностях потери личных данных, контента для взрослых или общении с неприятными людьми [3].

Кроме того, необходимо помочь подросткам управлять временем, проводимым в интернете. Это может быть достигнуто путем определения часов использования гаджетов и согласовании этого с родителями.

Необходимо осуществлять контроль за онлайн-активностью подростков. Важно следить за тем, что они делают в интернете, какие сайты посещают и какое содержание используют.

Психологические факторы играют важную роль в развитии интернет-зависимости у подростков.

Стремление к самоутверждению и социальной адаптации. Именно через интернет подросток может почувствовать себя более успешным и принятым в обществе.

Избегание реальности. Многие подростки испытывают стресс или конфликты в реальной жизни, которые они не могут решить самостоятельно или с помощью окружающих людей.

Люди с низкой самооценкой или склонные к депрессивным состояниям часто обращаются к интернету как к способу убежать от своих проблем [4].

Важно также учитывать социальный контекст – окружение, в котором живет подросток. Если он находится в компании людей, которые

активно используют интернет для развлечений или работы, то вероятность того, что он сам начнет зависеть от него значительно возрастает.

При профилактике интернет-зависимости необходимо учитывать все перечисленные факторы. Для этого можно использовать комплексный подход – проведение консультаций психолога, педагогических занятий в школе и семейных тренингов [5].

Следует обратить внимание на организацию досуга – спортивные, культурные мероприятия, хобби-группы, которые могут стать заменой интернету.

Ниже перечислены некоторые методы профилактики:

Метод "Обратная связь"

Этот метод заключается в том, чтобы регулярно давать обратную связь подростку по поводу его активности в социальных сетях и компьютерных играх. Педагог должен обращать внимание на количество времени, которое подросток проводит в интернете, а также на содержание его активности.

Метод "Развитие критического мышления"

В рамках данного метода педагог должен обучать ребенка анализировать информацию из социальных сетей и других интернет-источников.

Метод "Альтернативные занятия"

Еще один метод профилактики интернет-зависимости – это использование альтернативных занятий. Речь идет о том, чтобы предложить подростку другие занятия вместо компьютерных игр или социальных сетей. Один из возможных вариантов – это спортивные секции или клубы по интересам ребенка. Другой вариант – это курсы по интересующим ребенка темам, например, программированию или дизайну.

Этот метод поможет подростку

научиться планировать свое время и увлечься новыми делами. Кроме того, альтернативные занятия могут стать причиной для общения с новыми людьми и расширения социального круга подростка.

Заключение

Психолого-педагогическая

профилактика интернет-зависимости является актуальной проблемой нашего времени. В рамках данной работы были рассмотрены несколько педагогических подходов к ее решению: использование метода "Обратная связь", развитие критического мышления и использование альтернативных занятий.

Важно помнить, что все эти методы должны использоваться в комплексе и сочетаться с психологической поддержкой ребенка и его семьи. Только так можно добиться положительных результатов в борьбе с интернет-зависимостью и обеспечить здоровый развитие подростка.

Технологии и инструменты для проведения психолого-педагогической профилактики интернет-зависимости подростков являются неотъемлемой частью комплексного подхода к решению данной проблемы.

Таким образом, оценка эффективности профилактических мероприятий по предотвращению интернет-зависимости подростков является важной задачей для общества. Существует несколько методов оценки эффективности программ: использование когнитивно-бихевиоральных методик, проведение контрольных опросов.

Эффективность программы может быть определена не только количеством затронутых ребят, но и качеством проведения мероприятий. Несмотря на отсутствие единой методологии для разработки профилактических

мероприятий, успешные примеры показывают возможность борьбы с этим явлением.

Важно также распространять информацию о последствиях интернет-зависимости и формировать у подростков

осознанность и ответственность за свои действия. Однако ответственность лежит не только на общественных организациях и государственных учреждениях, но и на каждом из нас.

Литература:

1. Гаврилова, Т.В. (2016). Психолого-педагогические аспекты профилактики интернет-зависимости у подростков. М.: "Российский университет дружбы народов №".
2. Кондратьева, Т.И. (2014). Интернет-зависимость подростков: проблемы психологической профилактики. М.: "Эксперт".
3. Лебедева, Н.В. (2012). Психолого-педагогическая профилактика интернет-зависимости у подростков. М.: "Академия".
4. Хабибулина, Г.Р. (2018). Интернет-зависимость у подростков: проблемы и пути решения. М.: "Московский государственный педагогический университет".
5. Шамова, Е.В. (2015). Психология интернет-зависимости у подростков: диагностика и психологическая помощь. М.: "Институт психологии РАН".

Шевченко Евгения Владимировна,
студент АНО ВО «Российский Новый университет»

Научный руководитель:
Феоктистова Светлана Васильевна,
АНО ВО «Российский Новый университет»

Современные подходы к проблеме интернет-зависимости

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению феномена интернет-зависимости, различным подходам зарубежных и российских ученых в соответствующей области. Приводятся различные точки зрения на проблему интернет-зависимости, ставится вопрос о правильном использовании термина «интернет-зависимость» при описании различных отклонений, формирующихся при использовании сети интернет.

Ключевые слова: интернет; интернет-зависимость; зависимость; аддикция; увлеченность интернет-деятельностью

Glushak N.A., Feoktistova S.V.

Modern approaches to the problem of Internet addiction

Annotation: This article is devoted to consideration of the phenomenon of Internet addiction, various approaches of foreign and Russian scientists in the relevant field. The article highlights different viewpoints of the issue Internet addiction, also rises the question of the correct use of the term "Internet addiction" when describing various deviations formed during using the Internet.

Keywords: Internet; Internet addiction; addiction; Internet passion

XX век является веком технического прогресса и расцвета науки. Следствием этих явлений выступила научно-техническая революция 40-60-х годов и последующее ее углубление, продолжающееся по сей день. Именно в середине прошлого столетия появились первые электронные вычислительные машины, которые послужили прообразом современных персональных компьютеров. А в 1946 году в США был создан первый в мире электронный цифровой компьютер общего назначения ENIAC (Electronic Numerical Integrator and Computer). С тех пор «мыслящие машины» постоянно совершенствовались и с невероятной скоростью завоевывали

мир.

Одновременно с техническим совершенствованием компьютеров в разных странах начались разработки глобальных вычислительных сетей, и в конце 60-х годов в США была создана ARPANET (Advanced Research Projects Agency Network) – компьютерная сеть, ставшая прототипом всемирной системы объединённых компьютерных сетей для хранения и передачи информации интернет (Internet). В результате дальнейшего развития всемирная сеть стала общедоступной и завоевала население планеты: на сегодняшний день во всем мире насчитывается 5,16 млрд пользователей интернета, что составляет

64,4% населения мира (по состоянию на январь 2023 года). При этом, по прогнозам мировых статистических агентств данное число будет постоянно увеличиваться и к 2028 году количество пользователей достигнет отметки в 6,2 млрд пользователей (+21,3%) [8].

Повышение доступности компьютеров как в техническом, так и в материальном аспектах привело к проникновению интернета во все сферы деятельности и обыденной жизни широкого круга лиц: начиная от работы и учебы и заканчивая развлечениями и общением. Будучи грандиозным приобретением, значимость которого для человечества трудно переоценить, интернет создал ряд проблем глобального гуманитарного плана, заключающихся, прежде всего, в том, что для целого ряда увлеченных интернет-пользователей глубокое и захватывающее погружение во всемирную сеть начинает заслонять реальность, которая постепенно отходит на второй план [2]. Возникают различного рода зависимости от использования сети, которые на сегодняшний день стремительно распространяются по всему миру и приобретают черты социальной болезни. По оценкам экспертов в настоящее время в мире насчитывается более трех миллиардов пользователей глобальной сети и порядка 210 миллионов человек во всем мире страдают от той или иной формы зависимости от интернета. Исследования также показывают, что ситуация будет только ухудшаться.

Ввиду того, что сама разработка и внедрение интернет-технологий не имеет длительной истории, зависимости от интернета также является достаточно «молодым» видом поведенческой зависимости, а исследование связанных с ней психолого-педагогических аспектов предстает как относительно новое направление в науке [7].

Изучение интернет-зависимости началось в 80-х годах XX века в Соединенных Штатах Америки и странах Западной Европы. Отечественные ученые приступили к исследованию данной проблемы ближе в конце века в связи с более поздним проникновением компьютерных технологий в нашу страну. Интернет-зависимость изучалась и изучается по сей день с различных сторон, начиная от исследований с медицинской точки зрения, а также позиции психологии и педагогики, философии и т.д.

Основателями изучения феномена интернет-зависимости считаются клинический психолог Кимберли Янг (Kimberly Young) и психиатр Айвен Голдберг (Ivan Kenneth Goldberg), которые добились немалых результатов в изучении данной проблематики. В 1995 году Голдберг на дискуссионном форуме психиатров впервые определил интернет-зависимость как навязчивое (компульсивное) желание использования интернета, приводящее к негативным последствиям в социальном взаимодействии, профессиональной деятельности, семейной сфере [2].

Впоследствии возникло множество наименований для определения интернет-зависимости, таких как нетаголизм, виртуальная аддикция (virtual addiction), интернет-поведенческая аддикция (Internet behavioral addiction), интернет-аддикция (Internet addiction), патологическое использование интернета (pathological Internet use), Internet addiction disorder (IAD), problematic Internet use, excessive Internet use, compulsive Internet use. В настоящее время в зарубежной литературе для описания интернет-зависимости наиболее используемым остается термин «Internet-addiction». При этом отечественные ученые воспринимают термины «интернет-

аддикция» и «интернет-зависимость» как синонимы и равнозначно используют их для определения указанного феномена.

После постановки проблематики интернет-зависимости современными зарубежными и отечественными исследователями:

- выявлены ее различные критерии (К. Янг (K. Young), М. Гриффитс (M. Griffiths), А.Е. Войскунский, А.Ю. Егоров, В.Л. Малыгин);

- разработаны различные классификации видов интернет-зависимости (К. Янг (K. Young), М. Гриффитс (M. Griffiths), А.Е. Войскунский, А.Ю. Егоров, В.Л. Малыгин); определены разнообразные факторы ее возникновения: нейробиологические (У-У.Яо (Y-W. Yao), А.И. Рабаданова, А.В. Урсу, В.А. Москвин), клинические (В.Л. Малыгин, А.Ю. Егоров, Л.О. Пережогин), генетические (А.О. Кибитов, А.В. Трусова, К. Монтаг (C. Montag)), социальные (В.Л. Малыгин, Н.В. Сиврикова, Г.У. Солдатова, Н.А. Цой, К. Янг (K. Young)), психологические (А.А. Антоненко, К.Г. Дмитриев, А.О. Кибитов, И.В. Колотилова, В.Л.Малыгин, Л.Н. Молчанова, Т.В. Пантелеева, А.В. Трусова, К. Чен (Q. Che-n), М. Гриффитс (M. Griffiths));

- изучены предикторы или прогностические предпосылки ее возникновения (А.О. Кибитов, Т.М. Корягина, А.В. Трусова, К.К. Франгос (C.C. Frangos), К. Монтаг (C. Montag)) [2].

Отметим, что данные исследования выдержаны в рамках различных подходов к проблематике интернет-зависимости:

- нозологический (К. Янг (K. Young), М. Гриффитс (M. Griffiths), В. Бреннер (V. Brenner), Дж. Морахан-Мартин (J. Morahan-Martin), К. Шерер (K. Scherer), М. Орзак (M. Orzak), Л. Холмс

- (L. Holmes), В.А. Бурова) - признание интернет-зависимости болезнью и описание ее через набор симптомов, аналогичных химическим зависимостям ; предположение о склонности к интернет-зависимости, как выражения личностной патологии;

- когнитивно-бихевиоральный (Р.А. Дэвис (R.A. Davis), А.Г. Асмолов, В.А. Бодрова) - причины возникновения интернет-зависимости могут лежать не только в личностных особенностях, но и в социальном окружении зависимых;

- социально-психологический (А.Е. Войскунский, А.Г. Асмолов, К. Суррат (K. Surrat), К. Мюррей (K. Murray), Р.Ф. Теперик, М.А. Жукова) – механизм развития зависимости от интернета рассматривается как сочетание сложившихся определенным образом жизненных условий личности (социальные, внутриличностные и межличностные отношения, наличие психопатологической симптоматики) и стресса, вызванного информационными и коммуникативными особенностями сети;

- диалектический (Дж. Грохол (J. Grohol), С.А. Белозеров, И.Е. Гутман, Н.В. Кочетков, М.А. Греков, Н.С. Шадрин, Е.Н. Осин) – формирование интернет-зависимости соответствует циклической природе человеческой деятельности: вслед за восторгом от широких возможностей интернета следует спад активности, вызванный разочарованием в сети, а затем человек находит определенный баланс в использовании электронных ресурсов; при этом стадия восхищения может выглядеть как зависимость, а если она затягивается, т. е. происходит «застревание» на одном из неизбежных этапов освоения этой информационной технологии, то причины этого следует искать в личностных особенностях человека и его социальной среде [1].

Таким образом, видно, что изучению интернет-зависимости посвящено множество работ, и их количество продолжает возрастать в геометрической прогрессии, но необходимо отметить их преимущественную фрагментарность и ориентированность, прежде всего на детей, в то время как проблема ее формирования у взрослых остается практически не изученной. При этом различные взгляды на проблему обнаруживают существенные противоречия, а иногда и ставят под сомнение сам факт ее существования [1].

Сторонники концепции интернет-зависимости (К. Янг (K. Young), М. Гриффитс (M. Griffiths) и др.) формулируют ее признаки по аналогии с признаками зависимости от азартных игр: постоянная увлеченность интернетом, предвкушение следующего онлайн сеанса, изменение круга интересов, вытеснение прежних мотиваций, неспособность прекратить использование интернета, увеличение частоты его использования, проявление раздражительности и психологического дискомфорта при отсутствии возможности доступа к интернету, потеря счета времени, ложь относительно своей детальности в интернете и т.д. Но вопросы о том, как и в какой степени использование интернета влияет на личность, какой интернет-контент оказывает наибольшее влияние и как учесть это влияние в отношении образования и развития людей остаются открытыми даже для них [7]. Также необходимо отметить, что среди сторонников данной концепции бытуют различные точки зрения на окончательный состав критериев интернет-зависимости и методов ее диагностики. Хотя все они сходятся на том, что интернет-зависимость оказывает

негативное воздействие на психику человека, его бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную и финансовую сферы деятельности. Интернет-зависимые люди не только перестают уделять должное внимание работе, учебе или семье, но и не могут спать, забывают поесть, пренебрегают гигиеной. При этом, большинство психологов пришли к заключению о том, что риск возникновения подобных зависимостей имеет лишь небольшой процент людей. Это связано не с характером, в частности, игровой деятельности, а с психологическими особенностями конкретного человека - с одной стороны, и с окружающими факторами развития, проблемами в семье, проблемами с другими людьми и так далее - с другой.

Противники подчеркивают, что интернет является лишь средством, с помощью которого можно приобрести иные зависимости (компьютерная зависимость, киберсексуальная зависимость, зависимость от киберотношений, зависимость от виртуальных покупок, зависимость от виртуальных азартных игр) [4]. Ученые, ведущие исследования в рамках данного направления (Ф. Ленихан (P. Lenihan), считают, что если пользователь пристрастился к азартным играм, покупкам или многопользовательским компьютерным играм в интернете, то речь необходимо вести именно о сформировавшейся зависимости от указанных явлений, а интернет является лишь опосредующим механизмом формирования указанных зависимостей.

Некоторые противники концепции интернет-зависимости вообще считают ее лишь высшим проявлением нормального увлечения человека. По их мнению, интернет-зависимость не представляет серьезной проблемы и в социокультурном

аспекте ничем не отличается от других форм социального взаимодействия.

Помимо этого, в настоящее время все больше исследователей ведут речь о компенсаторном характере интернет-деятельности (Дж. Грохол (J. Grohol), С.А. Белозеров), позволяющей использовать интернет-пространство для социализации и личностной реализации людей с ОВЗ. Также приводятся данные о том, что сейчас Интернет является неотъемлемой частью социализации подростков (Цымбаленко С.В.) [6]: дети, пользующиеся интернетом, значительно более ориентированы на общение, нежели их сверстники, лишенные возможности использования интернет-технологий [5]. Интернет развивает у молодых пользователей положительные коммуникативные навыки и характеристики личности.

Указанное многообразие подходов создает массу трудностей как для описания множества разновидностей поведенческих расстройств при пользовании интернетом, разрозненности критериев, лежащих в основаниях классификаций интернет-зависимостей, открытом вопросе о диагностических методиках, позволяющих однозначно установить именно зависимость от интернета. Ситуация «усугубляется» тем, что до недавнего времени вектор научных публикаций был направлен на

безусловное доказательство вреда интернета без учета возможных нюансов его внедрения в жизнь и деятельность людей [3].

Данные подходы показывают сложность изучения феномена интернет-зависимости, а также не дают возможности выделения зависимости от интернета в отдельное заболевание, и более корректным термином для определения данного психологического явления может служить, например, увлеченность интернет-деятельностью.

Здесь же стоит отметить, что чрезмерное использование интернета не признано расстройством ни Всемирной организацией здравоохранения, ни Диагностическим и статистическим руководством по психическим расстройствам DSM-V, ни Международной классификацией болезней, принятой на заседании Всемирной ассамблеи здравоохранения (МКБ-11). Необходимо отметить, что в раздел «заболевания, требующие дальнейшего изучения» DSM-V было включено «интернет-игровое расстройство». А в МКБ-11, вступившей в силу в 2022 году также включена лишь такая форма аддиктивного поведения, связанная с использованием компьютера, как «игровое расстройство». Минздрав планирует внедрить классификатор МКБ-11 на территории России до 2024 года.

Литература

1. Зарецкая О.В. Компьютерная и интернет-зависимость: анализ и систематизация подходов к проблем // Психологическая наука и образование. - 2017. - Том 9. - № 2. - С. 145–165.
2. Колмогорцева А.А. Психологические особенности личности как предикторы интернет-зависимости: дисс. канд. псих. наук: 19.00.01 // Колмогорцева А.А. – Челябинск. - 2021. – 152 с.
3. Кочетков Н.В. Интернет-зависимость и зависимость от компьютерных игр в трудах отечественных психологов. [Электронный ресурс] // URL: <https://cyberpsy.ru/articles/kochetkov-internet-zavisimost-v-trudah-otechestvennyh-psihologov> (дата обращения: 14.03.2023).

4. Лысак И.В. Компьютерная интернет-зависимость: эволюция подходов к исследованию проблемы // Мир науки, культуры, образования. – 2017. - №4 (65).
5. Сорокоумова Е.А., Молостова Н.Ю., Арютина Д.Н. Социализация подростка в процессе интернет-общения [Электронный ресурс] // URL: <https://cyberpsy.ru/articles/socializaciya-podrostka-internet-obshchenie> (дата обращения: 14.03.2023).
6. Цымбаленко С.Б. Влияние интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства // Медиа. Информация. Коммуникация. – 2012. - № 4.
7. Ekaterina Denisova, Anna Kruchkova, Natalia Klimova, Eugene Borokhovski // Students Internet usage: psychological and pedagogical aspects/ SHS Web of Conferences. - 2019.
8. J. Degenhard. Analyst covering key market indicators [Электронный ресурс] // URL: <https://www.statista.com/aboutus/our-research-commitment/484/j-degenhard> (дата обращения: 25.02.2023).

Глушак Надежда Андреевна,
АНО ВО «Российский новый университет»

Феоктистова Светлана Васильевна
АНО ВО «Российский новый университет»

УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ РОССИИ: НОВЫЕ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЕ РЕАЛИИ, СОСТОЯНИЕ ПРАВОВОГО ПОЛЯ И ПРАВОВОЙ ПРАКТИКИ

УДК 340.12+342.4

Бабурин С.Н.

Нигилизм как оружие разрушения традиционных государства, права и правосознания

Аннотация: Рассматривается вопрос о конституционализации традиционных российских духовно-нравственных ценностях и факторе нигилизма, имеющем опору в ч. 2 ст. 13 Конституции РФ. Аргументируется тезис, что традиционные ценности исходят из приоритетности духовно-нравственного развития человека, общества и государства, они, а не развитие бездушных технологий, лежат в основе социогенеза. Главным оружием по разрушению традиционных ценностей выступает нигилизм, который придает абсолютное значение свободе как освобождению от любых внешних для человека условий, в том числе «плохого» устройства общества и государства. Конституционный запрет государственной или обязательной идеологии есть нигилизм и попытка разрушения традиционной идеологической основы общества. Нигилизм как мировоззрение культивирует индивидуализм и свободное проявление иррациональных порывов личности. Отсюда отрицание традиционных семейных ценностей, отрицание семьи и брака. Отсюда отрицание чувства родины и социальных обязанностей личности. Аргументируется необходимость дальнейшей конституционной реформы в России.

Ключевые слова: нигилизм; традиционные духовно-нравственные ценности; индивидуализм; конституция; консерватизм; традиционализм; развитие

Baburin S.N.

Nigilism as a weapon of destruction of traditional state, law and legal consciousness

Annotation: The article deals with the issue of constitutionalization of traditional Russian spiritual and moral values and the factor of nihilism, which is supported in P. 2 of Article 13 of the Constitution of the Russian Federation. The thesis is argued that traditional values are based on the priority of the spiritual and moral development of man, society and the state, they, and not

the development of soulless technologies, are the basis of sociogenesis. The main weapon for the destruction of traditional values is nihilism, which attaches absolute importance to freedom as liberation from any external conditions for a person, including the "bad" structure of society and the state. The constitutional prohibition of state or compulsory ideology is nihilism and an attempt to destroy the traditional ideological basis of society. Nihilism as a worldview cultivates individualism and the free manifestation of irrational impulses of the individual. Hence the denial of traditional family values, the denial of family and marriage. Hence the denial of the sense of homeland and the social duties of the individual. The necessity of further constitutional reform in Russia is argued.

Keywords: *nihilism; traditional spiritual and moral values; individualism; constitution; conservatism; traditionalism; development*

Нигилизм, как известно, означает позицию абсолютного отрицания, на связанного ни с какими положительными идеалами, отрицание или непризнание абсолютных (объективных) ценностей [13]. Но прежде, чем говорить о его роли в современной российской жизни, постараемся понять насколько соответствуют потребностям человеческого развития традиционные государство, право, национальное правосознание.

Вместо того, чтобы коллективно вырабатывать оптимальные условия устойчивого развития, провозглашенного в Рио-де-Жанейро в 1992 г., и формировать основы перехода к нравственному государству [12], мир ныне переживает вооруженное цивилизационное противостояние традиций и отованных от нравственной основы новаций.

Будущее через нетрадиционные новации конструирует Запад, который вершиной демократического инновационного развития провозгласил безграничную свободу, давно получившую форму тотальной вседозволенности как в политических и социальных вопросах, так и в личностных отношениях, дошедших даже демократию до абсурдов расовой и однополый толерантности, а общество до отказа от семейного воспитания и брака как сакрального союза мужчины и женщины. Секс выдается за любовь, принуждение к безнравственности — за культ демократических ценностей.

Россия, приняв конституционную поправку 2020 г., восстановила конституционную основу своей цивилизационной духовно-нравственной традиции, провозгласив преемственность своей истории на основе сохранения памяти предков, передавших нам идеалы

и веру в Бога, приоритета семейного воспитания и почитания памяти защитников Отечества (ст. 67.1 Конституции РФ), традиционного брака как союза мужчины и женщины (п. ж1 ст. 72). Россия подтвердила правоту Х.Г. Гадамера, что «традиция всегда является точкой пересечения свободы и истории как таковых» [5].

Возвращение к традиционным ценностям оказалось злободневно, потому что только они создают условия для сохранения и развития человечества, для спасения человеком его души. В этом традиционализм отличен от контрмодерна и консерватизма, поскольку первый представляет собой голое отрицание модерна, второй — сохранение существующего порядка вещей или возвращение к порядку, бывшему ранее, а традиционализм означает развитие общества и государства, опирающееся на следование собственным культурно-историческим традициям. По удачному выражению В.Э. Багдасаряна, речь идёт о следовании цивилизационно-образующей традиции [3].

В развитие и обеспечение реализации конституционных норм в повседневной жизни Указом Президента РФ В.В. Путина от 9 ноября 2022 г. № 809 утверждены Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Защита

традиционных российских духовно-нравственных ценностей объявлена стратегическим национальным приоритетом в сфере обеспечения национальной безопасности Российской Федерации. Указанные Основы дают и определение традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Традиционные ценности - это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России [1].

К традиционным российским духовно-нравственным ценностям в Основах относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Конечно, открывать этот перечень следует понятием любви. Любовь в Русской (Восточно-Христианской) цивилизационной традиции не просто духовно-нравственная ценность, она является важнейшей из всех социальных ценностей. Без любви невозможны религия (любовь к Богу), общество (любовь к ближнему), государство (любовь к Родине), семья (любовь супружеская и любовь родительская) [3]. Любовь всесильна, она способна быть превыше даже закона и справедливости.

Традиционные ценности сакрализуются традиционными религиями, делая постсекуляризм, пришедший на смену рациональному секуляризму модерна, новой парадигмой развития, в рамках которой религиозность уже не рассматривается как прошлое, религиозным идеям и мировоззрению обосновывается важное место в современном мире [9]. на их основе формируются традиции, в которых складываются национальные архетипы. И наоборот, именно архетипы как врождённые универсальные предсознательные психические предрасположенности, часть коллективного бессознательного, лежат, в свою очередь, в основе традиций и традиционных ценностей, они делают невозможным для любой революции или реформы в одночасье изменение психологии и духа народа.

Отсюда и традиционное видение государства и права как выросших из культурно-исторической среды той или иной цивилизации и отделившихся от общества политико-правовых надстроек, обеспечивающих защиту и развитие общества. Государство, если не увлекаться анализом нескольких уровней его сущности, является важнейшим социальным институтом, обладающим верховной властью на территории своей страны и монополией на применение насилия [6, с. 126], а право – совокупностью норм, регулирующих общественные отношения и обеспеченные государственным принуждением [6, с. 458]. Современное правосознание как форма общественного сознания, выражающая отношение людей к политико-правовой реальности, при отрицании традиционных ценностей не просто деформируется, оно выворачивается наизнанку, превращаясь в замкнувшуюся на индивидуальной вседозволенности совокупность рациональных представлений и чувств.

Традиционные ценности исходят из приоритетности духовно-нравственного развития человека, общества и государства, они, а не развитие бездушных технологий, лежат в основе социогенеза. Всякое развитие есть движение к идеальному, которое сопряжено с духовным. Духовное развитие всегда должно предшествовать

развитию материального. Любая материальная форма задаётся на уровне идей, в том числе в политических, правовых и иных социальных системах. Отсюда тот же политический строй можно воспринимать как идеальный образ естественно сложившихся в процессе исторического развития порядка социальных отношений и институтов, а конституцию рассматривать как модель свободы и справедливости в наиболее значимых общественных институтах, составляющих основу жизнедеятельности общества.

А теперь вернёмся к вопросу о нигилизме, который не следует путать с невежеством или низким уровнем правосознания [11].

В России нигилизм, придавая абсолютное значение свободе как освобождению от любых внешних для человека условий, в том числе «плохого» устройства общества и государства, исторически являлся особой формой протеста против основ российской государственности. Как писал К.Н. Леонтьев, нигилизму легко было распространяться в обществе, «ибо мудрости не надо, чтобы из аскетической наивности перевести народ в эвдемоническую глупость» [8]. Радикальные революционные преобразования представляются при нигилизме единственным способом достижения свободы. В основе

нигилистического мировоззрения лежат два принципа: европейская рационалистичность и вера в абсолютный социальный прогресс [13].

Не без основания М. Хайдеггер видел в нигилизме магистральное движение в истории Запада, которое в конечном счёте своим следствием обеспечивает мировую катастрофу, поскольку «всё – ничто, так что не имеет смысла ни жить, ни умирать» [16]. С.Л. Франк, считал нигилизм синонимом аморализма, когда бытие лишено всякого внутреннего смысла, субъективные человеческие желания суть единственный разумный критерий для практической ориентировки человека в мире, а законным правом является отрицание каких-либо обязанностей и простое эгоистическое наслаждение жизнью [15]. Как известно, культурологический нигилизм неомарксизма Франкфуртской философской школы XX в. с его огульным отрицанием самого принципа культуры как средоточия «буржуазной идеологии» привёл в конечном итоге к «контркультуре», отрицающей ценности «индустриального общества», но пришедшей к гиперболизированному отрицанию всякой социальности и всякой культуры вообще. Нигилизм как мировоззрение культивирует индивидуализм и свободное проявление иррациональных порывов личности. Отсюда отрицание традиционных

семейных ценностей, отрицание семьи и брака. Отсюда отрицание чувства родины и социальных обязанностей личности.

Существующая редакция ч. 2 ст. 13 Конституции РФ конституционно закрепляет нигилизм: «Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной». В сочетании с ч. 1 той же статьи («В РФ признается идеологическое многообразие») фактически объявлены равноправными даже добро и зло. Крайне неудачная, если не умышленно разрушительная формулировка. Утверждение, что запрет на установление какой-либо идеологии в качестве государственной или обязательной якобы следует из конституционной нормы об идеологическом многообразии [10], в корне ошибочно. Даже формально-юридически из идеологического многообразия следует совершенно другой вывод, конституционно закрепленный, например, в Республике Беларусь: «Идеология политических партий, религиозных или иных общественных объединений, социальных групп не может устанавливаться в качестве обязательной для граждан» (ст. 4 Конституции РБ).

Конституционный запрет государственной или обязательной идеологии есть попытка разрушения традиционной идеологической основы общества. Да, это конституционная форма нигилизма. И это не безобидно. Нигилизм,

отрицая общепринятые ценности, идеалы, нормы нравственности и иные фундаментальные понятия конкретной национальной культуры, порождает космополитизм, который справедливо относят к важнейшим несистемным способам десуверенизации. Если нет цивилизационно-идентичных ценностей, то не может быть и цивилизационно-идентичного государства.

Именно такое отрицание в скрытом виде записано в Конституции РФ.

В завершение отмечу, что изначальную неолиберальную направленность и мировоззренческую противоречивость Конституции РФ 1993 г., порождённую ст. 13 Конституции, смягчила конституционная поправка 2020 г., опирающаяся на политические и нравственные принципы Преамбулы. Ныне в значительной мере создан нравственный каркас Конституции России, в содержании Основного закона упрочен духовно-нравственный и культурно-исторический смысл Русской (Восточно-Христианской) цивилизации, пусть соответствующие новые нормы, имеющие опору в Преамбуле Конституции, и размещены за пределами 1 главы. На место внедрявшейся в России сверху идеологии 90-х гг., характеризовавшейся такими смысловыми позициями, как либерализм, капитализм, западнцентризм, социал-дарвинизм, антисоветизм, пришла

выросшая снизу идеология русского
цивилизационного возрождения.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 "Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей" // <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 17.04.2023 г.).
2. Бабурин С.Н. Нравственное государство. Русский взгляд на ценности конституционализма. М.: Норма, 2020. – 536 с.
3. Багдасарян В.Э., архимандрит Сильвестр (Лукашенко). Традиционные ценности: стратегия цивилизационного возрождения. Науч. Ред. Ю.Ю. Иерусалимский. Ярославль: ООО «СПК», 2022. – 256 с.
4. Бог. Человек. Конституция. Библейская философия права в научном наследии А.П. Лопухина (1852-1904). Монография / под ред. А.И. Овчинникова. М.: Проспект, 2020. – 272 с.
5. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988. С. 334.
6. Жуков В.Н. Государство // Философия права. Словарь /Общ. ред. и сост. В.Н. Жукова. М.: Мир философии, 2020. С. 126
7. Комментарий к Конституции Российской Федерации (постатейный): с учетом изменений, одобренных в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 г. Под ред. Т.Я. Хабриевой. М.: ИЗСП при Правительстве РФ: ИНФРА-М, 2021. 368 с.
8. Леонтьев К.Н. Восток, Россия и Славянство: Философская и политическая публицистика. Духовная проза (1872-1891) / Общ. ред., сост. и коммент. Г.Б. Кремнева. М.: Республика, 1996. - 799 с.
9. Овчинников А.И. Бог и Конституция в постсекулярном мире // Бог. Человек. Конституция. Библейская философия права в научном наследии А.П. Лопухина (1852-1904). Монография / под ред. А.И. Овчинникова. М.: Проспект, 2020. С. 68-83.
10. Научно-практический комментарий к Конституции Российской Федерации / Коллектив авторов / Под ред. В.В. Лазарева. М.: Спарк, 1997. 599 с.
11. Савенков А.Н. Государство и право в период кризиса современной цивилизации: монография. М.: Проспект, 2020. – 448 с.
12. Современное государство в эпоху глобальных трансформаций: аналитический доклад / И.М. Рагимов, С.Н. Бабурин, Ю.В. Голик и др. СПб.: Юридический центр-Академия, 2019. – 344 с.
13. Соколова Р.И. Нигилизм // Политическая энциклопедия: В 2 т. Т. 2. М.: Мысль, 1999. С. 48-49.
14. Философия права. Словарь /Общ. ред. и сост. В.Н. Жукова. М.: Мир философии, 2020. – 792 с.
15. Франк С.Л. Этика нигилизма // Вехи. Интеллигенция в России: сборник статей 1909-1910. М.: Молодая гвардия, 1991. С. 153-184.
16. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. СПб.: Наука, 2007. – 621 с.

Бабурин Сергей Николаевич,
доктор юридических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации,
Почётный академик Национальной академии наук Киргизской Республики,

иностранный член Академии наук Абхазии, главный научный сотрудник, научный руководитель Центра интеграционных и цивилизационных исследований Института государства и права РАН, профессор Московского университета им. С.Ю. Витте, президент Ассоциации юридических вузов

Уголовная ответственность за добровольную сдачу в плен

***Аннотация:** 24 февраля 2022 года Президент Российской Федерации объявил о начале специальной военной операции на территории Украины. Это повлекло за собой существенные изменения в уголовном законодательстве. Криминализировали добровольную сдачу в плен. В статье исследуются объективные и субъективные признаки состава, а также рассматриваются основания освобождения от уголовной ответственности.*

***Ключевые слова:** добровольная сдача в плен; освобождение от уголовной ответственности; объективная сторона преступлений; субъективная сторона преступления; преступления против военной службы*

Criminal liability for voluntary surrender

***Annotation:** On February 24, 2022, the President of the Russian Federation announced the start of a special military operation on the territory of Ukraine. This led to significant changes in the criminal law. Voluntary surrender was criminalized. The article examines the objective and subjective features of the composition, as well as the grounds for exemption from criminal liability.*

***Keywords:** voluntary surrender; exemption from criminal liability; the objective side of the crime; the subjective side of the crime; crimes against military service*

24 февраля 2022 года Президент Российской Федерации объявил о начале специальной военной операции на территории Украины и 21 сентября 2022 началась частичная мобилизация. Такие глобальные события потребовали изменения в законодательстве.

Федеральным законом от 24 сентября 2022 г. N 365-ФЗ была криминализована добровольная сдача в плен (статья ст. 352.1 Уголовного кодекса Российской Федерации – далее по тексту УК РФ) [1]. Необходимо отметить, что норма отнюдь не новая для отечественного законодательства. С 1397 года до 1997 сдача в плен относилась к

преступлениям либо против государства, либо собственно воинским преступлениям. С вступлением в силу УК РФ 1 января 1997 года до сентября 2022 года соответствующее деяние было декриминализовано.

Объективные признаки состава преступления. Объектом преступления выступает порядок прохождения военной службы в особые периоды, что является безусловной новеллой 33 главы УК РФ. К особым периодам отнесены период мобилизации или военного положения, военное время условия вооруженного конфликта или ведения боевых действий, то есть то положение, которое

обуславливает возможность совершения преступления.

Объективная сторона преступления выражается в действии только в том случае, если лицо, находясь в сознании, предпринял действия для сдачи в плен, например поднял руки, поднял «белый флаг», пришел в расположение противника. Сдача в плен не будет добровольной и, следовательно, не образует состав преступления, если военнослужащий не имел реальной возможности оказать сопротивление в силу сложившейся боевой обстановки либо будучи тяжело раненным, то есть находился в беспомощном состоянии. В соответствии с Уставом внутренней службы Вооруженных Сил РФ [6] (далее – Устав) беспомощное состояние военнослужащего может быть вызвано в том числе тяжелым ранением, контузией и иными обстоятельствами, исключающими возможность принятия мер, направленных на избежание пленения. Этим же уставом (пункт 23) военнослужащему предписывается «искать и использовать любую возможность для своего освобождения и освобождения своих товарищей из плена и возвращения в свою воинскую часть» [6]. Состав формальный. Преступление может считаться оконченным с того момента, когда военнослужащий, любым способом предпринявший действия к сдаче в плен, перешел под контроль противника. В соответствии со статьей 4 Женевской Конвенцией «Об обращении с военнопленными» от 12 августа 1949 года [9] (далее - Третья Женевская конвенция) военнопленными считаются «лица, попавшие во власть неприятеля». Если у военнослужащего по не зависящим от него обстоятельствам не получилось сдаться в плен (задержан своим командованием, «не пригодился» неприятелю, то деяние квалифицируется

как покушение. Видится, что при определенных условиях преступление можно считать продолжаемым: с момента покидания расположения (или места службы) до момента полного перехода под контроль противника может пройти определённый период времени.

Объективная сторона добровольной сдачи в плен не должна включать в себя признаки состава государственной измены (статья 275 УК РФ). В том случае, если лицо переходит на сторону противника с целью участия в составе непосредственно противостоящих Российской Федерации сил (войск) иностранного государства, международной либо иностранной организации в вооруженном конфликте, военных действиях или иных действиях с применением вооружения и военной техники (см. примечание 1 к ст.275 УК РФ) [1], то состав добровольной сдачи в плен отсутствует и военнослужащий несет ответственность по ст.275 УК РФ. Но Закон не разъяснил, как быть, если военнослужащий в соответствии с требованием Третьей Женевской конвенции [9] сообщил свои данные, а именно: фамилию, имя и отчество, номер части? В ряде случаев такие сведения являются государственной тайной, которая приравнена к военной, поэтому и п.23 Устава [6] указывает, что «военнослужащий, захваченный противником в плен, при допросе имеет право сообщить только свою фамилию, имя, отчество, воинское звание, дату рождения и личный номер», при этом обязан хранить государственную тайну.

В связи с тем, что объектом преступления порядок прохождения военной службы в особые периоды, временем совершения преступления является особый период, а именно: боевые действия, состояние войны с иностранным государством.

Преступление относится к категории тяжких. К сожалению, законодатель не предусмотрел дифференциацию уголовной ответственности по занимаемой военнотружашим должности.

По субъективной стороне деяние совершается с прямым умыслом. Виновный осознает общественную опасность деяния, понимает, его действия приведут к пленению и желает этого. В диспозиции статьи не указаны мотивы, в отличие от ст.264 УК РСФСР – трусость или малодушие [13] – но, полагаем, что они будут влиять на наказание. Страх за свою жизнь в бою, особенно с учетом современного оружия – очень серьезный фактор, особенно для мобилизованных лиц. В то же время, профессор А.А. Тер-Акопов указывал, что «угроза смерти не может заставить советского воина сдаться в плен, а потому не является уважительной причиной такой сдачи» [10, 140]. Такой вывод был сделан на основании Присяги, закрепленной в Уставе внутренней службы Вооруженных сил СССР, которая гласила: «до последнего дыхания быть преданным своему народу, своей Родине, с достоинством и честью защищать ее...” и самим положением Устава «ничто, в том числе угроза смерти, не должно заставить военнотружашего сдаться в плен»[11]. Современные Уставы не содержат подобного положения. Ряд ученых считает, что сдача в плен может быть обусловлена условиями крайней необходимости, например, в том случае, когда военнотружашему грозит неминуемая гибель [12, 38]. В то же время Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 18 мая 2023 г. № 11 (далее по тексту Пленум №11) [14] разъясняет, что «военнотружашие в период мобилизации или военного положения, в военное время либо в условиях вооруженного конфликта

или ведения военных либо боевых действий, а также привлеченные для ликвидации последствий стихийных бедствий и при других чрезвычайных обстоятельствах, не вправе уклониться от исполнения возложенных на них обязанностей военной службы, ссылаясь на состояние крайней необходимости (статья 39 УК РФ), даже если их жизни угрожает опасность». Однако в случае, если военнотружаший сдается в плен под угрозой, например, расстрела гражданского населения преступность деяния исключается в связи с отсутствием главного признака состава – добровольности. Ситуации крайней необходимости здесь нет.

Сложности могут возникать при оценке субъективной стороны добровольной сдачи в плен и в том случае, если военнотружаший выполняет приказ командования о сдаче в плен. Как известно, незаконность приказа в военное время и в боевой обстановке рядовому военнотружашему оценить крайне затруднительно, если вообще возможно. Пленум №11 указывает, что в том случае, если приказ заведомо незаконный, то военнотружаший несет полную ответственность за его выполнение [14]. Но как быть с осознанием незаконности, если до рядового состава в полной мере не доносится информация о боевой обстановке? Ведь если военнотружаший «не осознавал и по обстоятельствам дела не мог осознавать незаконность выполненного им приказа или распоряжения, такой военнотружаший на основании требований части 1 статьи 42 УК РФ не подлежит уголовной ответственности» (п.9 Пленума №11. [14]

Субъектом преступления против военной службы является военнотружашие, проходящими военную службу по призыву либо по контракту, а также гражданами, пребывающими в

запасе, во время прохождения ими военных сборов. К военнослужащим относятся лица, указанные в ч. 1 ст. 2 Федерального закона от 28 марта 1998 г. N 53-ФЗ "О воинской обязанности и военной службе" [3]. В соответствии со ст. 22.1 Федерального закона от 31 мая 1996 г. N 61-ФЗ "Об обороне" [32 статус военнослужащих распространяется также на граждан РФ, пребывающих в добровольческих формированиях, созданных Министерством обороны РФ по решению Президента РФ. Не могут быть субъектом преступления лица, пребывающие в запасе и призванные на военные сборы, поскольку не могут быть привлечены к участию в боевых действиях. (ч. 1 ст. 54 Федерального закона от 28 марта 1998 г. N 53-ФЗ "О воинской обязанности и военной службе") [3].

Не являются субъектами преступления ополченцы, сотрудники ЧВК, так как они не проходят военную службу, сотрудники Росгвардии и МВД.

Основания освобождения от уголовной ответственности. Специальное освобождение от уголовной ответственности, которое предусмотрено примечанием к статье 352.1 УК РФ, традиционно требует положительного постпреступного поведения. Военнослужащий может быть освобожден от уголовной ответственности при совокупности следующих обстоятельств: 1. принял меры для своего освобождения; 2. возвратился в часть или к месту службы; 3. в его действиях не содержится иного состава преступления. Только в совокупности эти признаки могут послужить основанием для рассмотрения возможности (не безусловного) от уголовной ответственности. Формулировка примечаний представляется крайне неудачной.

Во-первых, в тексте Закона нет указания на впервые совершенное преступление, в то время как п. 111 Пленума указывает, что «Согласно примечанию к статье 352. 1 УК РФ военнослужащий, впервые совершивший добровольную сдачу в плен может быть освобожден..» [14]. Правоприменитель, исходя из буквы Закона, фактически не имеет права учитывать прошлую преступную деятельность военнослужащего. Во-вторых, между принятием мер к своему освобождению и явкой в часть или к месту службы должна быть прямая причинно-следственная связь. Получается, если военнослужащего освободили из плена силовыми способами или произошел обмен военнопленными, то человек не освобождается от уголовной ответственности? Постановление Пленума №11 разъяснений не дает. В-третьих, возникает и вопрос о том, куда возвращаться военнослужащему из плена. В п. 4 ст. 3 Положения о порядке прохождения военной службы, утв. Указом Президента РФ от 16.09.1999 № 1237, указано, что под воинскими частями понимаются органы военного управления, органы, воинские части, корабли, соединения, предприятия, учреждения и организации ВС РФ (других войск, воинских формирований или органов), воинские подразделения федеральной противопожарной службы, органы военной прокуратуры, военные следственные органы Следственного комитета Российской Федерации, а также военные учебные центры при федеральных государственных образовательных организациях высшего образования) [5]. В иных Федеральных законах понятие воинской (войсковой) части трактуется несколько иначе: либо сужается, либо расширяется. Видимо, законодатель предполагает, что плененный выйдет на подконтрольную

Российской Федерации территорию и сообщит о своих действиях военным властям. Вернуться к месту службы может быть и невозможно, так как за время нахождения в плену часть может передислоцироваться. Не учтено законодателем и техническая

невозможность свободного передвижения по месту ведения боев. Не совсем понятно, как военный сможет вернуться «в часть или к месту службы» хотя бы потому, что все плененные попадают в «фильтрационные лагеря». Можно ли это считать «возвращением»?

Литература

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13 июня 1996 г. N 63-ФЗ (ред. от 28 апреля 2023 г. N 161-ФЗ)
2. Федеральный закон от 31 мая 1996 г. N 61-ФЗ "Об обороне" (ред. от 28 апреля 2023 г. N 163-ФЗ)
3. Федеральный закон от 28 марта 1998 г. N 53-ФЗ "О воинской обязанности и военной службе" (Ред.от. 14. 04.2023 № 127)
4. Указ Президента РФ от 21.09.2022 N 647 "Об объявлении частичной мобилизации в Российской Федерации"
5. Указ Президента РФ от 16 сентября 1999 г. N 1237 "Вопросы прохождения военной службы" от 27 февраля 2023 г. N 131
6. Указ Президента РФ от 10 ноября 2007 г. N 1495 "Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации" (Ред. от 31.07.2022 N 511)
7. Положения о порядке прохождения военной службы, утв. Указом Президента РФ от 16.09.1999 № 1237
8. Обращение Президента РФ от 24 февраля 2022 г. О проведении специальной военной операции. Опубликовано: Российская газета, 25 февраля 2022 г. N 41
9. Тер-Акопов А.А. Командиру о военно-уголовном законодательстве / Под общ. ред. А.Г. Горного. М.: Воениздат, 1985.- 208 с.
10. Устав внутренней службы Вооруженных Сил СССР. - М.: "Воениздат", 1985.
11. Власенко В.В. Добровольная сдача в плен (ст. 352.1 УК РФ): вопросы уголовной ответственности и освобождения от нее// "Уголовное право", N 3, март 2023 г. с. 38-45.
12. Женевская конвенция от 12 августа 1949 года об обращении с военнопленными Принята 12 августа 1949 года Дипломатической конференцией для составления международных конвенций о защите жертв войны, заседавшей в Женеве с 21 апреля по 12 августа 1949 года
13. Уголовный кодекс РСФСР от 27 октября 1960 г. (УК РСФСР) (с изменениями и дополнениями) (утратил силу) // СПС ГАРАНТ /Режим доступа: <https://internet.garant.ru/#/document/10107062>
14. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 18 мая 2023 г. № 11// Режим доступа / <https://www.vsrfr.ru/documents/own/32440/>

Клоченко Лариса Николаевна,
к.ф.н., к.ю.н., доцент кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет»
Email: Larisa-dmstu@yandex.ru
Тел.: 8925 843 66 62

Актуальные проблемы развития гражданского права в современных условиях развития России

УДК: 340

Помазкова С.И., Ходор С.И.

Проблемы продажи лекарственных препаратов дистанционным способом через Интернет

Аннотация: масштабное развитие дистанционного способа продажи товаров ставит новые вопросы перед законодателем, так как складывающаяся практика не может существовать в однажды сложившихся рамках. Речь идет о правовом обеспечении изменения оборотоспособности лекарственных препаратов.

Ключевые слова: розничная торговля; дистанционный способ продажи; лекарственные препараты; правовой режим; оборотоспособность; эксперимент

Pomazkova S.I., Khodor S.I.

Problems of selling medicines remotely via the Internet

Annotation: the large-scale development of the remote method of selling goods raises new questions for the legislator, since the emerging practice cannot exist within the once established framework. We are talking about legal support for changing the turnover of drugs.

Keywords: retail trade; remote sales; medicines; legal regime; turnover; experiment

В связи с существенными изменениями нашей жизни для государства стала актуальной задача поиска новых способов обеспечения граждан лекарственными средствами. Распространение на лекарственные препараты правил торговли дистанционным способом помогает маломобильным гражданам (инвалидам, пожилым людям) обеспечить себя жизненно важными средствами. И речь идет не только об отдаленных районах страны, но и о тех, где аптеки, казалось бы, рядом. По разным причинам граждане не могут выйти из дома, чтобы

приобрести необходимые им лекарственные препараты. Организация дистанционной торговли ими повышает качество жизни, позволяя получить своевременно лекарственные средства, обеспечивая их доступность.

Правовое обеспечение этого процесса непростая задача, в рамках решения которой должны быть установлены требования к продавцам, правила продажи лекарственных препаратов, обеспечение сохранности персональных данных и т.д.

Еще в 90-е годы законодательством было прямо установлено, что

лекарственные средства обладают ограниченной оборотоспособностью (за исключением лекарственных трав) [1]. В научной среде также преобладают взгляды об ограниченной оборотоспособности лекарственных средств. Так, например, А.А. Мохов объяснял, по каким критериям лекарственные средства относятся к этой группе: «Средствами осуществления повышено опасной деятельности являются объекты, обладающие вредоносными свойствами, или источники повышенной опасности. Как нами уже отмечалось, лекарственные средства обладают необходимыми признаками таковых (вредоносность, невозможность полного контроля со стороны человека). Следовательно, налицо критерии, позволяющие квалифицировать медицинскую деятельность, в основе которой лежит применение лекарственных средств, в качестве повышено опасной. Подводя итоги изложенному, можно сделать вывод о том, что лекарственные средства можно отнести к категории ограниченно оборотоспособных вещей, обладающих вредоносными свойствами (являющимися источниками повышенной опасности)» [2]

Введение самоизоляции во время ковида потребовало принятия решения о легализации продажи дистанционной продажи лекарственных средств, что существенно повлияло на их оборотоспособность.

Легализация продажи лекарственных средств проходила поэтапно. Уход граждан на самоизоляцию поставил вопрос об их снабжении, в том числе лекарственными препаратами, дистанционно. В связи с этим появился [Указ](#) Президента РФ от 17.03.2020 N 187 [3], в котором были установлены условия организации такой дистанционной

продажи. Розничная торговля дистанционным способом распространялась только на те лекарственными препаратами, которые отпускались без рецепта. И право такое предоставлялось аптечным организациям, имеющим лицензию на осуществление фармацевтической деятельности и соответствующее разрешение Росздравнадзора. А порядок выдачи разрешения на такую торговлю, требования к аптечным организациям, которые могут осуществлять названную торговлю, и порядок ее осуществления, а также правила доставки лекарственных препаратов гражданам предписано было установить Правительству РФ.

Данным Указом были внесены изменения в [перечень](#) видов продукции и отходов производства, свободная реализация которых запрещена, утвержденный Указом Президента Российской Федерации от 22 февраля 1992 г. N 179 "О видах продукции (работ, услуг) и отходов производства, свободная реализация которых запрещена". На лекарственные средства по-прежнему устанавливались ограничения в обороте, но из этой группы теперь исключались те, которые отпускались без рецепта на лекарственный препарат.

Таким образом, жизненные реалии заставили внести изменения в правовой режим лекарственных препаратов.

Вслед за этим Федеральным [законом](#) от 03.04.2020 N 105-ФЗ были внесены поправки в Федеральный закон от 12.04.2010 N 61-ФЗ "Об обращении лекарственных средств" [4], который теперь также допускал дистанционный способ розничной торговли лекарственными препаратами для медицинского применения (за исключением лекарственных препаратов, отпускаемых по рецепту на лекарственный препарат, наркотических

лекарственных препаратов и психотропных лекарственных препаратов, а также спиртосодержащих лекарственных препаратов с объемной долей этилового спирта свыше 25 процентов).

Но процесс расширения оборотоспособности лекарственных препаратов на этом не остановился. Федеральным законом от 20.10.2022 N 405-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об обращении лекарственных средств" (ст. 55.1.) был расширен перечень лекарственных препаратов для медицинского применения, которые могут быть реализованы дистанционным способом. Данный перечень включает теперь и такие, которые отпускаются по рецепту, за исключением лекарственных препаратов, содержащих наркотические средства, психотропные вещества и их прекурсоры, лекарственных препаратов, содержащих сильнодействующие вещества, радиофармацевтических лекарственных препаратов, иммунобиологических лекарственных препаратов, а также лекарственных препаратов, для которых в соответствии с инструкцией по применению лекарственного препарата установлен температурный режим хранения ниже 15 градусов Цельсия, спиртосодержащих лекарственных препаратов с объемной долей этилового спирта свыше 25 процентов и лекарственных препаратов, изготовленных аптечными организациями. Устанавливаемые правила не распространяются на лекарственные препараты, отпускаемые бесплатно или со скидкой гражданам, имеющим право на обеспечение лекарственными препаратами за счет средств бюджетных ассигнований федерального бюджета и бюджетов субъектов Российской Федерации.

Критерии, по которым тот или иной лекарственный препарат включается в эту группу определены Постановлением Правительства РФ от 28.12.2022 N 2465 "Об утверждении критериев включения лекарственных препаратов и фармакотерапевтических групп лекарственных препаратов в перечень лекарственных препаратов и фармакотерапевтических групп лекарственных препаратов, разрешенных к реализации в рамках эксперимента по осуществлению розничной торговли лекарственными препаратами для медицинского применения, отпускаемыми по рецепту на лекарственный препарат, дистанционным способом"[5].

Конкретный список лекарственных препаратов, которые могут быть реализованы в порядке эксперимента, указан в Приказе Минздрава России от 01.02.2023 N 36н "Об утверждении перечня лекарственных препаратов и фармакотерапевтических групп лекарственных препаратов, разрешенных к реализации в рамках эксперимента по осуществлению розничной торговли лекарственными препаратами для медицинского применения, отпускаемыми по рецепту на лекарственный препарат, дистанционным способом" (Зарегистрировано в Минюсте России 21.02.2023 N 72431)

Этот процесс запущен пока в качестве эксперимента, который будет проводится в период с 1 марта 2023 года до 1 марта 2026 года в городе федерального значения Москве, в Белгородской и Московской областях.

Изменение правового режима лекарственных препаратов повлекло некоторое ужесточение требований к продавцам и правилам передачи заказанного товара в целях обеспечения их безопасности для жизни и здоровья

граждан.

Особые требования устанавливаются к аптечным организациям, являющимся участниками эксперимента. Во-первых, эта розничная торговля лекарственными препаратами дистанционным способом может осуществляться только организациями; для индивидуальных предпринимателей это недопустимо. Такая аптечная организация должна иметь лицензию на осуществление фармацевтической деятельности с указанием выполняемой работы (оказываемой услуги) по розничной торговле лекарственными препаратами и владеть такой лицензией не менее одного года. Во-вторых, аптечная организация может заниматься данным видом деятельности при наличии [помещений](#) и оборудования для хранения заказов; [сайта аптеки](#) или договора с владельцем агрегатора о праве покупателя заказать препараты в аптеке и оплатить их; [своей курьерской службы](#) и оборудования, которое при доставке лекарств поддерживает нужную температуру. Вместо этого может быть договор с иной организацией, у которой такое оборудование есть; [электронной системы платежей](#) или мобильных платежных терминалов (регистрационные

номера ККТ); [сведений о работниках](#) аптеки в ЕГИСЗ [6].

В дополнение к данным требованиям к продавцу лекарственных препаратов устанавливается особый порядок передачи товара, который заключается в обязательной идентификации личности гражданина, получающего такой лекарственный препарат, в целях установления соответствия его личности и лица, указанного в рецепте на лекарственный препарат (его законного представителя).

Проводимый эксперимент по розничной продаже дистанционным способом лекарственных препаратов является интересным и ярким примером вывода одного из объектов гражданского права из категории ограниченно оборотоспособных. Но так как по-прежнему остается необходимость обеспечения безопасности жизни и здоровья граждан, то это происходит за счет ужесточения требований к продавцам и к порядку реализации товара. Подобный опыт может быть заимствован и в отношении других объектов, ограниченная оборотоспособность которых стала препятствовать потребностям рынка.

Литература

1. Указ Президента РФ от 22.02.1992 N 179 "О видах продукции (работ, услуг) и отходов производства, свободная реализация которых запрещена"// Российская газета. № 61, 16.03.1992
2. Мохов А.А. Лекарственные средства как объекты гражданских прав// Юрист. 2004, № 12.
3. Указ Президента РФ от 17.03.2020 N 187 "О розничной торговле лекарственными препаратами для медицинского применения"// Собрание законодательства РФ, 23.03.2020, N 12. Ст. 1742
4. Российская газета, № 78, 14.04.2010.
5. Собрание законодательства РФ. 02.01.2023, N 1 (часть II), ст. 275
6. Постановление Правительства РФ от 16 мая 2020 г. № 697 "Об утверждении Правил выдачи разрешения на осуществление розничной торговли лекарственными препаратами для медицинского применения дистанционным способом, осуществления

такой торговли и доставки указанных лекарственных препаратов гражданам и внесении изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации по вопросу розничной торговли лекарственными препаратами для медицинского применения дистанционным способом"

Помазкова Светлана Ивановна,
к.ю.н., доцент, заведующий кафедрой частного права АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: sip9@yandex.ru
SPIN: 7099-4008

Ходор Сергей Игоревич,
аспирант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: sergey.khodor@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3430-1675

Кожихин А.П., Шевченко П.Г.

**О некоторых вопросах дифференциации трудовых договоров с
отдельными категориями работников**

Аннотация: Рассматриваются некоторые вопросы дифференциации трудовых договоров с отдельными категориями работников. Подчёркивается, что наряду с общими требованиями, предъявляемыми ко всем трудовым договорам, существует и их определённая дифференциация, которая в соответствии с трудовым законодательством устанавливает дополнительные правила для отдельных категорий работников либо частично ограничивает применение общих правил. Такая дифференциация обусловлена объективными и субъективными обстоятельствами. В зависимости от критериев классификации выделяются разные виды трудовых договоров. Обозначаются причины для дальнейшего исследования.

Ключевые слова: трудовые договоры; дифференциация трудовых договоров; субъективные и объективные причины дифференциации; условия труда работников; виды специальных норм в российском трудовом праве; пределы трудовой дифференциации; виды трудовых договоров с отдельными кат

Kozhikhin A.P., Shevchenko P.G.

**On some issues of differentiation of employment contracts with certain
categories of employees**

Annotation: Some issues of differentiation of employment contracts with certain categories of employees are considered. It is emphasized that along with the general requirements for all employment contracts, there is also a certain differentiation of them, which, in accordance with labor legislation, establishes additional rules for certain categories of employees or partially restricts the application of general rules. Such differentiation is due to objective and subjective circumstances. Depending on the classification criteria, different types of employment contracts are distinguished. The reasons for further research are indicated.

Keywords: employment contracts; differentiation of employment contracts; subjective and objective reasons for differentiation; working conditions of employees; types of special norms in Russian labor law; limits of labor differentiation; types of employment contrac

Трудовые договоры занимают центральное место в системе трудового

права. Их юридическое значение чётко обозначено в учебнике для магистров Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина по актуальным проблемам трудового права. Трудовой договор рассматривается в четырёх значениях: 1) институт трудового права; 2) порождающий трудовое отношение юридический факт; 3) юридическая модель трудового правоотношения; 4) письменный документ определённой формы [2, с.18].

На многозначность понятия трудового договора обращает внимание автор учебника по трудовому праву М.М. Харитонов, который, в частности, отмечает, что в трудовом законодательстве не уточняется, о каком значении идёт речь в конкретной норме, а это определяется по контексту. Например, при заключении трудового договора имеется в виду трудовой договор как юридический факт; при прекращении трудового договора он рассматривается как правоотношение; содержание трудового договора, включающее обязательные и дополнительные условия, характеризует трудовой договор как письменный документ [12, с.140].

Указанные в статьях 15 и 56 Трудового кодекса Российской Федерации (далее – ТК РФ) [1] признаки трудового отношения и трудового договора позволяют отличить трудовой договор от гражданско-правового договора.

Таковыми характерными признаками считаются: 1) работа по должности в соответствии с утверждённым работодателем штатным расписанием; 2) личное выполнение определённой трудовой функции работником; 3) подчинение действующим у работодателя правилам внутреннего трудового распорядка; 4) обязательства

работодателя по организации труда работника, созданию ему нормальных условий труда, обеспечению охраны труда; 5) ежемесячная выплата работнику заработной платы в полном размере. Если хотя бы один из указанных признаков отсутствует, то отношения могут регулироваться нормами гражданского права [8, с. 104-105].

Теория трудового права показывает, что наряду с общими требованиями, предъявляемыми ко всем трудовым договорам, существует и их определённая дифференциация, которая в соответствии со статьёй 251 ТК РФ устанавливает дополнительные правила для отдельных категорий работников либо частично ограничивает применение общих правил.

Термин «дифференциация» означает в переводе с латинского языка разделение, расчленение, расслоение целого на части, формы и ступени [13, с.171].

Подобная дифференциация обеспечивает, по мнению докторов юридических наук А.М. Лушникова и М.В. Лушниковой, «выравнивание» условий труда работников путём предоставления дополнительных различий, исключений и предпочтений (преимуществ) отдельным категориям работников, связанных с объективными и субъективными обстоятельствами [9, с.325].

Трудовая дифференциация имеет свои пределы и, как считает доктор юридических наук С.Ю. Головина, они обусловлены свойственными данному виду труда требованиями, связанными с особой заботой государства о лицах, нуждающихся в повышенной социальной защите, и которые содержатся в федеральном законе [4, с.77].

Согласно статье 252 ТК РФ перечень оснований и порядка

дифференциации является открытым и может устанавливаться помимо трудового законодательства и иных нормативных правовых актов коллективными договорами, соглашениями и локальными нормативными правовыми актами. Причём особенности регулирования труда, которые снижают уровень гарантий работникам, ограничивают их права, повышают их дисциплинарную и (или) материальную ответственность устанавливаются только ТК РФ или в случаях и порядке, им предусмотренных.

Субъективные и объективные причины дифференциации позволяют авторам научных трудов классифицировать трудовые договоры с отдельными категориями работников по различным критериям [6].

В частности, в научно-практическом пособии К.Н. Гусова, Е.П. Цындяйкиной и И.С. Цыпкиной в качестве оснований дифференциации в правовом регулировании труда называются природно-климатические условия, личностные особенности, отраслевой признак, специфика трудовой функции и некоторые другие. При этом, по мнению авторов, нормы раздела 12 ТК РФ, регулирующие особенности труда отдельных категорий работников, не могут рассматриваться как самостоятельные институты, так как они содержат специальные нормативные положения в привязке к общим нормам трудового права и тем самым не могут образовывать самостоятельный институт трудового права [5, с.7].

В указанном научно-практическом пособии авторы выделяют три вида специальных норм в российском трудовом праве: нормы-изъятия (устанавливающие дополнительные основания прекращения трудового договора с определённой категорией работников), нормы-льготы

(обозначающие соответствующие гарантии и преимущества работникам) и нормы-приспособления (адаптирующие к данным условиям труда общие нормы) [5, с.11].

Под дифференциацией трудовых договоров доктор юридических наук Л.Ю. Бугров предлагает понимать процесс, который устанавливает наряду с унифицированными (общими) правилами о трудовых договорах особенные регламентации для трудовых договоров со специальными категориями работников и (или) работодателей [3, с. 42-47].

Термин «вид трудового договора» в ТК РФ не употребляется, хотя в специальной юридической литературе его используют. Например, доктор юридических наук В.Н. Толкунова называет в своём курсе лекций более 30 видов трудового договора [11, с. 113-121].

Доктора юридических наук А.М. Лушников и М.В. Лушникова выделяют в зависимости от критериев классификации такие виды трудовых договоров: 1) по сроку (заключаемые на определённый срок и срочные трудовые договоры); 2) по субъектам (сторонам) трудового договора; 3) по содержанию и характеру опосредуемых трудовым договором общественных отношений; 4) по признакам типичности и не типичности трудовых договоров [9, с. 326].

Причём нетипичными трудовыми договорами указанные авторы называют гибкие трудовые договоры, которые предполагают серьёзную модификацию одного или двух признаков трудового договора. В частности, в зависимости от времени правовой легализации выделяются три группы нетипичных трудовых договоров: 1) договоры, длительное время регулируемые трудовым законодательством (например, договоры с гибким графиком рабочего времени, с совместителями,

надомниками, творческими работниками, спортсменами, руководителями и некоторые другие); 2) договоры, недавно появившиеся (в российском трудовом законодательстве, для примера, договоры о дистанционной (удалённой) работе, о предоставлении труда работников (персонала), а в зарубежном трудовом праве – договоры с работниками по вызову и о разделении рабочего места); 3) потенциальные договоры, которых пока нет, но они могут появиться для регулирования новых видов отношений в сфере труда, связанных с цифровизацией и компьютеризацией (примером является работа с помощью интернет-платформ, которая внедряется в практику Такси Uber и Yandex, доставки еды Delivery и ряда других бытовых сфер деятельности) [9, с. 327-328].

Следует отметить, что трудовые договоры с некоторыми категориями работников могут одновременно соответствовать нескольким классификациям. Ярким примером здесь можно считать трудовые договоры с профессиональными спортсменами, которые, как правило, считаются срочными, могут заключаться с несовершеннолетними спортсменами,

учитывается особый характер труда, связанный с постоянным участием в тренировочном процессе, соблюдением спортивного режима, запрещением употребления допинга и рядом других особенностей. Такие договоры отдельные авторы относят к нетипичным трудовым договорам [7].

Как показывает практика, возможности дифференциации правового регулирования труда отдельных категорий работников далеко не исчерпаны. И мнение доктора юридических наук Ю.П. Орловского о том, что нормативная дифференциация условий труда работников отстаёт от реальной дифференциации [10, с. 29], является актуальным в настоящее время.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что вопросы дифференциации трудовых договоров с отдельными категориями работников остаются в поле зрения науки трудового права и их постоянное исследование объективно обусловлено быстро меняющимися процессами в общественной жизни и появлением новых форм реализации человеком своего труда.

Литература:

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 года № 197-ФЗ (ред. от 19.12.2022 № 545-ФЗ).
2. Актуальные проблемы трудового права: учебник для магистров /отв. ред. Н.Л. Лютов. – Москва: Проспект, 2017. – 688 с.
3. Бугров Л.Ю. Дифференциация и трудовые договоры // Сборник материалов Пятой международной научно-практической конференции «Проблемы дифференциации в правовом регулировании отношений в сфере труда и социального обеспечения» / под ред. К. Н. Гусова. – Москва: Проспект, 2009. – С. 42-47.
4. Головина С.Ю. Трудовое право России: проблемы теории: коллективная монография. – Екатеринбург: Уральская государственная юридическая академия, 2006. – 256 с.
5. Гусов К.Н., Цындяйкина Е.П., Цыпкина И.С. Особенности трудового договора с отдельными категориями работников: научно-практическое пособие / под ред. К.Н. Гусова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Проспект, 2018. – 240 с.

6. Гусов К.Н., Цындяйкина Е.П., Цыпкина И.С. Особенности трудового договора с отдельными категориями работников: научно-практическое пособие / под ред. К.Н. Гусова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Проспект, 2018. – 240 с.; Особенности правового регулирования труда отдельных категорий работников: учебное пособие / отв. ред. Ю.П. Орловский. – Москва : Контракт, 2014. – 303 с.; Специфика регулирования труда отдельных категорий работников: учебное пособие для магистров / отв. ред. Н.Л. Лютов, И.С. Цыпкина. – Москва: Проспект, 2018. – 448 с. и другие.
7. Завгородний А.В. Особенности и проблемы правового регулирования труда спортсменов и тренеров в Российской Федерации: монография. – Москва: Проспект, 2019. – 152 с.; Шевченко О.А. Правовая доктрина регулирования труда в сфере профессионального спорта и пути её реализации в России: монография. – Москва: Проспект, 2015. – 275 с.
8. Комментарий к Трудовому кодексу Российской Федерации (постатейный) / под ред. О.А. Шевченко. – 6-е изд. – Москва: Проспект, 2022. – 832 с.
9. Лушников А.М., Лушникова М.В. Трудовое право: учебник. – Москва: Проспект, 2021. – 768 с.
10. Орловский Ю.П. Единство и дифференциация трудового законодательства // Материалы международной научно-практической конференции «Право человека на жизнь и гарантии его реализации в сфере труда и социального обеспечения». – М.: Проспект, 2008. – 485 с.
11. Толкунова В.Н. Трудовое право: курс лекций. – Москва: Проспект: Велби, 2004. – 317 с.
12. Харитонов М.М. Трудовое право: учебник / М.М. Харитонов. – Москва: Эксмо, 2022. – 640 с.
13. Чудинов А.Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. – Санкт-Петербург : Изд. В.И. Губинского, 1910. – 676 с.

Кожихин Алексей Петрович,

к. ю. н., доцент, доцент кафедры частного права АНО ВО «Российский новый университет»,
e-mail: apk15@yandex.ru

Шевченко Полина Георгиевна,

магистрант АНО ВО «Российский новый университет»,
e-mail: polina_poli_Shvets@mail.ru

Правовые проблемы исключения участника из общества с ограниченной ответственностью

Аннотация: участника из корпорации, на примере общества с ограниченной ответственностью. Рассмотрена правовая природа данного института. В статье раскрывается, что данный институт одновременно представляет собой как способ защиты общества от неправомерного поведения участника, так и мерой ответственности для самого участника, причем наиболее строгой. Критерии неправомерного поведения участника в самом общем виде закреплены в законодательстве и конкретизированы судебной практикой. При этом основным критерием суды считают причинение существенного ущерба обществу: такое поведение участника, которое делает невозможной или существенно затрудняет деятельность общества. В статье рассмотрен вопрос об ограничениях относительно доли участия в обществе для решения вопроса об исключении такого участника из общества. На основе примеров из судебной практики выведены условия, при которых участник не может быть исключен из общества.

Ключевые слова: Корпоративные отношения; корпоративная ответственность; исключение участника из корпорации; критерии неправомерного поведения участника; порядок привлечения к корпоративной ответственности

Meteleva Yu.A.

Legal problems of exclusion of a participant from a limited liability company

Annotation: The article analyzes one of the institutions of corporate law – the exclusion of a participant from a corporation, using the example of a limited liability company. The legal nature of this institution is considered. The article reveals that this institution simultaneously represents both a way to protect society from the participant's misconduct and a measure of responsibility for the participant himself, and the strictest. The criteria for the participant's misconduct are generally fixed in the legislation and specified by judicial practice. At the same time, the courts consider the infliction of significant damage to society to be the main criterion: such behavior of the participant, which makes it impossible or significantly complicates the activities of the company. The article considers the issue of restrictions on the share of participation in the company to resolve the issue of exclusion of such a participant from the

company. Based on examples from judicial practice, the conditions under which a participant cannot be excluded from society are derived.

Keywords: *Corporate relations; corporate responsibility; exclusion of a participant from the corporation; criteria for unlawful behavior of a participant; the procedure for bringing to corporate responsibility*

Особенностью общества с ограниченной ответственностью является то, что оно имеет небольшой численный состав участников, а также то, что вход и выход из общества контролируется участниками с помощью специальных процедур. Участникам общества законом предоставлено также право регулировать свой состав путем реализации процедуры исключения недобросовестного участника из своих рядов.

Институт исключения участников из общества зародился в зарубежном законодательстве. Причем в некоторых странах вопрос об исключении ставится не только в связи с виновными действиями или бездействием участника, причинившим обществу ущерб, но и при отсутствии вины с его стороны. Так, например, в литературе отмечается, что в Германии основанием для исключения из общества суды признают: пожилой возраст участника, длительная болезнь или психическое расстройство, не позволяющее ему заниматься делами общества, банкротство участника, утрата личных качеств, необходимых для того, чтобы являться участником общества и др [1].

В российском законодательстве и в судебной практике не предусматриваются основания для исключения подобные, указанным выше. Напротив, в ст. 10 ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью» предусмотрено, что участник может быть исключен за грубое нарушение своих обязанностей либо за то,

что своими действиями (бездействием) делает невозможной деятельность общества или существенно ее затрудняет. То есть участник может быть исключен за виновное поведение. Примечательно, что право на исключение участника возможно в настоящее время не только в обществах с ограниченной ответственностью, но и в непубличных акционерных обществах (п.1 ст. 67 ГК РФ). А в более широком плане такая возможность предусмотрена и для всех корпоративных юридических лиц, как коммерческих, так и некоммерческих. Это вытекает из п. 2 ст. 65.3 ГК РФ, в соответствии с которой, если иное не предусмотрено ГК или другими законами к исключительной компетенции общего собрания участников относится определение порядка приема в состав участников корпорации и исключения из числа ее участников. Только в публичном акционерном обществе невозможно исключение акционера, так как в силу свободной обращаемости акций на рынке, вход и выход акционеров из такого общества также осуществляется свободно.

Обязанность участника общества действовать добросовестно закреплена в законодательстве. Так, в соответствии с п. 4 ст. 65.2 ГК РФ участник корпорации не должен совершать действий, заведомо направленные на причинение вреда корпорации, а также действия (бездействие), которые существенно затрудняют или делают невозможным

достижение целей, ради которых создана корпорация. Эти положения являются конкретизацией более общих положений о добросовестности осуществления гражданских прав участниками гражданских правоотношений, закрепленных в ст. 10 ГК РФ.

Какова правовая природа исключения. Представляет ли исключение собой меру ответственности участника за его неправомерное поведение или это способ защиты прав других участников и самого общества. В литературе высказываются различные точки зрения.

Так, например. Цепов Г.В., предлагает рассматривать связь участников в обществе как договорную: участники находятся в договорных отношениях с обществом (корпоративный контракт). Условия такого корпоративного контракта определены в уставе. Поэтому выход или исключение участника из общества нужно рассматривать как добровольное или принудительное расторжение контракта [2]. Поскольку исключение является принудительным актом, да еще и реализуемым по решению суда, следует рассматривать исключение как меру ответственности.

В то же время другие авторы не считают исключение мерой ответственности, потому что исключаемому участнику по закону должна быть выплачена действительная стоимость его доли. То есть участник покидает общество не с пустыми руками, ему выплачивается денежный эквивалент его доли [3].

В литературе предлагают также рассматривать исключение участника в качестве меры защиты интересов юридического лица от недобросовестного участника [4].

На наш взгляд следует согласиться

с О.В. Гутниковым, полагающим, что исключение участника из общества является разновидностью гражданско-правовой ответственности, которая наступает только за вину [5]. Несмотря на то, что исключаемый участник получает денежный эквивалент своей доли, он в перспективе лишается других плюсов участия в обществе: возможности получать доход от владения долей в обществе, рост рыночной стоимости такой доли. Да и денежный эквивалент своей доли он получает при исключении не сразу, а через определенное, возможно достаточно длительное время.

При изучении судебной практики об исключении участника из общества особенно заметно как активно борется исключаемый участник за право остаться в обществе, в том числе предьявляет встречный иск, доходит в обжаловании судебного решения до Верховного Суда РФ. Судебная практика показывает, что без «боя» исключаемый участник никогда свои позиции не сдает, потому что участие в ООО приносит ему хороший доход, который он не хочет терять [6].

Вместе с тем исключение участника одновременно является и мерой защиты общества от недобросовестного поведения участника. То есть по сути это две стороны одной медали. Для участника исключение является мерой ответственности, санкцией за неправомерное поведение. А для общества – мерой защиты.

Критерии неправомерного поведения участника, за которое может последовать исключение из общества в обобщенном виде установлены в ст. 10 ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственности», это грубое нарушение участником своих обязанностей либо совершение им действий (бездействие), которые делают деятельность общества невозможной или существенно ее

затрудняют. Более подробные критерии вырабатывались судебной практикой. Так, в совместном Постановлении Пленума Верховного Суда РФ № 90, Пленума ВАС РФ № 14 от 09.12.1999 «О некоторых вопросах применения Федерального закона «Об обществах с ограниченной ответственностью» было указано, что одним из таких критериев является систематическое уклонение без уважительных причин от участия в общем собрании участников общества, лишаящее общество возможности принимать решения по вопросам, требующим единогласия всех его участников. А при решении вопроса о том, является ли допущенное участником общества нарушение грубым, необходимо принимать во внимание степень его вины, наступление (возможность наступления) негативных для общества последствий.

Следующей вехой разработки критериев для исключения участника из общества с ограниченной ответственностью стал «Обзор практики рассмотрения арбитражными судами споров, связанных с исключением участника из общества с ограниченной ответственностью», утвержденный Президиумом Высшего Арбитражного Суда РФ Информационным письмом от 24.05.2012 № 151. В данном обзоре было подчеркнуто, что основанием для исключения участника является причинение имущественного вреда обществу. Также была конкретизирована позиция ВАС РФ по поводу неучастия в собраниях. Ответственность за систематическое уклонение от участия в общих собраниях возникает только в том случае, если такое уклонение заведомо влечет существенное затруднение деятельности общества или делает ее невозможной и судом будет установлено отсутствие уважительных причин неявки участника либо его представителя на

общие собрания.

ВАС РФ разъяснил также в каком случае голосование на собрании является основанием для исключения из ООО: только в том случае, когда такое голосование заведомо влечет значительные неблагоприятные последствия для общества.

После реформы раздела о юридических лицах ГК РФ, произошедшего со вступлением в силу Федерального закона от 05.05.2014 г. № 99-ФЗ «О внесении изменений в главу 4 части первой Гражданского кодекса Российской Федерации и о признании утратившими силу отдельных положений законодательных актов Российской Федерации» разъяснения дал Верховный Суд РФ. В п. 35 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 23.06.2015 № 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой ГК РФ» были уточнены критерии исключения участника из общества, исходя из наработанной за долгие годы судебной практики. Так, основанием для исключения является:

- систематическое уклонение без уважительных причин от участия в общем собрании участников общества, лишаящее общество возможности принимать значимые хозяйственные решения по вопросам повестки дня общего собрания участников, если непринятие таких решений причиняет существенный вред обществу и (или) делает его деятельность невозможной либо существенно ее затрудняет;

- совершение участником действий, противоречащих интересам общества, в том числе при выполнении функций единоличного исполнительного органа (например, причинение значительного ущерба имуществу общества, недобросовестное совершение сделки в ущерб интересам общества,

экономически необоснованное увольнение всех работников, осуществление конкурирующей деятельности, голосование за одобрение заведомо убыточной сделки), если эти действия причинили обществу существенный вред и (или) сделали невозможной деятельность общества либо существенно ее затруднили.

Последнее основание является весьма актуальным, поскольку почти во всех случаях исключаемый является по совместительству и генеральным директором, злоупотребляющим одновременно как своими должностными обязанностями, так и обязанностями участника общества.

Кто может инициировать исключение недобросовестного участника? В ст. 10 ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью» сказано, что это участники, доли которых в совокупности составляют 10 и более процентов уставного капитала. То есть это либо один участник с такой долей либо несколько участников.

Участника с какой долей уставного капитала можно исключить за неправомерное поведение? То что миноритарии могут быть исключены из общества не вызывало ни у кого сомнения. Но может ли быть исключен мажоритарий? В упоминаемом выше Обзоре судебной практики (п.11) ВАС РФ рекомендовал арбитражным судам при рассмотрении требований об исключении лица, обладающего долей более чем в 50 процентов, изучать вопрос о наличии права каждого участника на беспрепятственный выход из хозяйственного общества. В противном случае арбитражному суду следует отказать в удовлетворении требований участника с меньшей долей в уставном капитале общества. То есть по сути ВАС РФ указал, что мажоритария исключать

нельзя. Если другие участники не согласны с поведением мажоритария, пусть сами выходят из общества, так как без мажоритария деятельность общества прекратится в силу того, что ему нужно будет выплачивать стоимость его доли, а для общества это могут быть непомерные затраты. Данное положение ущемляло права миноритарных участников, так как для суда участник с долей участия менее 50 % фактически имеет меньшее значение в деятельности общества, что не соответствует принципу равенства, закрепленному в гражданском законодательстве.

Много лет это положение Обзора считалось спорным [7]. Также не всегда находил поддержки у суда корпоративный конфликт между участниками, с долями участия 50% на 50%. Однако 25.12.2019 г. Президиум Верховного Суда РФ выпустил новый Обзор судебной практики по некоторым вопросам применения законодательства о хозяйственных обществах, которым снял обе эти проблемы и направил судебную практику по иному пути. Так, в п.7. Обзора написано, что наличие корпоративного конфликта, а также равное распределение долей между сторонами корпоративного конфликта не являются основаниями для отказа в иске об исключении участника из общества. Справедливости ради следует сказать, что в настоящее время почти все споры об исключении участников возникают в ситуации, когда в обществе два участника с долей участия по 50%.

А п. 8 сказано, что закон не устанавливает ограничений на исключение из общества с ограниченной ответственностью его участника, обладающего более чем 50 процентами долей в уставном капитале общества. При этом истцом в деле, рассматриваемом в Обзоре, были представлены достаточные

доказательства возможности продолжения деятельности общества, в случае если будет произведена выплата стоимости доли исключенного мажоритарного участника.

В судебной практике наряду с положительными решениями об исключении недобросовестного участника имеются и отрицательные, т.е. решения об отказе в исключении участника. В каких случаях выносятся такие решения?

Когда в корпоративном конфликте виноваты оба участника. Так, по одному из дел суд указал, что участниками совершались обоюдные действия, причинявшие убытки обществу. При таких условиях исключение одного из участников общества, с учетом равного соотношения их долей, не приведет к разрешению корпоративного конфликта, являющегося препятствием для осуществления обществом нормальной хозяйственной деятельности и принятия необходимых корпоративных решений [8].

Когда участник не согласен со сделкой, заключенной другим участником, являющимся одновременно директором общества. Так, по одному из дел в качестве основания для исключения ответчика истцом было указано на заключение договора поставки по завышенной цене [9]. Оценив указанный довод, суд пришел к выводу, что само по себе заключение сделки в процессе хозяйственной деятельности не может являться основанием для исключения участника из общества, даже если впоследствии оказалось, что она оказалась невыгодной для общества. Заключение убыточной сделки может служить основанием для исключения участника только, если она причинила обществу существенный вред и (или) сделала невозможной деятельность

общества либо существенно ее затруднила. Однако наступление таких последствий для общества истцом не было доказано.

Когда участника не пригласили на общее собрание. Так по одному из дел участник с долей 90% одновременно являясь директором общества четыре раза в течении одного года не уведомил другого участника с долей 10% о проведении общего собрания. Кроме того, не предоставил по его запросам истребуемые им документы. Такое поведение было расценено участником как сознательное препятствие решению ключевых вопросов деятельности общества [10]. Суд, принимая решение, указал, что истцом не представлено доказательств, позволяющих сделать вывод о том, что действиями ответчика причиняется ущерб обществу, также не представлено доказательств невозможности осуществления обществом своей деятельности в силу факта не приглашения одного из участников на общее собрание.

Когда участник не соблюдает корпоративные процедуры принятия решений. Так, по одному из дел участник одновременно занимающий должность директора общества не провел ряд решений через общее собрание: выплата дивидендов, смена юридического адреса, повышение себе зарплаты. Кроме того участник создал юридическое лицо с аналогичными видами деятельности [11]. Отказывая в иске суд указал, что участник, хотя и выплатил себе дивиденды и увеличил себе зарплату неправомерно, но это не причинило обществу ущерба, потому что его прибыль по итогам каждого финансового года существенно выше произведенных выплат. Создание же организации с видами деятельности аналогичными видам деятельности Общества само по

себе не является основанием для вывода о том, что ответчиком существенно затруднена деятельность Общества. Основным критерием исключения или неисключения участника из общества суды ставят такое поведение участника, которое делает невозможной деятельность общества или существенно ее затрудняющее. Негативные последствия такого поведения должны иметь неустранимый характер. Судами всегда подчеркивается, что исключение участника из общества является крайней мерой, когда никакие другие меры ответственности применить нельзя. Поэтому, если поведение участника хотя и не является вполне правомерным, но не причиняет ущерба обществу и не затрудняет его деятельности, суд отказывает в его исключении. И это должно мотивировать истца на нахождение иных форм разрешения корпоративного конфликта.

Процедура исключения состоит из двух этапов: 1) принятие решения об исключении на общем собрании участников и 2) подача заявления в арбитражный суд. В соответствии со ст. 10 Закона об обществах с ограниченной ответственностью исключение производится со ст. 27 АПК РФ, он должен быть рассмотрен в арбитражном суде, независимо от статуса истца. Заявление подается в арбитражный суд по месту нахождения общества. А местонахождение устанавливается по юридическому адресу, указанному в ЕГРЮЛ.

С момента вступления решения суда в законную силу доля исключенного участника переходит к обществу (п. 4 ст. 23 ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью»). Общество должно выплатить исключенному участнику действительную стоимость его доли, которая определяется по данным

бухгалтерской отчетности за последний отчетный период (т.е. за последний год), предшествующий дате вступления в силу решения суда. С согласия исключенного участника вместо денежной компенсации ему может быть выдано равноценное по стоимости имущество.

В дальнейшем в течение года должно быть проведено собрание участников, на котором принято решение о перераспределении доли исключенного участника между остальными участниками пропорционально их долям либо о предложении ее к продаже третьим лицам (ст. 24 Закона).

Пока доля находится на балансе общества она не предоставляет никаких прав: не учитывается при определении результатов голосования на общем собрании, а также при распределении прибыли или имущества общества в случае его ликвидации.

Таким образом, любого участника, независимо от размера его доли в уставном капитале, грубо нарушающего свои обязанности по отношению к обществу и причиняющего этим ему ущерб можно исключить из общества. Изъятие из этого правила представляет случай с участником, не полностью оплатившим свою долю. В этом случае в силу п. 3 ст. 16 Закона об обществах с ограниченной ответственностью неоплаченная часть доли такого участника переходит к обществу и должна быть реализована им в течение одного года либо путем распределения ее среди остальных участников либо путем продажи третьим лицам.

Подводя итог можно сказать, что исключение участника из общества с ограниченной ответственности является экстраординарной мерой защиты интересов общества от недобросовестных участников и самой строгой мерой ответственности для самого участника.

Применяется она в случае грубого виновного нарушения им своих корпоративных обязанностей, причинившего существенный вред обществу. В статье была прослежена эволюция этого института в российском законодательстве и судебной практике.

Изменения, которые произошли в развитии этого института за последние 20 лет в основном касались конкретизации субъекта ответственности и критериев привлечения ответственности.

Литература:

1. Кузнецов А.А. Исключение участника из общества с ограниченной ответственностью. М., Статут. 2014. Стр 9 (?)
2. Цепов Г.В. Исключение участника из общества с ограниченной ответственности как принудительное расторжение корпоративного контракта// «Вестник экономического правосудия Российской Федерации», 2017. № 10.
3. Ломакин Д. Д.В. Корпоративные правоотношения: общая теория и практика ее применения в хозяйственных обществах. М., 2008. С. 431 - 432.
4. Филиппова С.Ю. Исключение акционера из непубличного акционерного общества: комментарий новелл Гражданского кодекса РФ // Хозяйство и право. 2014. № 7.
5. Юридические лица в российском гражданском праве. Монография. Т.1 (отв. ред. А.В. Габов, О.В. Гутников, С.А. Сеницын). ИНФРА-М. 2015. Стр. 286 (автор главы Гутников О.В.).
6. Определение Верховного Суда РФ от 17.05.2022 N 307-ЭС22-6000 по делу N А56-104069/2019; Определение Верховного Суда РФ от 21 июля 2021 г. N 307-ЭС21-10873 по делу N А56-123884/2019; Определение Верховного Суда РФ от 14 июля 2021 г. N 304-ЭС20-11413 по делу N А70-13538/2019; Определение Верховного Суда РФ от 13 апреля 2021 г. N 307-ЭС21-3947 по делу N А56-105925/2019
7. Абдулкадиров Т. Принудительное исключение участника из непубличной компании. Монография. Юстицинформ. 2021. Стр 33; Френкель А.Д. Правовая природа исключения участника из общества с ограниченной ответственностью: является ли вина участника обязательным критерием для исключения// Закон. 2020. № 6; Кузнецов А.А. Указ. соч. Стр. 45.
8. Решение АС Челябинской области от 17.02.2021 г. по делу № А76-29184/2018 (отказ в передаче дела на рассмотрение СКЭС Верховного Суда РФ - Определение ВС РФ от 20.12.2021 г. № 309-ЭС20-13536).
9. Решение АС Красноярского края от 25 ноября 2020 года по делу № А33-9600/2020 (отказ в передаче на рассмотрение в СКЭС Верховного Суда РФ - Определение ВС РФ от 12.10.2021 № 302-ЭС21-17898).
10. Решение АС г. Москвы от 12.01.2022 г. по делу № А40-201088/2021-104-1488 (отказ в передаче на рассмотрение в СКЭС Верховного Суда РФ - Определение ВС РФ от 09.2022 № 305-ЭС22-15977).
11. Решение АС С.-Петербурга и Ленинградской области от 16.02.2021 г. по делу № А56-64569/2020 (отказ в передаче на рассмотрение в СКЭС Верховного Суда РФ - Определение ВС РФ от 10 февраля 2022 г. № 307-ЭС21-28414).

Метелева Юлия Александровна,
кандидат юридических наук, доцент кафедры частного права АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: MetelevaYuA@stud.rosnou.ru

Правовые аспекты регулирования неприкосновенности произведения

Аннотация: Проблемы регулирования неприкосновенности произведения имеют особенности в двух случаях: при жизни автора и после его смерти. Со смертью автора субъективное право автора на неприкосновенность произведения прекращается, что требует четкого законодательного определения круга субъектов, которыми должна обеспечиваться охрана неприкосновенности произведения как общественно значимого интереса. Рассматривается проблема толкования неприкосновенности произведения и некоторые другие проблемы, связанные с регулированием неприкосновенности произведения.

Ключевые слова: неприкосновенность произведения; право на неприкосновенность произведения; регулирование неприкосновенности произведений науки и литературы; регулирование неприкосновенности произведений при жизни и после смерти автора

Pavlov A.V., Kazhiloti I.S.

Legal aspects of the regulation of the inviolability of the work

Annotation: The problems of regulating the inviolability of a work have features in two cases: during the author's lifetime and after his death. With the death of the author, the subjective right of the author to the inviolability of the work ceases, which requires a clear legislative definition of the range of subjects that should ensure the protection of the inviolability of the work as a socially significant interest. The problem of interpretation of the inviolability of the work and some other problems related to the regulation of the inviolability of the work are considered.

Keywords: inviolability of the work; the right to inviolability of the work; regulation of the inviolability of works of science and literature; regulation of the inviolability of works during the life and after the death of the author

Проблемы регулирования неприкосновенности произведения имеют место в двух случаях: при жизни автора и после его смерти. Сразу сделаем две оговорки. Во-первых, в отношении терминологии заметим, что нельзя говорить о праве на неприкосновенность произведения после смерти автора. Еще в

1996 году А.П. Сергеев, автор первого в постсоветской России учебника по праву интеллектуальной собственности, профессор Санкт-Петербургского университета на примере личных неимущественных прав автора отмечал, что после смерти автора можно говорить не о праве, а только об охране

общественно значимого интереса, так как носитель права умер [2, стр.стр. 196, 197, 203]. Во-вторых, рассматривать будем только регулирование неприкосновенности произведений науки и литературы, так как охрана неприкосновенности иных произведений, таких как произведения скульптуры, музыкальные, фотографические, произведения в составе сложных объектов и другие имеют свою специфику правового регулирования. Например, имеет ли право автор вмешиваться в среду размещения картины, скульптуры? Четкого ответа на этот вопрос в законодательстве нет, хотя окружающая среда влияет на восприятие произведения.

Итак, рассмотрим некоторые проблемы регулирования права на неприкосновенность произведения при жизни автора.

Никто не вправе изменять произведение без согласия автора (ст. 1266 ГК РФ). Не допускается внесение сокращений и дополнений, снабжение произведения при его использовании иллюстрациями, предисловием, послесловием, комментариями или какими бы то ни было пояснениями. Но само изменение произведения иногда толкуется неверно. Рассмотрим пример из судебной практики. Автором был предъявлен иск к главному редактору журнала «Огни Кузбасса», в котором истцом указывалось на нарушение его права на неприкосновенность произведения. В журнале главным редактором без согласия автора были внесены в произведение изменения, а именно: изменено название и исключены библиографические ссылки, - что по мнению истца повлекло искажение, изменение произведения. Название произведения «К вопросу о состоянии русского языка и о слове в современном литературном процессе» было заменено

на название «Должна появиться «мода» на чистую русскую речь». В итоге после рассмотрения спора в удовлетворении исковых требований было отказано со ссылкой на заключение эксперта, по мнению которого указанные изменения не повлекли за собой искажения содержания рассматриваемой статьи [1]. Однако заметим, что авторское право охраняет форму произведения, а не содержание, и что название произведения, тем более достаточно оригинальное, охраняется авторским правом как часть произведения. Исключение библиографических ссылок также является нарушением неприкосновенности произведения.

Самостоятельной проблемой является внесение изменений в коллективное произведение, так как изменения должны согласовываться с каждым соавтором (а соавтор может неизвестно где находиться). Частично данная проблема преодолевается в конкретной ситуации, когда разрешение на внесение изменений в произведение дается на будущее время. Согласно п.5 ст. 1233 ГК РФ и п. 2 ст. 1286.1 ГК РФ соавторы могут дать согласие на внесение в будущем изменений, сокращений и дополнений в свое произведение, на снабжение его при использовании иллюстрациями и пояснениями, если это вызвано необходимостью, при условии, что этим не искажается замысел автора и не нарушается целостность восприятия произведения.

Отдельно, как представляется, следует законодательно урегулировать возможность (или невозможность) отзыва своего согласия соавтором на внесение изменений в произведение.

Теперь рассмотрим некоторые проблемы охраны неприкосновенности произведения после смерти автора.

В соответствии с абз.2 п.1 ст. 1266

ГК РФ внесение изменений в произведение после смерти автора допускается с согласия лица, обладающего исключительным правом на произведение. Но если прежнее исключительное право на произведение рассматривать как выморочное имущество или в составе выморочного имущества, то оно согласно п.2 ст. 1283 ГК РФ прекращается и произведение переходит в общественное достояние. При этом остается проблема определения лица, которое должно обеспечивать неприкосновенность произведения как общественного достояния, и его правомочий. А.П. Сергеев в свое время отмечал, что «при отсутствии наследников неприкосновенность произведения обеспечивается специально уполномоченным органом Российской Федерации» [2, стр. 205]. Такой орган не был создан или определен.

Согласно п.1 и абз.2 п.2 ст. 1267 ГК РФ установлена бессрочная охрана неприкосновенности произведения. После смерти автора охрана неприкосновенности произведения может осуществляться наследниками автора, их правопреемниками и другими заинтересованными лицами. Но эти другие заинтересованные лица в законодательстве не конкретизированы.

Сохраняется актуальной проблема урегулирования допустимых изменений вносимых в произведение умершего автора редакторами издательств. Такое внесение изменений в произведение редактором в одних случаях оправдано, в других - спорно. Приведем пример из зарубежной практики. Издательство

«ЭЙНАУРИ» предложило Умберто Эко заново перевести для издания роман Дюма «Граф Монтекристо» с сокращением текста. Дело в том, что Дюма платили построчно и он включал в текст множество лишних слов. Умберто Эко сделал такой сокращенный перевод части романа, но продолжать переводить передумал [3, стр. 267-268]. Представляется, что такое сокращенное издание текста романа согласно российскому законодательству нарушило бы неприкосновенность произведения.

Еще одна проблема. Необходимость получения согласия на внесение изменений в произведение у обладателя исключительного права на произведение (абз.2 п.1 ст. 1266 ГК РФ) формально вступает в противоречие с положением п.2 ст. 1267 ГК РФ, предусматривающим назначение автором в порядке, предусмотренном для назначения исполнителя завещания, специального лица на которое он возлагает охрану неприкосновенности произведения.

Подводя итог, можно отметить следующее. Следует согласиться с тем, что в ряде случаев наличие в законодательстве положений о недопустимости внесения изменений в произведение без согласия управомоченного лица способно создавать значительные трудности при его использовании. Но устанавливаемые законодательно запреты или ограничения должны быть целесообразны с точки зрения обеспечения баланса частных и публичных интересов.

Литература:

1. Определение Восьмого кассационного суда общей юрисдикции от 04.06.2020г. №88-5636/2020. СПС КонсультантПлюс.

2. Сергеев А.П. Право интеллектуальной собственности в Российской Федерации.- М.: «Теис» . 1996.
3. Эко Умберто. На плечах гигантов: «Миланезиана», лекции 2001-2015/ М: Слово, 2018.

Павлов Александр Викторович, доцент, к.ю.н., доцент АНО ВО «Российский новый университет» Кажилоти Ираклий Семенович, магистрант АНО ВО «Российский новый университет»

Категория «качество» в гражданском праве

***Аннотация:** статья посвящена исследованию основных проблем, связанных с понятием качества в гражданском праве РФ, а также анализ правовых норм, регулирующих качество в гражданских правоотношениях. Кроме того, статья также направлена на выявление проблем, возникающих в практической деятельности в связи с понятием качества.*

***Ключевые слова:** качество; товар; услуга; некачественный товар*

Antonov S.V.

Quality in civil law

***Annotation:** the article is devoted to the study of the main problems associated with the concept of quality in the civil law of the Russian Federation, as well as the analysis of legal norms and regulations governing quality issues in the civil law of the Russian Federation. In addition, the article is also aimed at identifying problems that arise in practice in connection with the concept of quality.*

***Keywords:** quality, product, service, defective product*

Понятие "качество" [3] в праве РФ определяется как совокупность свойств и характеристик товара или услуги, которые делают его пригодным для использования в соответствии с его назначением и обеспечивают потребителю соответствующую защиту его прав и интересов. При этом качество товара или услуги должно соответствовать ожиданиям потребителя, выраженным в объективных требованиях и стандартах, а также обеспечивать безопасность и здоровье потребителей. Определение качества является важным для

регулирования отношений между продавцами и покупателями в гражданском праве РФ и регулируется нормами гражданского законодательства.

Гражданский кодекс РФ [2] устанавливает, что товар должен соответствовать ожидаемому качеству и безопасности, которые определяются нормативными документами или условиями договора. Если товар не соответствует ожидаемому качеству, покупатель имеет право на его возврат или обмен на аналогичный товар (ГК РФ Статья 469).

Федеральный закон "О защите прав потребителей" [4] определяет, что продавцы обязаны предоставлять потребителям товары и услуги, которые соответствуют установленным нормам качества и безопасности. Потребитель вправе требовать замены товара ненадлежащего качества или устранения его недостатков, а также возмещения убытков, причиненных использованием товара.

Кроме того, в России существует система стандартизации, которая определяет качество товаров и услуг. Например, ГОСТы (государственные стандарты) устанавливают требования к качеству продукции, а сертификация продукции является обязательным условием для ее продажи на рынке.

Правовые нормы, касающиеся качества в гражданском праве РФ, направлены на защиту прав потребителей и обеспечение высокого уровня качества товаров и услуг на рынке.

Говоря о проблемах, связанных с качеством в гражданском праве, можно выделить несоответствие качества товаров и услуг заявленному: потребители могут столкнуться с ситуацией, когда качество товаров или услуг не соответствует заявленному в рекламе или на этикетке. Это может привести к потере денег и времени, а также к нарушению их прав на защиту интересов потребителя. За ненадлежащую

информацию о товаре продавец, исполнитель или изготовитель несут ответственность в соответствии со статьей 12 закона РФ "О защите прав потребителя".

Обзор судебной практики по делам о защите прав потребителей [5] приводит ситуацию, когда лицо приобрело автомобиль 2015 года выпуска с пробегом 62 000 км. В момент заключения договора в связи с неисправностью панели приборов транспортного средства проверить его пробег не представилось возможным, однако при изучении документов после покупки выяснилось, что автомобиль не 2015, а 2013 года выпуска, а его пробег значительно больше указанного в договоре купли-продажи.

Суд первой инстанции и суд апелляционной инстанции в удовлетворении иска о возврате уплаченной за товар суммы и возмещении убытков отказали. Кассационный суд общей юрисдикции оснований для отмены судебных постановлений не усмотрел. Но Судебная коллегия Верховного Суда признала выводы судов не соответствующими нормам действующего законодательства, указывая на то, что товар должен соответствовать качеству, прописанному в договоре. Вся информация о товаре должна быть доступна для потребителя. В случае несоответствия этим требованиям потребитель в праве потребовать

возмещения убытков у продавца. Доводы потребителя о недостоверности полученной от продавца информации об автомобиле имели существенное значение для дела, однако суды данным обстоятельствам надлежащей оценки не дали [7].

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что помимо проблемы несоответствия качества заявленному, суды не всегда корректно применяют нормативно правовые акты в своей практике.

В некоторых случаях судебные решения не учитывают реальных причин нарушения качества товара или услуги. Например, вместо анализа условий производства и поставки товаров, суд может ограничиться рассмотрением только формальных документов и заключений экспертов. В результате суд может неправильно определить причину нарушения качества и вынести некорректное решение.

Некоторые суды могут устанавливать неправомерно высокую компенсацию за нарушение качества товара или услуги, не учитывая факторы, которые могут повлиять на установление справедливой компенсации. Например, суд может вынести решение о выплате компенсации в размере стоимости товара, не учитывая степень нарушения качества и возможность его исправления. Это может приводить к неправомерному

обогащению одной из сторон, что не соответствует целям гражданского права.

Еще одним недостатком судебных решений по вопросам качества является отсутствие единых критериев оценки качества товаров и услуг. Различные эксперты могут давать разные заключения о качестве, что может приводить к противоречивым решениям судов. В связи с этим, требуется разработка общих критериев и стандартов оценки качества товаров и услуг, которые были бы применимы в судебной практике и обеспечили бы справедливость решений.

Исходя из судебной практики по делам о защите прав потребителей [6], ошибки в применении правовых норм, связанных с качеством, могут приводить к несправедливым решениям в судебных делах по качеству товаров и услуг:

1. Неправильное определение качества товара или услуги. Понятие качества является достаточно широким и включает в себя множество аспектов. Некоторые суды могут сосредоточиться только на одном или двух аспектах качества, игнорируя остальные. Это может привести к неполной оценке качества товара или услуги и ошибочному решению по делу.

2. В некоторых случаях суды могут неправильно применять нормы гражданского законодательства, связанные с качеством товаров и услуг. Например, суд может считать, что

продавец несет ответственность за качество товара только в том случае, если дефект был изначально скрыт продавцом, не учитывая возможность скрытых дефектов, которые могут проявиться позднее.

3. Неправильное определение причин и момента нарушения качества. В случаях, когда товар или услуга не соответствуют заявленным требованиям качества, суд может неправильно определить причины и момент нарушения качества. Например, суд может считать, что нарушение произошло на стадии производства, в то время как на самом деле оно произошло на стадии транспортировки.

4. Неправильное определение объема убытков. Когда дело связано с требованием о возмещении убытков, связанных с нарушением качества товара или услуги, суд может неправильно определить объем убытков. Например, суд может считать, что потеря времени потребителя является незначительной и не требует компенсации.

Все эти факторы влияют на справедливость решений, поэтому судам важно учитывать все аспекты и правильно применять законодательство РФ.

Для улучшения качества товаров и услуг в гражданском праве РФ можно прибегнуть к следующему:

- Обязательное сертифицирование товаров и услуг. Одним из важных мер по

улучшению качества товаров и услуг является их обязательное сертифицирование.

Сертификат подтверждает, что товар или услуга соответствует установленным нормам качества и безопасности. В настоящее время в России существует ряд законодательных актов, которые регулируют процедуру сертификации и устанавливают требования к товару или услуге, чтобы они могли быть сертифицированы.

- Ужесточение ответственности за нарушение прав потребителей. В случае выявления нарушения прав потребителей граждане должны иметь возможность обратиться в суд для защиты своих интересов. Государство может ужесточить ответственность за нарушение прав потребителей, включая возможность штрафов и компенсации ущерба.

- Расширение компетенции федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей (Роспотребнадзор). Одной из задач Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей является надзор за соблюдением прав потребителей на рынке товаров и услуг. Для улучшения качества товаров и услуг необходимо расширять компетенцию этой службы, повышать ее эффективность и объем контроля.

- Внедрение механизмов альтернативного разрешения споров. Государство может установить механизмы альтернативного разрешения споров между потребителями и производителями или поставщиками. Это может включать в себя посредничество, консультации, процесс медиации и другие механизмы, которые помогут решить споры без обращения в суд.

Гражданское общество имеет важную роль в повышении качества товаров и услуг в РФ. В частности, оно может выступать в качестве контролирующего органа, следящего за соблюдением прав потребителей и стандартов качества. Для этого гражданское общество может использовать различные инструменты, такие как общественные организации, интернет-ресурсы, социальные сети, а также жалобы в соответствующие государственные органы и в суд.

Важной ролью гражданского общества является обеспечение информированности потребителей о правах и обязанностях при приобретении товаров и услуг. Для этого могут проводиться различные кампании и мероприятия, направленные на повышение уровня осведомленности населения о своих правах и обязанностях.

Также гражданское общество может выступать в качестве экспертов и консультантов по вопросам качества товаров и услуг. Важно, чтобы гражданское общество было компетентным и имело возможность обращаться к экспертам в нужных областях, чтобы давать правильные рекомендации и помогать потребителям защищать свои интересы.

Таким образом, гражданское общество играет важную роль в повышении качества товаров и услуг в РФ, способствуя защите прав потребителей и обеспечивая контроль за соблюдением стандартов качества.

Таким образом можно сказать, что проблем, связанных с качеством в гражданском праве, достаточно много, их перечень сложно уместить в один список. Исходя из судебной практики, можно сделать вывод, что большое количество споров, касающиеся данной темы, вызывают немало разногласий. Качество товаров и услуг влияет на здоровье любого человека, является важной частью нашей жизни. Поэтому необходимо прилагать большое количество усилий к совершенствованию законодательства РФ, по данному вопросу, а также влиять на развитие правопонимания гражданами вопросов, связанных с качеством.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020)
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 26.01.1996 N 14-ФЗ (ред. от 01.07.2021, с изм. от 08.07.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022)
3. "ГОСТ Р 51303-2013. Национальный стандарт Российской Федерации. Торговля. Термины и определения" (утв. Приказом Росстандарта от 28.08.2013 N 582-ст) (ред. от 30.09.2022)
4. Закон РФ от 07.02.1992 N 2300-1 (ред. от 05.12.2022) "О защите прав потребителей"
5. Обзор судебной практики по делам о защите прав потребителей // Утвержден Президиумом Верховного Суда Российской Федерации 20 октября 2021 г.
6. Обзор судебной практики по делам о защите прав потребителей" (утв. Президиумом Верховного Суда РФ 19.10.2022)
7. Определение Судебной коллегии Верховного Суда от 2 марта 2021 г. № 44-КГ20-19-К7
8. Анисимов, А. П. Гражданское право. Общая часть : учебник для среднего профессионального образования / А. П. Анисимов, М. Ю. Козлова, А. Я. Рыженков ; под общей редакцией А. Я. Рыженкова. — 5-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 435 с.
9. Соломина Н.Г. Актуальные проблемы защиты прав потребителей: учебно-методический комплекс для магистратуры. – Томск: Изд-во НТЛ, 2017. – 32 с

Антонов Сергей Владимирович,
Магистрант АНО ВО «Российский Новый университет»
e-mail: sergioncika@mail.ru

Научный руководитель:
Помазкова Светлана Ивановна,
к.ю.н., доцент, заведующий кафедрой частного права АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: sip9@yandex.ru

Судебная практика обжалования решений общих собраний акционеров

Аннотация: Статья посвящена анализу судебной практики оспаривания решений общих собраний акционеров. Поскольку все решения принимаются большинством голосов от числа присутствующих на собрании, то всегда будут акционеры, проголосовавшие против такого решения. Кроме того, кто-то из акционеров может отсутствовать на собрании. Вместе с тем принятое решение обязательно для все участников акционерного общества, в том числе не согласных и отсутствующих на собрании. Поэтому закон предусматривает возможность оспариваний таких решений. Непременным условием для удовлетворения судом заявленного требования является причинение таким решением существенных неблагоприятных последствий акционеру.

Ключевые слова: оспаривание решений собраний; права акционера; общее собрание акционеров; оспоримые решения; ничтожные решения; существенные неблагоприятные последствия

Valkov O.V., Magomedov G.M., Meteleva Yu. A. Shubina E.V.

Judicial practice of appealing decisions of general meetings of shareholders

Annotation: The article is devoted to the analysis of judicial practice of contesting decisions of general meetings of shareholders. Since all decisions are taken by a majority vote of those present at the meeting, there will always be shareholders who voted against such a decision. In addition, one of the shareholders may be absent from the meeting. At the same time, the adopted decision is obligatory for all participants of the joint-stock company, including those who disagree and are absent from the meeting. Therefore, the law provides for the possibility of challenging such decisions. An indispensable condition for the satisfaction of the stated claim by the court is the infliction by such a decision of significant adverse consequences to the shareholder.

Keywords: contesting decisions of meetings; rights of a shareholder; general meeting of shareholders; voidable decisions; void decisions; significant adverse consequences

В соответствии с п.2 ст. 31 ФЗ «Об акционерных обществах» акционеры-владельцы голосующих акций имеют право принимать участие в управлении

обществом, в частности участвовать в общих собраниях акционеров. Общие собрания акционеров являются высшим органом общества, на котором решаются

важнейшие вопросы его деятельности. Компетенция общего собрания акционеров установлена в ст. 48 ФЗ «Об акционерных обществах». Особенностью корпоративных отношений является то, что решения на собраниях принимаются большинством голосов (простым или квалифицированным) от числа присутствующих, а обязательно оно для всех акционеров, в том числе и тех, кто голосовал против принятия такого решения. Для того, чтобы сбалансировать интересы всех акционеров, как голосовавших за принятие такого решения, так и против, а также неприсутствующих на собрании акционеров, предусмотрен институт обжалования решений общих собраний акционеров.

В соответствии с п.7 ст. 49 ФЗ «Об акционерных обществах» акционер может обжаловать решение общего собрания, если таким решением нарушены его права и законные интересы.

Вопросы недействительности решений общих собраний корпоративных юридических лиц, в том числе акционерных обществ, урегулированы в главе 9.1 ГК РФ. Так, в ст. 181.4 установлены основания оспоримости таких решений, а в ст. 181.5 ГК РФ - оснований для признания таких решений ничтожными.

В соответствии с пп.1 п.1 ст. 181.4 ГК РФ решение собрания может быть признано недействительным в случае, если допущено существенное нарушение порядка подготовки и проведения заседания общего собрания, а также порядка принятия решений общего собрания, влияющее на волеизъявление участников собрания.

По одному из дел акционеры обратились в суд с заявлением о признании недействительным решения годового собрания акционеров

недействительным [1]. Как было установлено материалами дела в августе 2020 г. в акционерном обществе было проведено собрание, на котором было принято решение об утверждении годовой бухгалтерской отчетности за 2019 год, в том числе отчета о прибылях и убытках (счета прибылей и убытков) общества. Несмотря на то, что истцы, обладающие в совокупности более 43% голосов голосовали против принятия такого решения, другая группа акционеров, обладающая более 56% голосов проголосовала за принятие решения. А в соответствии с п.2 ст. 49 ФЗ «Об акционерных обществах» решения на общих собраниях акционеров принимаются простым большинством голосов.

Истцы считали, что годовая бухгалтерская отчетность не была достоверной и не соответствовала требованиям ст. 88 ФЗ «Об акционерных обществах» и ст. 1 и 3 ФЗ «О бухгалтерском учете».

Один из истцов являлся ревизором общества, изюбранным на эту должность в установленном уставом порядке. Ревизор привлек к оценке годовой бухгалтерской отчетности аттестованного аудитора, который установил множество нарушений правил ведения бухгалтерского и налогового учета. В аналитической справке аудитора был сделан вывод о нарушении прав акционеров в том, что не имеется четкого понимания затрат в организации, а учет дивидендов ведется с нарушением методологии бухучета.

По результатам проведенной ревизии финансово-хозяйственной деятельности общества ревизор представила письменное возражение в утверждении годовой бухгалтерской отчетности с перечислением всех выявленных нарушений. Таким образом, в

годовой отчетности отсутствовало заключение ревизора о достоверности данных, содержащихся в отчете.

Суд принял сторону истцов и указал, что годовая отчетность, в которой отсутствует положительное заключение ревизора не может быть предметом рассмотрения общего собрания акционеров. Необходимость данного заключения установлена в уставе общества.

С целью проверки доводов истца о недостоверности годовой отчетности судом была назначена бухгалтерская экспертиза. Однако ответчик не представил документов, необходимых для проведения экспертизы. Суд квалифицировал такое бездействие ответчика в условиях острого корпоративного конфликта в качестве намеренного сокрытия бухгалтерских документов.

Согласно п. 24 постановления Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 18.11.2003 № 19 «О некоторых вопросах применения Федерального закона «Об акционерных обществах» разъяснено, что иск о признании решения общего собрания недействительным подлежит удовлетворению, если допущенные нарушения ущемляют права и законные интересы акционера.

По данному делу иск был удовлетворен и решение годового собрания акционеров было признано недействительным, хотя для этого делу пришлось пройти два круга судебных инстанций.

Согласно п.2 ст. 181.5 ГК РФ решение общего собрания считается ничтожным, если оно было принято при отсутствии необходимого кворума.

Акционер обратился в суд с заявлением о признании решения общего собрания акционеров об одобрении

сделок с заинтересованностью недействительным [2]. Судом было установлено, что из 5 акционеров общества двое были заинтересованы в заключении сделок и поэтому их голоса не учитывались при принятии решения. Третий и четвертый акционер являлись физическими лицами, а пятый акционер – офшорная компания с Британских Виргинских островов. На собрании было принято решение об одобрении сделок, перевес голосов составил 4,94% и был обеспечен за счет офшорной компании. Истец голосовал против принятия решения об одобрении сделок, но он был уверен, что офшорная компания представляет интересы первого акционера, заинтересованного в сделке. Дело дошло до суда кассационной инстанции, который отправил его на новое рассмотрение в суд первой инстанции, указав, что нижестоящими суда не была принята во внимание правовая позиция, изложенная в постановлении Президиума ВАС РФ от 26.03.2013 № 14828/12.

В соответствии с этой позицией наличие в составе акционеров офшорной компании говорит о непубличной структуре владения акциями. Российские суды не могут сделать запрос в офшорную юрисдикцию о раскрытии информации о бенефициарах такой компании. Такая информация не подлежит раскрытию по законодательству офшорной юрисдикции. Поэтому в случаях, когда действия такой компании затрагивают интересы третьих лиц на территории России, она для своей защиты сама должна раскрывать состав своих бенефициаров.

В соответствии правовой позицией, изложенной в Определении Верховного Суда РФ по делу от 11.07.2017 № А40-201077/2015, нежелание ответчика представлять дополнительные доказательства должно

рассматриваться исключительно как отказ от опровержения того факта, на наличие которого указывает процессуальный оппонент.

Поскольку в суд не был представлен список бенефициаров офшорной компании, то судом был сделан вывод о заинтересованности данной компании в исходе голосования, а значит этот акционер не имел права принимать участие в голосовании об утверждении сделок с заинтересованностью. Таким образом, суд признал решение общего собрания акционеров об одобрении таких сделок недействительным. Данное решение было принято также на втором круге судебных инстанций.

Вместе с тем суд может оставить в силе обжалуемое решение даже при наличии некоторых нарушений в порядке с его созыва и проведения (кроме тех, которые являются основаниями для признания такого решения ничтожным – ст. 181.5 ГК РФ), если голосование акционера-истца не могло повлиять на результаты общего голосования, допущенные нарушения не являются существенными и решение не повлекло причинение убытков данному акционеру (п.7 ст.49 ФЗ «Об акционерных обществах»).

В п. 4 ст. 181. 4 ГК данное правило сформулировано несколько иначе: решение собрания не может быть признано недействительным, если голосование лица не могло повлиять на его принятие и решение собрания не влечет существенные неблагоприятные последствия для этого лица.

Толкование существенных нарушений дано в Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 23.06.2015 № 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой Гражданского кодекса Российской Федерации». В п. 109 постановления

указано, что к существенным неблагоприятным последствиям относятся нарушения законных интересов как самого участника, так и гражданско-правового сообщества, которые могут привести, в том числе к возникновению убытков, лишению права на получение выгоды от использования имущества гражданско-правового сообщества, ограничению или лишению участника возможности в будущем принимать управленческие решения или осуществлять контроль за деятельностью гражданско-правового сообщества.

Акционер обжаловал решение общего собрания акционеров в связи с нарушением прав акционеров и внутренних документов акционерного общества [3].

Как следует из материалов дела для проведения общего собрания акционерным обществом был арендован конгрессно-выставочный центр. Кроме того, дополнительно были оборудованы залы с прямой телевизионной трансляцией хода собрания для того, чтобы акционеры могли следить за ним в режиме реального времени. Также были оборудованы урны для приема бюллетеней и ящики для вопросов докладчикам и заявлений об участии в прениях. Таким образом обеспечивалось дистанционное участие акционеров в собрании. Истец присутствовал на собрании. В основной зал его не пустили. Им были поданы заявление о предоставлении слова и вопросы к докладчику по первому вопросу повестки дня. Однако эти заявления не были удовлетворены, в связи с чем истец считает, что были нарушены его права как акционера, а так же нормы кодекса корпоративного управления акционерного общества.

При рассмотрении дела судом было установлено, что оснований для

признания решения общего собрания ничтожным не имелось. Истец владел пакетом голосующих акций в размере 0,00001 % уставного капитала и в силу этого его голосование не повлияло бы на исход голосования. Принятое решение не повлекло существенных неблагоприятных последствий для истца. На этом основании суд отказал в удовлетворении исковых требований. Данное решение было оставлено в силе судами вышестоящих инстанций.

В законодательстве установлен срок исковой давности для обжалования решений общих собраний. По общему

правилу, изложенному в п.5 ст. 181.4 ГК РФ, лицо может оспорить решение собрания в течение 6 месяцев с момента, когда оно узнало или должно было узнать о нарушении своих прав, но не позднее двух лет со дня проведения такого собрания. А согласно п.7 ст.49 ФЗ «Об акционерных обществах» срок для обжалования равен трем месяцам. То есть для акционерных обществ уставлен сокращенный срок. В данном случае применяются нормы ФЗ «Об акционерных обществах», а не ГК РФ, так как закон является специальным актом.

Литература:

1. Дело № А40-224249/2020 от 07.02.2023г.// kad.arbitr.ru
2. Дело № А27-22170/2018 от 19.10.2021 г. // kad.arbitr.ru
3. Дело № А40-264435/2019 от 11.03.2020 г.// kad.arbitr.ru

Вальков О.В.,
магистрант.АНО ВО «Российский нвоый университет»
Магомедов Г.М.,
магистрант.АНО ВО «Российский нвоый университет»
Шубина Е.В.,
магистрант.АНО ВО «Российский нвоый университет»
Метелева Ю.А.,
канд.юридических наук, дорцент кафедры частного права АНО ВО «Российский нвоый университет»

Трудовые споры: проблемы теории и практики

Аннотация: Количество нарушений в сфере труда в последние годы не сокращается. Чтобы обеспечить социальную справедливость во взаимоотношениях работодателя и работника, необходимо найти компромисс между интересами сторон трудовых отношений. Нежелание работодателя в чем-то уступить и достигнуть согласия чаще всего и является причиной возникновения трудовых споров.

Проблемы правового регулирования трудовых споров приводят к противоречивости судебной практики, к обжалованию большого количества судебных решений.

Ключевые слова: Работник; работодатель; трудовые правоотношения; комиссия по трудовым спорам; суд; трудовой конфликт

Chumachenko I. A.

Labor disputes: problems of theory and practice

Annotation: The number of violations in the world of work has not decreased in recent years. To ensure social justice in the relationship between the employer and the employee, it is necessary to find a compromise between the interests of the parties to the employment relationship. The reluctance of the employer to concede something and reach an agreement is most often the cause of labor disputes. Problems of legal regulation of labor disputes lead to inconsistency of judicial practice, to appeal against a large number of court decisions.

Keywords: Employee; employer; labor relations; Labour Dispute Committee; court; labor conflict

Не вызывает сомнения, что в ситуации трудового спора работник не может добросовестно выполнять свои трудовые обязательства. В литературе отмечается, что способы разрешения трудовых споров на практике недостаточно эффективны. Зачастую происходит искусственное затягивание рассмотрения того или иного спора. В результате такой ситуации причиняется вред законным правам и интересам граждан, нарушается основополагающий

принцип деятельности всех работников – принцип законности [10, с. 37].

Иными словами, трудовой спор на работе – это отрицательное явление действительности, тесно взаимосвязанные между собой. Большинство мер и способов урегулирования трудовых споров будет также эффективным и для ликвидации возникшего спора.

Возникновение трудового спора неизбежно влечёт большое количество

проблем. Так, по объективному мнению исследователей Д. В. Черняевой и Т. А. Дарбинян, ряд проблем в указанной сфере связан с поведением непосредственного работника и примирительной комиссии по урегулированию трудового спора. Автор предоставляет объяснение, что основная проблематика заключается в том, что действующее законодательство, регулирующее порядок урегулирования трудового спора, а также меры и способы, не способно в своих положениях предусмотреть все модели ситуаций, которые могут возникнуть на практике [9, с. 143].

Пожалуй, одной из острых проблем является то, как быть в ситуации урегулирования коллективных трудовых споров, ведь, исходя из содержания определения, представленного в положениях законодательства, трудовой спор не всегда персонифицирован. Касаемо причин возникновения трудовых споров, где задействована группа работников, нормы законодательства не вносят какую-либо ясность.

Например, исследователь Э. И. Лескина обозначенную проблему предлагает решать методом профессиональной подготовки примирительных комиссий для успешного урегулирования трудовых споров, которая должна осуществляться систематически [4, с. 50].

С представленной позицией согласна также и Г. С. Ливиева, которая считает, что такая категория, как подготовка примирительных комиссий взаимосвязана в полной мере с профессиональным образованием [5, с. 25].

Вместе с тем, содержание понятия «урегулирования трудового спора» можно на основании указанного закона определить с помощью таких действий, как выявить, пресечь и раскрыть

возникшие разногласия между работником и работодателем.

Также исследователь А. Н. Миронова приводит в пример следующую систему: стратегия предупреждения трудового спора влияет на положительное управление [6, с. 39].

Постепенно представленные выше доводы приводят к тому, что до сих пор остаются мало изучены основные аспекты поведения работников или примирительной комиссии по урегулированию трудовых споров в той части, какие меры предпринять [7, с. 72].

В качестве аргументов и основных доводов, большинство исследователей приводят следующие причины, на основании которых, по их мнению, и строится их неудовлетворительность:

1) Несовершенство положений действующего российского трудового законодательства в части регламентации понятийного аппарата: понятие «трудового спора», классификация имеющихся способов урегулирования трудовых споров, неясность и размытые формулировки принципов разрешения трудовых споров.

2) Недостаточное информирование по существу имеющихся у работника прав и законных интересов.

3) Бездействие органов и учреждений, ответственных за обеспечение и реализацию прав и законных интересов работников.

4) Иные причины (неудовлетворенность существующих методов и способов урегулирования трудовых споров).

Как верно отмечает исследователь А. Я. Петров: «Поскольку нормы действующего российского законодательства в части защиты прав и интересов работников еще не выработали согласованных норм, судебная практика также противоречива все это приводит к

тому, что отсутствуют действенные механизмы защиты данных прав [8, с. 59].

К числу самых острых проблем урегулирования трудовых споров, можно отнести следующие:

1) Неопределенность ряда дефиниций, связанных с основными аспектами защиты трудовых прав и интересов работников, в частности, до сих пор имеются существенные проблемы определения права на альтернативные способы урегулирования споров (в частности, медиация, судебные примирители).

2) Трудности практического применения ряда положений российского законодательства, регламентирующие трудовые права работников.

3) Неопределенность с системой способов защиты трудовых прав работников.

4) Работник как особая сторона – участник возникших разногласий с работодателем, нуждающийся в правовой защите со стороны государства, зачастую не обладают полным представлением о своих правах и обязанностях, об ответственности, о способах защиты своих прав.

5) Правовое регулирование защиты трудовых прав работников ещё недостаточно развито в России.

6) Недостаточно накоплен международный опыт защиты трудовых прав указанной категории граждан, а также другие проблемы.

Таким образом, резюмируя всё вышесказанное, следует сформулировать следующие выводы. Основная проблематика заключается в том, что действующее законодательство, регулирующее порядок урегулирования трудового спора, а также меры и способы, не способно в своих положениях предусмотреть все модели ситуаций, которые могут возникнуть на практике.

Основополагающей задачей данного исследования является обоснование предложенных механизмов и способов урегулирования трудовых споров. В данной связи необходимо обеспечить доказанность их эффективности на практике. Также правовому анализу подвергаются основные направления совершенствования положений трудового законодательства Российской Федерации в части урегулирования всех разновидностей трудовых споров. Безусловно, что от плодотворной и качественной деятельности комиссии по трудовым спорам зависит и успешное рассмотрение трудового спора между работником и работодателем и вообще обеспечение их прав и законных интересов [2, с. 75].

Система основных принципов, которые в свою очередь способствуют разрешению трудовых споров, представлена следующими принципами:

- принцип справедливости;
- принцип законности;
- принцип гласности;
- соблюдение и защита прав и

законных интересов сторон трудового спора;

- принцип обоснованности;
- принцип рациональности;
- профессионализм

примирительных комиссий, медиаторов, суда и их ответственность за принятые решения.

Бесспорно, все указанные принципы оказывают фундаментальную роль в успешном урегулировании всех без исключения трудовых споров.

Как видится правильным и целесообразным предложить следующие направления в целях перспективного урегулирования трудовых споров:

- работодатели должны систематически принимать участие в

международных конференциях, круглых столах, обмениваться опытом, подводить итогов статистики причин, закономерностей условий возникновения трудовых споров и принятых способах, и методах решения конкретных сложных трудовых споров;

- поощрять деятельность работников, направленную на помощь в выявлении и раскрытии тех или иных трудовых споров, носящих характер необоснованных, которые содержат призыва к забастовкам и простоям организации или предприятия;

- проводить научные исследования и изыскания, посвящённые успешному урегулированию трудовых споров [1, с. 49].

Так, суммируя точки зрения авторов – правоведов на указанную проблематику, можно констатировать также то, что для разрешения всех имеющихся основных проблем урегулирования трудовых споров, необходимо, чтобы сами предприятия или организации, где происходят чаще всего коллективные трудовые споры, были заинтересованы в том, чтобы успешно бороться с данным явлением, смогли отложить свои внутренние амбиции и интересы, а добивались основных направлений борьбы и предупреждения трудовых споров сообща, в том числе тогда, когда некоторые трудовые споры носят, казалось бы, неразрешимый характер.

Такую особую угрозу для любого предприятия, организации вызывают коллективные трудовые споры на предмет недовольства условиями труда, их распространение. Правовая база, регламентирующая положения основных направлений урегулирования трудовых споров, представлена достаточно внушительной системой нормативно-правовых актов, однако практические

проблемы имеют место быть.

Также следует сформировать основные задачи комиссий по урегулированию трудовых споров, которые должны быть всецело направлены на успешную и плодотворную деятельность в указанном направлении, необходимо изложить их [11, с. 59]:

- необходимо совершать профилактическую деятельность, по предупреждению и распространению трудовых споров в организациях. Это комплексное изучение причин и условий, которые стали толчком для появления разногласий между работником и работодателем в той или иной организации. То есть, важным представляется установить, как верно отмечают большинство исследователей, причинно-следственную связь;

- непосредственное урегулирование возникшего трудового спора в кратчайшие сроки. Здесь в числе основополагающих задач можно обозначить следующие: необходимо выявлять, предупреждать, пресекать и расследовать тот или иной трудовой спор;

- необходимо минимизировать и (или) ликвидировать последствия каких-либо проявлений ложных, необоснованных забастовок работников.

Что касается субъектов, осуществляющих деятельность по урегулированию трудовых споров, необходимо понимать то, что примирительные комиссии действуют исключительно в пределах своих полномочий. Обобщив и сопоставив точки зрения авторов, можно предложить следующий комплекс мер, направленных на улучшение качества урегулирования трудовых споров, а именно необходимо [3, с. 32]:

- формировать

правотворческую инициативу по созданию проекта закона, посвященного исключительно вопросам урегулирования трудовых споров;

➤ осуществлять взаимодействие, в том числе, заниматься обменом информацией с другими странами мирового сообщества в сфере урегулирования трудовых споров, в частности, изучения причин их возникновения и развития;

➤ повышать квалификацию специалистов комиссий по разрешению трудовых споров, осуществлять их специальную подготовку и переподготовку;

➤ минимизировать последствия длительно неразрешимых

трудовых споров.

Таким образом, можно сказать о том, что перечень указанных предложений зависит от объема выполняемых задач и их качества. Можно также говорить о том, что изучение идей и основных принципов, за которые выступают работники также имеет одно из первостепенных значений, не с той точки зрения, чтоб безоговорочно им это дать, а в той связи, что, изучая их основные идеи, постулаты и отношение к выполнению трудовой функции, в частности, непроизвольно становимся обладателями ценной информации, что гипотетически может не устраивать массы населения.

Литература:

1. Бережнов А. А. Роль науки трудового права в совершенствовании законодательства о разрешении трудовых споров // Трудовое право в России и за рубежом. 2022. № 2. С. 48-50.
2. Гонцов Н. И. Трудовые споры и конфликты интересов в законодательстве Российской Федерации // Вестник Пермского университета. Юридические науки. 2020. № 3. С. 73-83.
3. Колесникова Е. А. О некоторых спорных вопросах процессуального разрешения индивидуальных трудовых споров // Арбитражный и гражданский процесс. 2019. № 11. С. 30-34.
4. Лескина Э. И. Перспективы и проблемы деятельности судебных предпринимателей и медиаторов при урегулировании трудовых споров // Арбитражный и гражданский процесс. 2021. № 4. С. 49-53.
5. Ливиева Г. С. Особенности рассмотрения и разрешения индивидуальных трудовых споров в суде // Юстиция. 2021. № 1. С. 22-28.
6. Миронова А. Н. Особенности судебного рассмотрения и разрешения индивидуальных трудовых споров о прекращении трудового договора // Адвокат. 2019. № 12. С. 39.
7. Морозов П. Е. Новый научный подход к изучению правового регулирования рассмотрения и разрешения трудовых споров // Актуальные проблемы российского права. 2019. № 2. С. 72.
8. Петров А. Я. Сроки обращения в суд за рассмотрением и разрешением индивидуального трудового спора // Адвокат. 2019. № 2. С. 54-63.
9. Черняева Д. В., Дарбинян Т. А. Трудовые обязанности работника в научно-практическом измерении // Журнал российского права. 2021. № 4. С. 140-149.
10. Чуча С. Ю. Участие представителей работников и работодателей в досудебном разрешении трудовых споров // Трудовое право. 2020. № 11. С. 37.

11. Якимова К. С. Коллективные трудовые споры с участием спортсменов: проблемы субъектного состава // Трудовое право в России и за рубежом. 2022. № 4. С. 58-60.

Чумаченко Ирина Анатольевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: Parshakova1980@mail.ru

Научный руководитель:
Кожихин Алексей Петрович,
к.ю.н., доцент, доцент кафедры частного права АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: apk15@yandex.ru

Розовская А.В.

Инвестиции как тренд в современной модели экономического развития России, правовые аспекты

Аннотация: Целями данной статьи являются: определение основных правовых аспектов инвестиций как тренда в современной модели экономического развития России и выявление возможных способов усовершенствования правового регулирования инвестиционной деятельности в Российской Федерации. В предложенной статье автор определяет сущность инвестиций, раскрывая ключевую ошибку в ее понимании, приводит фундаментальные правовые основы функционирования рынка инвестиций, указывая в том числе на необходимость государственного вмешательства в инвестиционную деятельность, предлагает возможные способы усовершенствования российского права в области инвестиций.

Ключевые слова: инвестиции; инвестиционная деятельность; правовое регулирование; субъект инвестиционной деятельности; инвестиционные права

Rozovskaya A.V.

Investment as a trend in the modern model of economic development of Russia, legal aspects

Annotation: The article is aimed at identifying the main legal aspects of investment as a trend in the current model of economic development of Russia, identifying possible ways to improve the legal regulation of investment activities in the Russian Federation. In the proposed article, the author defines the essence of investments, revealing the key error in the understanding of this essence, provides the fundamental legal basis for the functioning of the investment market, pointing out, among other things, the need for State intervention in investment activities, cites possible ways to improve Russian investment law.

Keywords: investment; investment activity; legal regulation; subject of investment activity; investment rights

Экономическое развитие России в первой половине XXI века характеризуется множеством новшеств, особое место среди которых занимает повышение интереса населения к

инвестициям и инвестированию. Председатель Центрального Банка Российской Федерации Набиуллина Эльвира Сахипзадовна в своем выступлении в Государственной Думе

Российской Федерации описала складывающуюся ситуацию следующим образом: «Надо понимать, что выход наших граждан, так называемых розничных инвесторов, на фондовый рынок - это не краткосрочный эффект изменения экономической конъюнктуры. Это большой тренд, который останется надолго [4]».

Инвестиции и инвестирование как предоставляют гражданам возможность эффективной реализации их семейных бюджетов, например, так и повышают уровень финансовой грамотности среди населения. В то же время, преступные формирования, преступники и иные лица и организации могут воспользоваться данным трендом для получения незаконного дохода. Кроме того, область инвестиций и инвестиционной деятельности, как и другие области различных сфер общественной деятельности, требуют правового регулирования не только для предотвращения преступной активности и непонимания добросовестными субъектами инвестиционной деятельности своих прав и обязанностей, но и для повышения эффективности осуществления инвестиционной деятельности.

Законодательство Российской Федерации обеспечивает правовую базу для осуществления предпринимательской деятельности, предусматривая большинство правовых аспектов, начиная с предоставления официальных определений, заканчивая непосредственным установлением в нормативно-правовых актах прав и обязанностей субъектов инвестиционной деятельности.

В соответствии со статьей 1 главы I Федерального закона «Об инвестиционной деятельности в Российской Федерации, осуществляемой

в форме капитальных вложений» от 25.02.1999 N 39-ФЗ, «инвестиции - денежные средства, ценные бумаги, иное имущество, в том числе имущественные права, иные права, имеющие денежную оценку, вкладываемые в объекты предпринимательской и (или) иной деятельности в целях получения прибыли и (или) достижения иного полезного эффекта» [7] Исходя из приведенного определения, инвестиции представляют собой имущество, при вложении которых в объекты предпринимательской или иной деятельности, собственник, владелец инвестиций могут достичь какого-либо полезного эффекта, что и является целью вложения. Тем не менее, в современном мире встречается неполное понимание сущности инвестиций, влекущее за собой определение многими начинающими субъектами инвестиций как своеобразного выражения «деловых азартных игр», что является неверным. Подобное понимание сущности инвестиций при повышении распространенности инвестиционной деятельности как одного из возможных способов получения дохода может привести к серьезным негативным экономическим последствиям. Одним из наиболее точных и понятных определений сущности инвестиций является метафорическое описание, предложенное предпринимателем Джоном Боглом: «Не ищите иголку в стогу сена. Просто купите весь стог сена целиком! [2]». То есть, инвестиции нацелены на достижение максимально полезного эффекта при неизменных фактических условиях (получение и иголки и стога сена), при полном понимании причин возможности достижения данного эффекта (знание о существовании стога сена и нахождении иголки в стоге сена), при минимальных личных усилиях (отказ от личного поиска в иголки в стоге сена).

Реализация инвестиций субъектами инвестиционной деятельности требует государственного вмешательства для создания условий, обеспечивающих законность и эффективность реализации инвестиций, а также сведения к минимуму возможных негативных последствий для экономики вызванных неудачными действиями инвесторов, решения иных возможных проблем, связанных с инвестиционной деятельностью.

Подобное государственное вмешательство так же урегулировано нормативно-правовыми актами. Например, соответствующие нормы приведены в главах III и IV Федерального закона «Об инвестиционной деятельности в Российской Федерации, осуществляемой в форме капитальных вложений» от 25.02.1999 N 39-ФЗ [7]. После изучения данных глав складывается устойчивое убеждение в приближенной к максимально возможно полному на данном этапе развития инвестиций правовому обеспечению выполнения государством задач в области инвестиций. По мнению кандидатов экономических наук: Полонкоевой Ф.Я., Китиевой М.И. и Орцхановой М.А., к подобным задачам относятся такие, как: «проведение комплекса мер, стимулирующих определенные отрасли экономического сектора, позволяющих создать конкурентоспособную продукцию, а также, содействующих реализации экологических и социальных программ, обеспечение безопасности страны[6]».

Субъекты инвестиционной деятельности при реализации инвестиций имеют не только права, но и обязанности. Это вполне закономерно, учитывая, что для реализации прав одними субъектами инвестиционной деятельности, иные должны исполнять возложенные на них обязанности и наоборот. Подобный

симбиоз является фундаментальным и обеспечивает возможность функционирования рынка инвестиций. Основные обязанности субъектов инвестиционной деятельности перечислены в статье 7 главе II Федерального закона «Об инвестиционной деятельности в Российской Федерации, осуществляемой в форме капитальных вложений» от 25.02.1999 N 39-ФЗ. К ним относится, например, соблюдение норм, установленных в источниках права, имеющих юридическую силу на территории Российской Федерации в соответствующий период, в частности международных договоров и нормативно-правовых актов [7].

Современный уровень правового регулирования инвестиций и инвестиционной деятельности в Российской Федерации, будучи достаточно высоким, учитывая «молодость» тренда инвестиций для Российской Федерации, на данном этапе не высочайший. Одним из способов повышения соответствующего уровня является кодификация действующих на территории Российской Федерации нормативно-правовых актов в Инвестиционный кодекс, что улучшит эффективность правового регулирования в данном вопросе. Идея кодификации существующих нормативно-правовых актов рассматривалась многими учеными, например, доктора юридических наук Доронина Н. Г. и Семилютина Н.Г., предлагали объединить следующие законы: Закон РСФСР от 26.06.1991 N 1488-1 «Об инвестиционной деятельности в РСФСР» от 26 июля 1991 г., Федеральный закон «Об инвестиционной деятельности в Российской Федерации, осуществляемой в форме капитальных вложений» от 25 февраля 1999 г. N 39-ФЗ, Федеральный закон «Об иностранных

инвестициях в Российской Федерации» от 9 июля 1999 г. N 160-ФЗ [3]. Подобная кодификация позволит улучшить существующую систему правового регулирования предложенной области экономической сферы.

Кроме кодификации нормативно-правовых актов, регулирующих отношения в инвестиционной деятельности, предлагается выделить инвестиционного права в отдельную отрасль права, что позволит инвестиционному праву развиваться быстрее при минимальной потере «качества». Как отмечал Богатырев А. Г., с теоретической точки зрения, в будущем может быть возможно выделение Общей и Особенной частей в самостоятельной отрасли права - инвестиционном праве [1].

Так же повышению эффективности правового регулирования будет способствовать развитие отдельных институтов инвестиционного права, что приведет и к улучшению качества инвестирования в Российской Федерации. Особое внимание при этом рекомендуется уделить институту инвестиционного

соглашения и инвестиционным соглашениям с участием публично-правовых образований, в частности. Подобный выбор может быть аргументирован тем, что инвестиционные соглашения являются одним из наиболее эффективных способов привлечения инвесторов, что является одним из ключевых «под этапов» (условное наименование) инвестиционного процесса [5].

Исходя из предложенных выше фактов, можно прийти к выводу о том, что инвестиции являются трендом в экономике современной России, при этом эффективность реализации инвестиций субъектами инвестиционной деятельности обеспечивается в достаточно полной мере, позволяя соответствующему рынку стабильно функционировать. В то же время, существуют определенные возможности для повышения эффективности правового регулирования инвестиционной деятельности с учетом повышения «популярности» инвестиций.

Литература:

1. Белицкая А.В. О месте и роли инвестиционного права в системе российского права / Белицкая А.В. [Электронный ресурс] // Мудрый Юрист : [сайт]. - URL: <https://wiselawyer.ru/poleznoe/62112-meste-rol-i-investicionnogo-prava-sisteme-rossijskogo-prava?ysclid=lea3o13jk8621778235> (дата обращения: 01.04.2023).
2. Богл Д. К. Руководство разумного инвестора: Надежный способ получения прибыли на фондовом рынке [Текст] / Д. К. Богл - Отдельное издание. - М.: Альпина Пабlishер, 2021 - С.117- 254
3. Доронина, Н. Г., Семилютина, Н. Г. Государство и регулирование инвестиций [Текст] / Н. Г. Доронина, Н. Г. Семилютина - М.: Городец-издат, 2003 - 272 с.
4. Набиуллина. Розничные инвесторы - это большой тренд // БКС ЭКСПРЕСС : [сайт]. - URL: <https://bcs-express.ru/novosti-i-analitika/nabiullina-o-stavke-sostoianii-bankovskogo-sektora-i-l-gotnoi-ipoteke?ysclid=le1e3rs1qo712939095> (дата обращения: 01.04.2023).
5. Овсянникова, М. В. Тенденции развития современного российского законодательства в сфере иностранных инвестиций [Текст] / М. В. Овсянникова // Актуальные проблемы российского права. - 2021. - № 10. - С. 28-37.
6. Полонкочева, Ф. Я., Китиева, М. И., Орцханова, М. А. Роль государственного регулирования инвестиционных процессов [Текст] / Ф. Я. Полонкочева, М. И. Китиева,

М. А. Орцханова // Journal of Economy and Business. - 2020. - № vol. 11-2 (69). - С. 198-200.

7. Федеральный закон «Об инвестиционной деятельности в Российской Федерации, осуществляемой в форме капитальных вложений» от 25.02.1999 N 39-ФЗ (последняя редакция) / [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [сайт]. - URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_22142/?ysclid=lfy8itj6ly534787436 (дата обращения: 01.04.2023).

Розовская Александра Владимировна,
студент ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
e-mail: wolfy187@mail.ru

Научный руководитель:

Дорохов Николай Иннокентьевич,

к. и. н., профессор, профессор кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет», доцент Департамента международного и публичного права ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», Почетный работник сферы образования Российской Федерации

e-mail: arnita@mail.ru

SPIN: 3812-7428

ORCID: 0000-0002-8175-5186

УДК: 338.2: 004, 342.7

Быкова Н.В.

**Трансформация конституционно-правового статуса человека в эпоху
цифровизации**

***Аннотация:** В статье исследуется проблема конституционно-правового статуса человека в связи с развитием процессов цифровизации общества. Автор анализирует различные подходы к определению понятия «цифровые права», исследует российское, зарубежное законодательство относительно вопроса о закреплении новой категории прав человека в национальном законодательстве. Автор обращает внимание на отсутствие в Конституции РФ норм, регулирующих вопросы цифровых прав личности, гарантии обеспечения основных прав и свобод личности в информационном обществе и ряд других новых общественных отношений, лишенных конституционно-правового регулирования. В статье подчеркивается необходимость теоретического и законодательного уточнения понятия конституционных прав человека в связи с появлением новой категории «цифровых прав».*

***Ключевые слова:** цифровизация; цифровые права; нормативно-правовое регулирование; права человека*

Bykova N.V.

**Transformation of the constitutional and legal status of a person in the era of
digitalization**

***Annotation:** The article examines the problem of the constitutional and legal status of a person in connection with the development of the processes of digitalization of society. The author analyzes various approaches to the definition of the concept of "digital rights", explores Russian and foreign legislation on the issue of enshrining a new category of human rights in national legislation. The author draws attention to the absence in the Constitution of the Russian Federation of norms regulating issues of digital rights of the individual, guarantees for ensuring the*

¹ Секция организована в рамках Консорциума «Инновационная юриспруденция», созданным при Московском государственном юридическом университете имени О. Е. Кутафина (МГЮА), кафедрой теории и истории права и государства АНО ВО «Российский новый университет» и кафедрой интеграционного и европейского права МГЮА

fundamental rights and freedoms of the individual in the information society, and a number of other new social relations devoid of constitutional and legal regulation. The article emphasizes the need for theoretical and legislative clarification of the concept of constitutional human rights in connection with the emergence of a new category of "digital rights".

Keywords: digitalization; digital rights; legal regulation; human rights

Современное общество вступило в эпоху глобальных технических, научных, мировоззренческих, правовых трансформаций. Бурное развитие сферы информационных технологий, робототехники, геномных исследований человека обуславливает изменение нормативно-правовой базы в указанных сферах. Эффективное внедрение новейших технологий в человеческую жизнь невозможно без тщательно разработанного законодательного базиса.

Правовой базой для изменений отраслевого законодательства, безусловно, являются базовые принципы и нормы Конституции как основного закона государства. Кроме того, существенные корректировки необходимы и в части обновления элементов конституционно-правового статуса личности. На современном этапе развития общества невозможно ограничиться лишь констатацией той роли, которую играет технологический процесс на общественные отношения, а необходимо преобразовывать устоявшиеся правовые институты. Правовое положение личности в государстве находит свое выражение в юридическом статусе как совокупности прав, свобод, законных интересов, а также обязанностей. Именно индивид, личность, человек становится основным субъектом новых общественных отношений, возникающих в связи с происходящими трансформационными процессами.

Ядром конституционно-правового

статуса личности являются конституционные права, свободы и обязанности. Именно они характеризуют наибольший объем общественных отношений, возникающих между личностью, обществом и государством в различных сферах жизни [7, с.182]. Нельзя не согласиться с мнением профессора Ким Ю.В. о том, что ««пробуксовки» институционально-нормативного свойства в отраслевых механизмах правового регулирования (например, в административном или гражданском праве) возникают во многом в силу отсутствия изначального регулирования в конституционном праве. Отсюда проистекает особая роль конституционно-правового обеспечения развития и использования информационных технологий, призванного служить ценностно-нормативным каркасом информационного общества и государства» [9, с.285].

Автору представляется, что общепринятый перечень личных, политических и социально-экономических, культурных прав человека, закрепленных в основном законе государства, требует конкретизации путем толкования существующих норм Конституционным судом РФ в контексте их взаимосвязи со сферой цифровых технологий. Понятие «цифровые права» человека уже прочно вошло в жизнь современного общества. В российском законодательстве под

цифровыми правами понимается «обязательственные и иные права, содержание и условия осуществления которых определяются в соответствии с правилами информационной системы, отвечающей установленным законом признакам»[1]. Данное узкое отраслевое определение цифровых прав, как отмечают ряд специалистов [6,8], вносит путаницу в систему правовых дефиниций, в связи с тем, что понятие «цифровые права» в отечественной, и в зарубежной литературе уже длительное время применяется в более широком значении, охватывающем именно публичное (конституционно-правовое) понимание природы прав человека, возникающих в связи с использованием цифровых технологий.

Реализация большей части конституционных прав личности в настоящий момент напрямую связана со сферой цифровых технологий, при погружении в которую индивид должен быть защищен от всяких угроз и посягательств. К таким конституционным правам относятся: право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, защиту своей чести и доброго имени (ч. 1, ст. 23); на тайну переписки, телефонных переговоров, почтовых, телеграфных и иных сообщений (ч. 2, ст. 23); на ознакомление с документами и материалами, непосредственно затрагивающими права и свободы человека (ч. 2, ст. 24); на обращение лично, а также направление индивидуальных и коллективных заявлений, жалоб, предложений в государственные органы и органы местного самоуправления (ст. 33); на достоверную информацию о состоянии окружающей среды (ст. 42). Устанавливается запрет на сбор, хранение, использование и

распространение информации о частной жизни лица без его согласия (ч. 1, ст. 24); не допускается сокрытие должностными лицами фактов и обстоятельств, создающих угрозу для жизни и здоровья людей (ч. 3, ст. 41). Реализация любого конституционного права, так или иначе, соприкасается и дополняется информационными правомочиями.

Следует отметить также, что в сфере реализации социально-экономических прав человека и гражданина также произошли значительные трансформации в связи с развитием и внедрением в повседневную жизнь цифровых технологий. Часть 1 статьи 37 Конституции России устанавливает свободу труда, право каждого на свободное распоряжение своими способностями к труду, на выбор рода деятельности и профессии. Цифровые технологии позволяют выполнять трудовую функцию и вне места работы и рабочего места, то есть речь идет о дистанционном труде, что привело к появлению новой 49.1 главы в Трудовом кодексе РФ «Особенности регулирования труда дистанционных работников»[2].

Существенное воздействие на реализацию указанной категории прав человека оказал Портал государственных услуг. Функционал данной платформы довольно обширный и затрагивает все сферы жизнедеятельности населения: возможность выполнить обязанность по уплате налогов, получить пособия и пенсии, реализовать свое право на медицинскую помощь или образование. Все это можно осуществить, направив запросы в соответствующие ведомства и буквально «одним кликом». Цифровые технологии дают человеку, и, прежде всего, гражданину, значительно больше возможностей для взаимодействия с

государством. Внедрение в повседневную практику электронных способов получения информации, используя единый портал государственных и муниципальных услуг, единую систему идентификации и аутентификации (ЕСИА) физическое лицо обретает возможность санкционированного доступа к сведениям, содержащимся в государственных и иных информационных системах [10, с. 203].

Гарантированное конституционное право на судебную защиту (ст. 46 Конституции РФ) дополняется возможностью гражданина направлять в суды ходатайства, заявления, жалобы, доказательства по делу в электронном виде, для чего любой документ подписывается электронной подписью и подается через сайт суда. Действующее российское законодательство подробно регламентирует право гражданина направлять в органы государственной власти и местного самоуправления, любым должностным лицам предложения, заявления и жалобы в форме электронного документа [3], а также запрашивать информацию в виде электронного документа о деятельности органов государственной и муниципальной власти и их должностных лицах [4].

Согласно «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [5] основными принципами формирования информационного общества являются: обеспечение права граждан на доступ к информации, законность и разумность достаточности при сборе, накоплении и распространении информации о гражданах и организациях; свобода

выбора средств получения знаний при работе с информацией; защита интересов российских граждан в информационной среде. Цифровизация должна способствовать развитию информационного пространства с учетом потребностей людей в получении качественных и достоверных сведений, улучшить доступность и качество государственных услуг, повысить степень информированности и цифровой грамотности, обеспечить государственную безопасность. Исходя из этих потребностей, правовой статус личности существенно трансформируется. Правовой статус личности выступает той политико-юридической категорией, которая неразрывно связана с состоянием законности во всех сферах общественной жизни. А конституционное право на информацию, будучи фундаментальным правом человека, имеет исключительную ценность, поскольку представляет собой связующее звено между системой основных прав и свобод и функционированием правового государства, а также – активно способствует модернизации публичного управления. Эффективное и гарантированное обеспечение прав и свобод человека в информационной сфере требует постоянной правотворческой работы на основе анализа правоприменительной практики и складывающихся жизненных реалий, следствием чего должно стать не только обозначение запретов и определение ограничений, а оптимальное сочетание частных и публичных интересов.

Литература:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 25.02.2022)// Собрание законодательства РФ, 1994, № 32, ст. 3301.
2. О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ: ФЗ от 05.04.2013 № 60-ФЗ // СЗ РФ. 2013. № 14. Ст. 1668.
3. О порядке рассмотрения обращений граждан РФ: ФЗ от 02.05.2006 № 59-ФЗ // СЗ РФ. 2006. № 19. Ст. 2060.
4. Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления: ФЗ от 09.02.2009 № 8-ФЗ // СЗ РФ. 2009. № 7. Ст. 776.
5. Письмо Минэкономразвития России от 14.08.2020 N 26355-ВФ/Д31и "О новой редакции паспорта федерального проекта "Нормативное регулирование цифровой среды" национальной программы "Цифровая экономика Российской Федерации" http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_368704/
6. Варламова Н.В. Цифровые права - новое поколение прав человека? // Труды Института государства и права РАН. 2019. № 4. С. 9-46
7. Нудненко, Л. А. Конституционное право России : учебник для вузов / Л. А. Нудненко. — 8-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 527 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-15766-6. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/509647>
8. Талапина Э.В. Эволюция прав человека в цифровую эпоху // Труды Института государства и права РАН. 2019. № 3.
9. Трансформация права в цифровую эпоху : монография / Министерство науки и высшего образования РФ, Алтайский государственный университет ; под ред. А.А. Васильева. — Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2020. с.285.
10. Чунихина Т.Н., Трансформация правового статуса личности в условиях цифровизации общества // Научное периодическое сетевое издание «Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2020, с. 199-207

Быкова Наталья Владимировна,
доцент кафедры теории и истории права и государства АНО ВО «Российский новый университет», кандидат юридических наук
e-mail: bykova_natasha@mail.ru
SPIN: 7173-8139

Антикоррупционная экспертиза как форма общественного контроля

Аннотация: в настоящей работе рассматриваются особенности и некоторые проблемы правовой регламентации процедуры проведения антикоррупционной экспертизы в рамках реализации отдельных форм общественного контроля со стороны институтов гражданского общества и отдельных граждан. По итогам исследования предлагаются рекомендации по совершенствованию данной формы общественного контроля.

Ключевые слова: коррупция; экспертиза; антикоррупционная экспертиза; общественный контроль; коррупциогенные факторы

Kornilov A.R., Yakovleva A.R.

Anti-corruption expertise as a form of public control

Annotation: this paper examines the features and some problems of legal regulation of the procedure for conducting anti-corruption expertise in the framework of the implementation of certain forms of public control by civil society institutions and individual citizens. Based on the results of the study, recommendations are proposed to improve this form of public control.

Keywords: corruption; expertise; anti-corruption expertise; public control; corruption factors

Особая роль по противодействию коррупции отводится профилактическим мерам, среди которых важное место занимает антикоррупционная экспертиза. Под ней обычно понимается деятельность специально уполномоченных субъектов (экспертов) по обнаружению и устранению или снижению действия коррупциогенных факторов в нормативных правовых актах и их проектах [8, С. 8]. Ключевой правовой основой ее осуществления является Федеральный закон от 17.07.2009 № 172-ФЗ «Об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов» (далее по тексту – Закон № 172-ФЗ) [1]. Положения

указанного закона устанавливают группы коррупциогенных факторов, принципы проведения антикоррупционной экспертизы, правовой статус ее субъектов, а также значение экспертного заключения.

Как следует из текста п. 2 ст. 1 Закона № 172-ФЗ, коррупциогенными факторами выступают такие положения нормативных правовых актов или их проектов, которые наделяют правоприменителя необоснованно широкими полномочиями по усмотрению или применению исключений из общих правил, а также положения, создающие для граждан или организаций неопределенные, трудновыполнимые и

(или) обременительные требования. Данное понятие преимущественно закрепляет коррупциогенные факторы правового характера, создающие условия для проявления коррупции. Иными словами, – это различного рода пробелы, коллизии, ошибки юридической техники в регламентации нормативных правовых актов или их проектов, которые могут породить злоупотребление полномочиями должностными лицами; излишнюю бюрократическую волокиту, вынуждающую некоторых граждан преодолевать ее в обход легальных требований, и т.д.

К антикоррупционной экспертизе предъявляется ряд принципиальных требований. Так, она проводится в обязательном порядке в отношении всех проектов нормативных правовых актов, в отношении действующих законов и иных правовых актов может реализовываться в инициативном порядке. В идеале ее осуществление должно охватывать не только изучение положений одного нормативного правового акта (или его проекта), но и нормы смежного законодательства. Эксперты, ее проводящие, должны быть компетентными (подразумевается наличие соответствующего уровня образования и стажа работы по специальности), а результаты их деятельности обоснованными, объективными и проверяемыми.

К числу основных субъектов антикоррупционной экспертизы Закон № 172-ФЗ относит прокуратуру, Министерство юстиции РФ (далее по тексту – Минюст России), органы государственной и местной власти, их должностных лиц, а также институты гражданского общества и граждан, получивших соответствующее свидетельство об аккредитации их в качестве экспертов. При этом закон

разделяет компетенции указанных субъектов и правовое значение их заключений.

Антикоррупционная экспертиза, проводимая институтами гражданского общества и отдельными гражданами, является одной из форм общественного контроля. Вследствие того, что уровень коррупции во многом зависит от отношения к ней в обществе, проведение независимой антикоррупционной экспертизы гражданами, общественными объединениями и организациями является одним из действенных методов предупреждения коррупционных правонарушений и преступлений.

Для обретения статуса независимого эксперта физическим и юридическим лицам необходимо получить соответствующее свидетельство об аккредитации, которое выдается распоряжением Минюста России. Централизованный порядок прохождения аккредитации позволяет независимому эксперту осуществлять экспертизу в отношении федерального, регионального и местного законодательства. В этой связи принадлежность того или иного эксперта к определенному субъекту РФ достаточно условна, что не мешает ему объединяться с экспертами из иных регионов. Тем не менее, выдача свидетельства об аккредитации в качестве независимого эксперта осуществляется территориальным управлением Минюста России по месту нахождения заявителя.

Требования, предъявляемые к независимым экспертам, перечислены в Приказе Минюста России от 29.03.2019 № 57 «Об утверждении Административного регламента Министерства юстиции Российской Федерации по предоставлению государственной услуги по осуществлению аккредитации юридических и физических лиц, изъявивших желание получить

аккредитацию на проведение в качестве независимых экспертов антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов в случаях, предусмотренных законодательством Российской Федерации» (далее по тексту – Регламент) [2].

В пункте 2 Регламента представлены требования, предъявляемые к гражданам, изъявившим желание обрести статус независимого эксперта по проведению антикоррупционной экспертизы: гражданство РФ, наличие высшего образования, стаж работы по специальности не менее 5 лет. Соответствующие требования для юридических лиц: наличие в штате юридического лица не менее 3 работников-граждан РФ, имеющих высшее образование и стаж работы по специальности не менее 5 лет. К числу субъектов независимой антикоррупционной экспертизы могут относиться Общественная палата РФ, общественные палаты субъектов РФ, общественные советы, общественные организации правозащитного и иного характера, опытные ученые, специалисты-практики и т.д.

В подпункте 1 п. 2 Регламента и ч. 1.1 Закона № 172-ФЗ устанавливаются препятствия для осуществления независимой антикоррупционной экспертизы. Так, граждане (даже отвечающие вышеописанным требованиям) не могут получить свидетельство об аккредитации в качестве эксперта, если они:

- имеют непогашенную или неснятую судимость;
- включены в реестр лиц, уволенных со службы в связи с утратой доверия за совершение коррупционного правонарушения;
- работают в органах власти,

уполномоченных проводить антикоррупционную экспертизу по определенным направлениям своей деятельности (п. 3 ч. 1 ст. 3 Закона № 172-ФЗ);

- признаны иностранными агентами.

Юридические лица не могут проводить антикоррупционную экспертизу, если они:

- являются международными или иностранными организациями;
- являются некоммерческими организациями, выполняющими функции иностранного агента.

После получения в установленном Регламентом порядке свидетельства об аккредитации в качестве независимого эксперта, лицо вправе исследовать на предмет коррупциогенных факторов проект нормативного правового акта (он в обязательном порядке размещается на официальном сайте соответствующего органа власти, его разработавшего) или действующий нормативный правовой акт. Качество проведенной экспертизы и достоверность ее выводов в большей степени зависит от уровня подготовки экспертов, поскольку анализ при проведении исследования основан на некоторых опытных знаниях, накопленных ими в ходе профессиональной деятельности [7, С. 145]. Думается, что более эффективно объект антикоррупционной экспертизы на наличие коррупциогенных факторов могут рассмотреть лица, имеющие высшее юридическое образование (желательно – ученую степень в сфере юриспруденции).

По результатам проведения антикоррупционной экспертизы составляется заключение. Структурно оно включает в себя информацию об экспертах; данные о нормативном правовом акте или его проекте, в

отношении которого проводилась антикоррупционная экспертиза; резолютивную часть, где указывается на отсутствие или наличие коррупционных факторов. В последнем случае в заключении должны быть описаны рекомендации по их устранению [3].

Как показывает практика, чаще всего в качестве коррупционных факторов эксперты признают широту возможных полномочий должностных лиц, юридико-лингвистическую неопределенность в терминах, что является следствием поспешности и необдуманности при разработке текста нормативного правового акта [5, С. 93]. В случае если коррупционные факторы обусловлены идеей текста нормы права, то для их устранения в экспертном заключении необходимо кардинально изменить эту идею, если они обусловлены недостатками юридической техники, то достаточно предложить изменения некорректного текста правовой нормы.

Заключение по результатам проведения антикоррупционной экспертизы институтами гражданского общества или гражданами носит рекомендательный характер, однако его рассмотрение обязательно в 30-дневный срок с момента получения организацией или должностным лицом, которому оно направлено. В случае если в заключении предложены способы устранения коррупционных факторов, гражданину или организации, проводившему такую экспертизу, должен быть направлен мотивированный ответ о согласии (частичном согласии) или несогласии с выводами и предложениями экспертизы.

Регламентация проведения антикоррупционной экспертизы институтами гражданского общества и гражданами при всех своих достоинствах имеет некоторые недостатки. Одним из них является достаточно долгий (30-

дневный) срок по рассмотрению экспертного заключения. Учитывая то, как быстро обсуждаются и принимаются законопроекты в последнее время, может сложиться ситуация, когда за время проведения экспертизы нормативный правовой акт вступит в законную силу, и результаты экспертизы будут формально не иметь правового значения для адресата их получения [9, С. 148]. Для устранения подобной проблемы рекомендуется в ст. 5 Закона № 172-ФЗ снизить срок рассмотрения экспертного заключения с 30 до 15 суток с момента его получения организацией или должностным лицом.

Также вопросы вызывает сама Методика проведения антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 26.02.2010 № 96 (далее по тексту – Методика) [4]. Ее положения распространяются в том числе на независимых общественных экспертов. В тексте данного документа из методических рекомендаций описывается лишь требование о проверке каждой нормы нормативного правового акта и положения проекта нормативного правового акта, далее идет исчерпывающее перечисление видов коррупционных факторов. Ни о каких особенностях их выявления и устранения в Методике не сказано, что парадоксально. В этой связи стоит согласиться с предложением О.Н. Чистотиной о необходимости регламентации подробного алгоритма изучения положений и норм нормативных правовых актов (их проектов) при антикоррупционной экспертизе, а также формулировки открытого перечня коррупционных факторов, поскольку коррупция как явление не стоит на месте [10, С. 101].

Наконец, существует проблема профессионализма самих независимых экспертов, в числе причин которых – отсутствие на законодательном уровне дифференцированных требований к образованию и стажу работы по специальности у претендента, изъявившего желание провести антикоррупционную экспертизу. В этой связи рациональной видится рекомендация Р.О. Долотова и Д.В. Крыловой о необходимости включения в Регламент перечня экспертных областей, в рамках которых эксперт в соответствии

со своей специальностью вправе проводить антикоррупционные исследования [6, С. 171-172].

Предлагаемые нововведения потребуют существенного изменения порядка получения свидетельств об аккредитации в качестве эксперта и переработки Методики, однако данные меры при грамотной реализации способны повысить эффективность проведения антикоррупционной экспертизы институтами гражданского общества и отдельными гражданами.

Литература:

1. Федеральный закон от 17.07.2009 № 172-ФЗ (последняя редакция) «Об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов» // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 10.04.2023).
2. Приказ Минюста России от 29.03.2019 № 57 «Об утверждении Административного регламента Министерства юстиции Российской Федерации по предоставлению государственной услуги по осуществлению аккредитации юридических и физических лиц, изъявивших желание получить аккредитацию на проведение в качестве независимых экспертов антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов в случаях, предусмотренных законодательством Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 10.04.2023).
3. Приказ Минюста России от 21.10.2011 № 363 (последняя редакция) «Об утверждении формы заключения по результатам независимой антикоррупционной экспертизы» // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 10.04.2023).
4. Постановление Правительства РФ от 26.02.2010 № 96 (последняя редакция) «Об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов» // СПС «КонсультантПлюс» (дата обращения: 10.04.2023).
5. Белянская О.В. Практика проведения независимой антикоррупционной экспертизы проектов нормативных правовых актов общественными объединениями // Социально-экономические явления и процессы. – 2017. – № 4. – С. 90 – 95.
6. Долотов Р.О., Крылова Д.В. Перспективы повышения эффективности института независимой антикоррупционной экспертизы // Журнал российского права. – 2019. – № 10. – С. 163 – 173.
7. Корнилов А.Р. Общественная экспертиза нормативных правовых актов как вид правовой экспертизы // Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Серия: Человек и общество. – 2019. – № 3. – С. 144 – 149.
8. Поддубная О.С. Антикоррупционная экспертиза нормативных правовых актов: учебное пособие для вузов / О.С. Поддубная, Н.В. Хлонова. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 101 с.
9. Тепляшин И.В., Новиков Д.О. Общественный контроль как форма правоохранительной деятельности // Юрист-Правовед. – 2017. – № 3. – С. 145 – 151.

10. Чистотина О.Н. Проблемы реализации антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов // Человек: преступление и наказание. – 2015. – № 4. – С. 100 – 103.

Корнилов Алексей Радионович,
к.ю.н., доцент, доцент кафедры теории и истории права и государства, Гуманитарный институт, АНО ВО «Российский новый университет», доцент кафедры теории права и административно-правовых дисциплин, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Россия, г. Рязань
E-mail: magelan7@mail.ru

Яковлева Анастасия Романовна,
студент юридического института Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, Россия, г. Рязань
E-mail: nastayakovlevaaaa@yandex.ru

К вопросу о принципе субсидиарности в системе разделения властей

Аннотация: В статье рассмотрен принцип субсидиарности в целом, и его современное отображение внутри Российской Федерации. Разобраны «проблема баланса» властей в применении данного принципа на практике, и проблема «перетягивания власти» между субъектами.

Ключевые слова: Субсидиарность; федеративность; децентрализация; централизация; публичная власть

Ventskovsky G.P.

On the issue of the principle of subsidiarity in the system of separation of powers

Annotation: In this article, the author considers the principle of subsidiarity in general, and its modern reflection within the Russian Federation. The "problem of balance" of the authorities in the application of this principle in practice is analyzed.

Keywords: Subsidiarity; federality; decentralization; centralization; public power

Впервые принцип субсидиарности был сформулирован и озвучен внутри Римско-католической церкви, во многом он напоминает нам общеизвестный принцип децентрализации публичной власти. Сейчас данный принцип постоянно применяется внутри Европейского Союза, как наднациональной структуры, и в отдельных государствах, как внутренний.

Согласно принципу субсидиарности любые возникающие проблемы необходимо решать на самом низком из возможных уровней публичной власти, на котором они могут быть действительно эффективно решены. Внутри Российской Федерации, принцип субсидиарности применяется как один из важнейших принципов федерализма [3].

Во взаимоотношениях разных уровней публичной власти внутри одной страны или внутри одной системы стран, такой как Европейский союз, можно выявить некую «проблему баланса».

Когда местное самоуправление сталкивается с такими задачами, которые оказываются для него непосильными, оно старается привлечь к решению проблемного вопроса, более высокие уровни власти. Например, если в поселке городского типа обветшает мост, у представителей органов местного самоуправления, будет несколько вариантов решения данной проблемы, которые часто зависят от уровня благосостояния конкретной административной единицы.

Если бюджет местной управы в

здоровом профиците, и у властей есть все возможности для самостоятельного решения задачи, власти постараются решить проблему без лишней помощи извне. Если же у местных властей нет средств и возможностей для подобного ремонта, они обязательно обратятся за помощью к более крупному субъекту, например к городским властям. [2]

С одной стороны, это позитивно для решения насущного вопроса. Более крупный субъект, скорее всего имеет больше финансов, техники и специалистов, для решения такой незначительной для себя задачи, так как ему обычно приходится сталкиваться с более серьезными и крупными проектами в своей хозяйственной деятельности [5].

С другой стороны, более крупный субъект публичной власти, наверняка будет иметь и больший штат сотрудников, большее число подразделений и большее число людей, принимающих решение и контролирующих выполнение задач. В государственной машине, более длинная «цепочка» будет означать более сложную и разветвленную бюрократию. Это наверняка скажется на времени окончательного выполнения задачи, а также, на её стоимости, а возможно и качестве конечного результата [4].

Проблема «баланса» как раз и состоит в том, чтобы найти тот уровень власти, который смог бы наиболее эффективно решить конкретную задачу. Если для незначительной задачи использовать слишком крупную структуру, это снизит эффективность её решения. В то же время, если возложить слишком крупную и важную задачу на небольшую единицу публичной власти, она может оказаться для нее просто «неподъемной».

Помимо названной проблемы, исследователи вопроса озвучивают и другие затруднения местной власти. Как

заявили в своей работе Джагарян А.А. и Джагарян Н.В. «На компетенции местного самоуправления отражается как общая ситуация с разграничением полномочий между уровнями власти, которая характеризуется наличием сложной и нестабильной модели, так и распространённое восприятие роли местного самоуправления в государственной системе как некоего «достроечного механизма». Очевидно, заявляемые приоритеты стимулирования государственной поддержки муниципальных образований и разграничения полномочий на основе субсидиарности ещё предстоит вписать в социальный контекст с доминирующей традицией единоначалия [6]».

Сейчас нам видно, что уже давно началась монументальная работа в данном направлении. Этот вопрос был затронут даже в конституционных поправках. Вот, что сказала Хабриева Т.Я. по этому поводу: «Происходит перераспределение полномочий в системе функционирования публичной власти: Президент делится полномочиями с Государственной Думой, Советом Федерации. В 2008 году Госдума получила полномочия заслушивать отчеты правительства. Теперь делается следующий шаг: Госдума будет утверждать кандидатуры председателя правительства, вице-премьеров и федеральных министров, а у Совета Федерации появятся новые полномочия, связанные с формированием органов силового блока. Согласно предлагаемым поправкам, когда президент отправляет в отставку председателя правительства, это не означает, что все правительство будет уходить в отставку, как сейчас. Может сохраниться и структура федеральных органов исполнительной власти. Это придаст больше стабильности и устойчивости системе государственных

органов и всей политической системе[10].». Тогда речь шла об актуальных на тот момент поправках, и как мы можем констатировать сейчас, они работают именно так, как предполагалось.

Ещё одним важным вопросом субсидиарности является «перетягивание» властных полномочий от малых структур к более крупным. В России, с одной стороны данная проблема решена путем четкого прописывания полномочий субъектов, с другой стороны, в этой системе остается масса манипулятивных инструментов для наиболее «деятельных» руководителей субъектов.

Хорошим примером такой «деятельности» может послужить история знаменитого наукограда Сколково, и в целом, проекта «Новая Москва». Как известно, правительство Москвы смогло лоббировать расширение городской агломерации в 2011-2012 году далеко на юго-запад, увеличив территорию города сразу в 2,4 раза.

Это пояснялось желанием улучшить инфраструктуру, транспорт и, городское зонирование в целом. Однако, если взглянуть на карту, знающий человек сможет утверждать, что в состав города вошли и без того, очень развитые районы Московской Области, причем, преимущественно на юго-западе столицы. Правительство Области осталось недовольно этим решением.

Данный факт подтверждается тем, что позднее, действующий на тот момент губернатор Московской области, Сергей Шойгу, направлял в адрес президента Российской Федерации официальное письмо от имени субъекта, просьбой вернуть данные территории в подчинение Московской области. Данная просьба мотивировалась тем, что передача упомянутых территорий нарушила управляемость и обслуживание

коммуникаций, проложенных на муниципальных землях. Как мы можем констатировать сейчас, это не помогло.

Фактически, мы смогли наблюдать, как власти Московской области организовали реализацию крупного федерального проекта на своей территории, а также, вложили массу сил и средств в развитие данных районов. Чем позднее воспользовался, и смог пожать плоды чужих успехов, город федерального значения. Он смог лоббировать необходимое решение в Совете Федерации и переподчинить себе данные территории с санкции федеральной власти, в том числе и первых лиц государства. Причем, если посмотреть на карту, можно заметить, что Сколково, включено в проект «Новая Москва» отдельно, так как оно находится немного севернее остальных присоединенных районов.

Принцип субсидиарности гласит, что любая проблема, которая появилась в сообществе, должна решаться на самом малом уровне самоуправления, на котором она может быть эффективно решена. Однако этот принцип несет в себе определенные уязвимости, в первую очередь, невозможность решения проблемы, если ей занялся недостаточно крупный хозяйствующий субъект и неэффективное решение вопроса, если малой проблемой занимается крупная административная единица [9]. Однако, самой опасной является угроза для прямой демократии. Постоянное историческое естественное стремление центра, к подчинению нижестоящих структур.

В России, как стране с федеративной системой, данный принцип естественно применяется, как по горизонтали, в виде разделения властей, так и по вертикали, от местного самоуправления к городским

администрациям, к правительству областей, далее, и к федеральному правительству. К сожалению, в России ещё сохранились механизмы, которые позволяют менять не просто подведомственность и «зону ответственности» разных административных субъектов, но и административно-территориальное деление этих субъектов, в сторону укрупнения вышестоящего, без реальной, обоснованной необходимости. Такие решения несут определенные риски, которые стоит оценить, осмыслить, и возможно пересмотреть.

Сейчас мы можем наблюдать, что правительство тоже видит данные риски, и предпринимает шаги, чтобы их нивелировать. Как озвучил президент Российской Федерации, В.В. Путин, в своем послании Федеральному Собранию от 21.02.2023: «Огромную роль в укреплении гражданского общества, в решении повседневных проблем играет

местное самоуправление - самый близкий к людям уровень публичной власти. От его работы во многом зависит доверие к государству в целом, социальное благополучие граждан, их уверенность в успешном развитии всей страны [8].» Также, президент попросил Администрацию Президента представить предложения по созданию инструментов прямой поддержки лучших управленческих команд, практик в крупных, средних и небольших муниципалитетах.

Данные слова и инициативы демонстрируют, что президент и правительство, считает именно хороших местных управленцев, тем инструментом, который сможет в будущем взять на себя больше полномочий и эффективно управлять на своих уровнях таким обширным государством, как Российская Федерация.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ). // Собрание законодательства Российской Федерации от 8 марта 1999 г. N 10.
2. Исаев Б. А., Баранов Н. А. Политические отношения и политический процесс в современной России // Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. 395 с.
3. Бусыгина И. М. Модель «центр-периферия», федерализм и проблема модернизации российского государства // Политическая наука. 2011. № 4. С. 53-70.
4. Фарукшин М. Х. Состояние российского федерализма: взгляд из региона // Политическая наука. 2011. № 4. С. 100-111.
5. Стародубровская И. В., Глазычев В. Л. Реальный федерализм, местное самоуправление, межбюджетная политика // Доклады Центра социально-консервативной политики. – Москва, 24.03.2011. – 19 с.
6. Джагарян А. А., Джагарян Н. В. Функционально-правовые ориентиры местного самоуправления: теоретический аспект // Сравнительное конституционное обозрение. — 2017. — № 5. — С. 94–115.
7. Жуйков В., Воскобитова Л., Ярков В., Андреева Т., Пашин С., Алексеевская Е., Бевзенко Р. Конституционные поправки и независимость суда // Закон. 2020. № 2. С. 33 — 43.
8. Хабриева Т.Я. Взять за основу // Российская газета. 30.01.2020. № 20(8074).

9. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 15 января 2020 г. // URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582>

10. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 21.02.2023 г. // URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_440178

Венчковский Геннадий Павлович,

аспирант кафедры «Теории и истории права и государства» АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: disarev@yandex.ru

Научный руководитель:

Бевзюк Полина Игоревна,

кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой «Теории и истории права и государства» АНО ВО «Российский новый университет»

e-mail: bevziuk.polina@yandex.ru

Особенности монополистической деятельности в цифровой экономике

Аннотация: в статье рассматриваются специфические характеристики цифровой экономики и вытекающие из них особенности осуществления монополистической деятельности на цифровых рынках

Ключевые слова: цифровая экономика; цифровой рынок; цифровые платформы; монополия; сетевой эффект

Specifics of monopolistic activity in the digital economy

Annotation: the article examines the specific characteristics of the digital economy and the resulting features of monopolistic activity in digital markets.

Keywords: digital economy; digital market; digital platforms; monopoly; network effect

Для адекватного понимания причин, в связи с которыми приходится говорить о монополистической деятельности в цифровой экономике как отдельном явлении, качественно отличающемся от монополий в «обычной», индустриальной экономике, необходимо сначала сформировать представление об особенностях цифровой экономики.

Среди исследователей нет единодушия в выделении особенностей цифровой экономики; зачастую та специфика, которая кажется важной одному исследователю, у другого может вовсе не упоминаться (в учебнике «Цифровое право» под ред. Егоровой М.А., Блажеева В.В. [15], например, важные для цифровой экономики категории дробятся в соответствии с экономическими секторами). Тем не менее, можно выделить как минимум следующие основополагающие для цифровой экономики особенности:

1. цифровые корпорации существуют как экосистема, а не как одиночный субъект [14];

2. деятельность, развитие и изменение цифровых экосистем происходит с высокой скоростью и возможностью обратной связи;

3. значительную роль в функционировании цифровой экономики играют сетевой эффект и эффект массы;

4. ключевая роль Big Data;

5. существование дуалистичной концепции «бесплатное-платное»;

6. цифровые платформы и искусственный интеллект (далее — ИИ) как основа цифровой экономики.

Разберем данные особенности по порядку.

Хотя кажется логичным приравнивать деятельность цифровых гигантов к деятельности одной корпорации (подобно тому, как это сделано в концепции GAFAM),

фактически они являются не одной организацией с одной цифровой платформой, а множеством взаимосвязанных организаций со множеством взаимосвязанных платформ, образующим в результате межплатформенного взаимодействия единую экосистему. Рассмотрим эту особенность на конкретном примере экосистемы Google.

Первым уровнем экосистемы является головная организация — Alphabet, которая, впрочем, не являлась родоначальником экосистемы, а была выделена из Google в 2015 г. в целях реструктуризации управления.

Вторым уровнем является то, что можно назвать «gateway» — «вратами» в экосистему, позволяющими новым пользователям возможность взаимодействовать с корпорацией. К gateway относятся электронная почта Gmail, браузер Chrome и библиотека обеспечения Google Docs [1]. Сюда также логично добавить аккаунт пользователя Google.

Третьим уровнем можно назвать сервисы Google. К ним относятся Google Play, Google Meet, Google Maps, Gboard и другие сервисы [12].

Четвертым уровнем выступают многочисленные платформы и сервисы, которые могут не иметь очевидной связи с Google. Сюда можно отнести YouTube, GV Management Company (отвечает за венчурное финансирование стартапов), Calico Life Sciences (занимается биотехнологиями), Wing (занимается авиа- и дроностроением), Mandiant (занимается кибербезопасностью), Looker (бизнес-разведка и дата-аналитика) и др. [2]

Наконец последним, «N – ным» уровнем выступают конечные пользователи — организации и физические лица (в целом, даже здесь их

можно разделить в соответствии с задачами на B2B, B2C или P2P).

На третьем уровне экосистемы принадлежность продуктов к Google еще очевидна, однако, чем дальше, тем больше ретушируется эта связь. Между последним и предпоследним уровнями мы могли бы поместить еще несколько уровней (именно поэтому последний уровень мы назвали «N – ным»); именно это представляют из себя цифровые корпорации — не жесткую структурированную организацию, а систему максимальной структурной децентрализации при максимальной экономической концентрации.

Высокая скорость развития цифровых платформ вызвана, с одной стороны, постоянной и жесткой конкурентной борьбой, вытеснением соперников с рынка, а с другой — поглощением более мелких цифровых платформ, в т.ч. стартапов; данную особенность можно проиллюстрировать на примере упадка индустрии кинотеатров в период Covid-19.

Давление со стороны потоковых сервисов кинотеатры стали испытывать и до Covid-19 [3], но пандемия нанесла серьезный удар сразу и по производству, и по прокату фильмов. Потребители были вынуждены «искать развлечения дома», что привело к взрывному росту популярности потоковых сервисов, в частности, в 2020 г. на 50% возросло число подписчиков таких сервисов в США; а на 2022 г. лишь 21% индустрии медиа развлечений приходился на кинематографический рынок [4]. Среди потоковых сервисов тоже произошли изменения: конкуренцию «старым» сервисам Netflix и Amazon Prime Video составили в 2019 г. Apple+ и Disney+, а чуть позже на рынок пришли HBO Max, Discovery+ и др. Данная ситуация подтверждает способность субъектов

цифровой экономики быстро реагировать на изменяющуюся ситуацию и предпринимать соответствующие меры.

Хотя эффекты массы и сетевой эффект известны достаточно давно и существуют не только в рамках цифровой экономики, именно здесь они проявляются масштабно и мощно. Сетевой эффект заключается в том, что чем больше субъектов вовлечено в деятельность платформы, тем большую пользу получает каждый такой субъект. В цифровой экономике примером такого являются социальные сети. Сетевой эффект также бывает двух видов: прямой (когда влияние оказывается на непосредственных субъектов платформы) и косвенный (когда влияние оказывается на третьих лиц, например, на рекламодателей) [6].

Эффект массы заключается в необходимости наличия некой «критической массы» пользователей цифровой платформы (независимо от того, является пользование платным или бесплатным) для обеспечения безубыточности платформы и ее полноценного выхода на цифровой рынок [13]. Связан с этим и эффект масштаба, хотя он скорее ориентирован не на количество пользователей, а на экономические показатели вообще [5].

Big Data представляют собой совокупность любых данных, которая при ее анализе и использовании вызывает сетевые эффекты; они характеризуются тремя V: volume, variety и velocity, т.е. размером (большим количеством) данных, их разнообразием и скоростью накопления. Big Data используются для машинного обучения — в целях общего усовершенствования обращения с данными, прогнозирования, профилирования клиентов для создания таргетированной рекламы [5; 16].

Сущность дуалистической

концепции «платное — бесплатное» заключается в том, что бесплатные сервисы на самом деле не столь бесплатные: потребитель платит за их пользование своими данными, которые приносят цифровым платформам больше прибыли, чем деньги: эти данные накапливаются, преобразуются, анализируются и используются для разных целей, от рекламы до шпионажа. В качестве платы могут рассматриваться как данные пользователей, так и денежные выплаты со стороны рекламодателей (хотя сам факт дифференцированного ценообразования не является характерным только для цифровой экономики [7]).

Хотя цифровые платформы являются необходимой частью цифровой экономики, исследователи расходятся в определении этого понятия. Цифровой платформой может быть и предмет материального мира (компьютер или смартфон), и площадка для взаимодействия (например, Google Play), и конкретное приложение [6]. Существуют и другие взгляды на цифровые платформы [7]; замечено, что на государственном уровне цифровые платформы принято классифицировать по их функционалу (напр., на трудовые, для продажи товаров, краудфандинговые и т.д.) [10]. Цифровые платформы могут становиться частью экосистемы, ключевую роль в функционировании которой играют технологии ИИ, обеспечивающие, например, возможность анализа Big Data [9]. Цифровые платформы обладают рядом специфических признаков, подробный разбор которых не входит в рамки данной работы; отметим, что цифровые платформы это «и врата (gateway), и ключ, и страж врат (gatekeeper)», т.е. они выступают путем доступа в систему, путем удовлетворения потребностей,

основой электронной коммерции, источником Big Data и т.д.

Таким образом, можно сделать вывод, что цифровая экономика обладает рядом особенностей, которые накладывают отпечаток на всю осуществляемую в ее рамках деятельность; исключением не является и монополистическая деятельность, чьи особенности проявляются в следующем.

Во-первых, в цифровой экономике экономическая концентрация осуществляется не в форме контроля над производственными мощностями, но через контроль над Big Data и эксплуатацию сетевых эффектов в целях контроля поведения потребителей [8]. Это позволяет корпорациям избегать пристального внимания антимонопольных органов при этом неявно занимая монополистическое положение на рынке.

Во-вторых, корпорации практикуют удержание контрагентов путем принуждения к заключению эксклюзивных контрактов, в т.ч. путем создания ценовых картелей. По условиям таких соглашений и контрактов контрагенты обязаны сотрудничать только с одной конкретной ценовой платформой, причем между платформой и контрагентом зачастую действует картельный сговор о недопущении снижения цены для потребителя, который может приобрести продукцию как на сайте контрагента, так и через платформу [13].

В-третьих, корпорации эксплуатируют наличие совместимости или несовместимости продуктов ИКТ. На практике это означает, что используемые контрагентами и потребителями платформы/сервисы оказываются совместимы только с определенными платформами, например, с конкретными

сервисами хранения облачных данных [13].

В литературе называются и другие проблемы, препятствующие противодействию монополистической деятельности в цифровой экономике [5; 8]:

Для законодателя и правоприменителя описанные особенности сводятся к ключевой проблеме отсутствия объективных критериев оценки состояния конкуренции. Традиционные количественные показатели уже не позволяют сделать однозначного вывода о существовании монополии, но и общепризнанных методик для этого пока нет; так, авторы «Пятого антимонопольного пакета», констатируя несовершенство количественных показателей, сами продолжают опираться на них, вводя только один качественный показатель – обязательное наличие сетевого эффекта, оказывающего большое влияние на общие условия обращения товара на товарном рынке.

Таким образом, можно сделать вывод, что исследование монополистической деятельности на цифровых рынках как отдельного направления противодействия монополиям обосновано спецификой как цифровой экономики, так и характером самой монополистической деятельности в цифровой экономике. Специфика, которая ранее не встречалась в «реальной» экономике или не проявлялась столь явно, требует тщательного исследования для последующей организации практической деятельности по противодействию монополизации цифровой экономики.

Литература:

1. Google Ecosystem Explained. URL: <https://techjourneyman.com/blog/google-ecosystem-explained/> (дата обращения: 30.03.2023)
2. Johnston M., James M., Rathburn P. 7 Companies Owned by Google (Alphabet). URL: <https://www.investopedia.com/investing/companies-owned-by-google/> (дата обращения: 30.03.2023)
3. Murphy A. What is the Future of Cinema Post-COVID? URL: <https://www.academiccourses.com/articles/what-is-the-future-of-cinema-post-covid> (дата обращения 30.03.2023)
4. Yaqoub M, Jingwu Z, Ambekar S.S. Pandemic impacts on cinema industry and over-the-top platforms in China. Media International Australia. 2023 Jan 3; 1329878X221145975. doi: 10.1177/1329878X221145975. PMID: PMC9816632.
5. Yeşilbağ, M. New geographies of platform capitalism: The case of digital monopolization in Turkey. Big Data & Society, 9(2). URL: <https://doi.org/10.1177/20539517221124585> (дата обращения: 30.03.2023)
6. Галимханова Н.Ф., Тенишев А.П., Хамуков М.А., Семенова Е.В. Антимонопольное регулирование в цифровую эпоху: как защищать конкуренцию в условиях глобализации и четвертой промышленной революции – Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018. – 312 с.
7. Государственная политика по защите и развитию конкуренции и её реализация в нормах права: монография (коллектив авторов, отв. ред. д.ю.н., профессор Е.П. Губин, к.ю.н., доцент С.А. Пузыревский). - Научно-методический совет ФАС России, кафедра конкурентного права МГЮА им. О.Е. Кутафина, кафедра предпринимательского права Юридического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. - Юстицинформ, Учебно-методический центр ФАС России, 2020 г., с. 209.
8. Егорова, М.А. Особенности осуществления контроля за экономической концентрацией: опыт России, Франции и США // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. – 2021. – Т. 25, № 3. – С. 654-672. – DOI 10.22363/2313-2337-2021-25-3-654-672. – EDN ZMEUME.
9. Кашкин С.Ю., Алтухов А.В. Роль искусственного интеллекта в становлении платформенного права и его эволюции в направлении концепции права экосистем // Lex Russica. 2022. №1 (182).
10. Кашкин, С.Ю., Четвериков А.О., Алтухов А.В. Основы платформенного и экосистемного права — Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Русайнс", 2022. – 112 с.
11. Курить нельзя бросить: где Wildberries поставит запятую, запретив продавать вейпы с 7 февраля. URL: <https://vc.ru/trade/600617-kurit-nelzya-brosit-gde-wildberries-postavit-zapyatuyu-zapretiv-prodat-veypy-s-7-fevralya> (дата обращения: 31.03.2023)
12. Продукты Google. URL: <https://about.google/products/> (дата обращения: 30.03.2023)
13. Розанова, Н. М. Конкуренция и монополия в цифровую эпоху // Общественные науки и современность. – 2021. – № 1. – С. 63-72. – DOI 10.31857/S086904990014000-2. – EDN OVBBSR.
14. Современные проблемы развития российского и зарубежного конкурентного права (монография) (коллектив авторов; под общ. ред. д.ю.н., проф. М.А. Егоровой). - "Юстицинформ", 2022 г., с. 12 – 14
15. Цифровое право: учебник (под общ. ред. В.В. Блажеева, М.А. Егоровой). - М.: «Проспект», 2020. - 640 с.
16. Чехарин, Е.Е. Большие данные: большие проблемы // Перспективы науки и образования. – 2016. – № 3(21). – С. 7-11. – EDN TXSMOY.

Грушин Юрий Олегович,
Аспирант Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Московский государственный юридический университет имени О.Е.
Кутафина (МГЮА)»
e-mail: grushin_yura@mail.ru

Разделение властей как средство построения демократического государства

***Аннотация:** статья посвящена исследованию проблем разделения властей как основы построения демократического государства, прикладным аспектам формирования системы государственного управления.*

***Ключевые слова:** ветви власти; взаимодействие властей; демократическое государство; демократия; государственная власть; народовластие; единство власти; право; правовое регулирование; разделение властей*

Mikheev A.S., Bevzyuk P.I.

Separation of powers as a means of building a democratic state

***Annotation:** the article is devoted to the study of the problems of separation of powers as the basis for building a democratic state, applied aspects of the formation of the system of public administration.*

***Keywords:** branches of power; interaction of powers; democratic state; democracy; state power; people's power; unity of power; law; legal regulation; separation of powers*

Демократическое государство согласно сформировавшейся доктрине права традиционно рассматривается с позиции реализации народовластия, предполагающего разделение властей.

Провозглашение в Конституции РФ государства как демократического, а государственной власти — как разделенной на три ветви [1], не следует трактовать как констатацию факта построения именно демократического государства.

Идея о разделении власти, о достижении полной самостоятельности каждой ветви как свидетельства о достижении цели построения демократического государства является предметом дискуссий на протяжении

длительного периода времени.

Еще Н.Н. Ворошилов в 1871 году указывал на то, что при формальном разделении ветвей власти не происходит реального разделения. Следствием этого, по убеждению Н.Н. Ворошилова, являлась необязательность законов и невозможность построения государства, которое могло бы быть определено как правовое [4, с. 167].

В советский период времени тема разделения властей не была столь актуальна для нашего государства вследствие того, что разделение властей было условным, а законодательная и исполнительная власть фактически смешивались. Потребности в обосновании построения системы

государственного управления именно таким образом также не было, потому что любые подобные дискуссии в тоталитарном государстве невозможны.

Интересно мнение относительно отказа от принципов реального построения демократического государства, в котором все три ветви власти разделены и независимы, которое излагает С.Н. Шевердяев. Соединение властей, при котором законодательная и исполнительная власть не разграничиваются, должно способствовать противодействию ранее существовавшей машины государственного угнетения [7, с. 13].

Представляется, что речь идет о максимальной концентрации власти и о тотальном контроле со стороны государства в отношении населения. Подобный подход, как показывает опыт существования советского государства, не позволяет построить демократическое государство, в котором население реально бы вовлекалось в управление. Разделения властей в этот период времени не существовало и не признавалась допустимость независимости любой из ветвей власти, поскольку доминировала единая идеология.

Исследования относительно разделения ветвей власти как основы демократического общества стали появляться уже в преддверии распада СССР. Однако теоретики того периода времени не рассматривали демократию применительно к СССР. Например, можно отметить работу А.М. Барнашова, который проводит комплексный ретроспективный анализ становления идеи разделения властей. Интересен тот факт, что при исследовании демократии того периода времени А.М. Барнашов выделяет США. Демократию же А.М. Барнашов подвергает критике наряду с идеей о разделении власти,

выделяя при этом позиции зарубежных теоретиков о том, что разделение власти – это один из важнейших принципов построения демократического государства, когда реализуется подлинная «власть большинства». Однако эта власть компенсируется наличием системы сдержек и противовесов, что необходимо как предпосылка исключения «тирании народа» [3, с. 62-63].

После возникновения нового государства – Российской Федерации вопрос о разделении властей как одного из важнейших принципов демократического государства стал более актуален. Формально каждая ветвь власти самостоятельна и независима, однако реально происходит смешение властей, явно просматривается их взаимовлияние, что допустимо рассматривать как одно из препятствий построения подлинной демократического государства.

На протяжении многих лет, как указывают А.Д. Керимов и Е.В. Халипова, между теоретиками права велись дискуссии относительно допустимости некоторого смешения функций отдельных ветвей власти. При этом некоторые известные ученые, теоретики и практики, в частности, В.Д. Зорькин, придерживались мнения о недопустимости смешения властей, поскольку в итоге это приведет к нивелированию самой идеи демократического государства и независимости ветвей власти. Иные, как, например, В.С. Нерсисянц, которого цитируют А.Д. Керимов и Е.В. Халипова, полагали, что отказ от строго разделения властей допустим, что в итоге не появляются новые ветви власти [5, с. 42].

Вопрос о допустимости смешения властей, то есть выполнения государственными органами одной ветви власти функций, которые принадлежат иной, действительно является дискуссионным.

ДА. Шестаков подвергает критике допустимость смешения функций, полагая, что при таком подходе присутствует риск злоупотребления властью [, с. 86]. Подобное воззрение близко к тому, которое, как отмечено выше, излагает А.М. Барнашов.

Подлинное разделение власти, реальная независимость одной ветви от другой в современных условиях, как указывают Е.А. Слинько и А.В. Антонов, несколько трансформировалось вследствие внесения изменений в Конституцию РФ, где, с позиции данных авторов явно просматривается стремление к единению властей [6, с. 135].

Акцент на единении трех ветвей власти Е.А. Слинько и А.В. Антонов делают по причине увеличения полномочий главы государства, который так или иначе вправе вмешиваться в деятельность государственных органов любой ветви власти. Помимо этого, идет акцент на наличии полномочий у отдельных государственных органов в отношении принятия ключевых решений применительно к другим.

В таком ключе можно подискутировать относительно смешения ветвей власти как следствия увеличения объема полномочий главы государства. Представляется, что в данном случае более уместным будет упоминание об усилении контроля, а не о смешении полномочий.

Кроме того, как указывает Д.Р. Алимова, взаимодействие органов власти, когда присутствует взаимное влияние, следует рассматривать как реализацию системы сдержек и противовесов. Д.Р. Алимова полагает, что данная система проявляется применительно ко всем ветвям власти, но преимущественно при формировании государственных органов, а также при принятии законов, когда происходит утверждение со стороны

Президента РФ [2, с. 110-111].

Если анализировать смешение функций органов власти с позиции системы сдержек и противовесов, то можно отчасти согласиться с тем, что подобный подход будет правильным, но реально смешение присутствует не только при разрешении вопроса о назначении на отдельные государственные должности, при формировании государственных органов и их роспуске в установленных законом случаях или при принятии федеральных законов, полномочиями на подписание которых обладает глава государства.

Проблемы отсутствия полного разделения властей в России действительно присутствует. Наиболее ярко это проявляется при подмене источников права, которые должны создавать органы законодательной власти, правовыми позициями высших судов, что искажает правоприменение, ориентирует его на формирование как преимущественно прецедентного. Помимо этого, нормотворчество, право на осуществление которого признано за органами исполнительной власти, является также исполнением не присущих функций.

В таком ракурсе действительно можно рассматривать проблему построения демократического государства, основанного на разделении властей, когда государственные органы каждой ветви власти выполняют только присущие им функции, отсутствует смешение полномочий и взаимовлияние.

Помимо этого, возникает проблема отграничения населения от участия в управлении делами государства за счет делегирования. С практической точки зрения власть отделена от населения. Демократия как политический режим несколько утопична и не может быть реализована за счет постоянного участия

всего дееспособного населения в разрешении важных вопросов. Разделение властей позволяет несколько уравновесить существующий дисбаланс интересов общества и государства.

Система сдержек и противовесов, которая реализована в России, лишь отчасти направлена на формирование стабильной и единой власти. При этом акцент происходит именно на единении. Проблема заключается не в полномочиях на назначение на должности и формирования государственных органов, а в том, что функционально государственные органы разных ветвей власти не разделены в полном смысле этого слова. Взаимовлияние и возможность выполнения отдельных функций свидетельствует о том, что полное разделение отсутствует. Как следствие дискуссионным становится вопрос о том, насколько допустимо определять подобное государство как демократическое.

Полное разделение властей, то есть признание их независимости, позволит исключить возможность взаимовлияния. Например, речь идет о том, что государственные органы исполнительной ветви власти будут лишены права нормотворчества, что позволит упорядочить систему законодательства России. Органы судебной ветви власти не будут подменять законотворцев путем формирования имеющих общеобязательную силу правовых позиций.

Представляется, что разделение ветвей власти заключается именно в этом.

Подобное полное разделение будет своего рода инструментом для построения демократического и действительно правового государства. Система сдержек и противовесов при этом также будет реализована, но несколько иным способом. Она будет обеспечена за счет функционирования системы судебного контроля, возможности оспаривания решений, принимаемых органами исполнительной власти, а также законов, которые принимаются органами законодательной власти.

Итак, резюмируя изложенное, можно утверждать, что разделение властей надлежит рассматривать как инструмент построения демократического государства, в котором каждая ветвь власти независима, когда не происходит подмены функций и выполнения не свойственных функций теми или иными государственными органами. При таких условиях реализация государственной власти будет ориентирована на демократию, на интересы населения. Созданная система судебного контроля позволит нивелировать недостатки законодателя, усовершенствовать нормы права, а также упорядочить правоприменение, реализация которого возлагается на органы исполнительной ветви власти. Стоит отметить, что в таком случае судебные органы не будут доминировать, потому что у них будет отсутствовать право на формирование правовых позиций, подменяющих закон.

Литература

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.05.1993, с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Российская газета. – 2020. – № 144.

2. Алимова Д.Р. Юридическая форма политического режима (на примере Российской Федерации) : дис. ... канд. юр. наук : 12.00.01 / Алимова Дина Рифатовна. – М., 2022. – 180 с.
3. Барнашов А.М. Теория разделения властей: становление, развитие, применение / А.М. Барнашов. – Томск: Издательство Томского университета, 1988. – 102 с.
4. Ворошилов Н.Н. Критический обзор учения о разделении властей / Н.Н. Ворошилов. – Ярославль, 1871. – 451 с.
5. Керимов А.Д. Правомерно ли выделение лишь трех властей государственной власти / А.Д. Керимов, Е.В. Халипова // Политика и общество. – 2012. – № 3 (87). – С. 42-48.
6. Слинко Е.А. Трансформация политической власти в России: конституционная реформа и парламентские выборы в свете теории разделения властей / Е.А. Слинко, А.В. Антонов // Регион: системы, экономика, управление. – 2021. – № 3 (54). – С. 133-138.
7. Шевердяев С.Н. Теория разделения властей: проблема адаптации содержания к российским традициям науки и практики / С.Н. Шевердяев // Конституционное и муниципальное право. – 2014. – № 11. – С. 12-19.
8. Шестаков Д.А. Реализация конституционного принципа разделения государственной власти / Д.А. Шестаков // Современные подходы к обеспечению и реализации прав человека: теоретические и отраслевые аспекты. Ежегодная всероссийская научно-практическая конференция. Сборник трудов конференции. – Москва, 2022. – С. 85-90.

Михеев Александр Сергеевич,
аспирант кафедры «Теории и истории права и государства» АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: miheev1@mail.ru

Бевзюк Полина Игоревна,
кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой «Теории и истории права и государства» АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: bevziuk.polina@yandex.ru

Накрыжская В.А.

**Правовое регулирование использования искусственного интеллекта в
рамках промышленной политики ЕС для достижения Целей
устойчивого развития ООН**

***Аннотация:** Европейский союз в качестве одного из мировых лидеров по развитию искусственного интеллекта обладает комплексной нормативно-правовой базой для использования данной технологии в промышленном производстве в соответствии с Европейской промышленной стратегией 2021 г. В статье анализируются нормативные акты, регулирующие порядок применения искусственного интеллекта, в том числе проект регламента Совета Европейского союза, известный как «Акт об искусственном интеллекте» 2021 г. Автор рассматривает связь текущих инициатив в сфере регулирования использования искусственного интеллекта, в том числе в промышленности, с Целями устойчивого развития Организации объединенных наций и выделяет наиболее релевантные направления устойчивого развития.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, цели устойчивого развития ООН, промышленная стратегия ЕС, стратегия развития искусственного интеллекта, акт об искусственном интеллекте*

Nakryzhskaia V.A.

**The legal regulation of the use of artificial intelligence in EU industrial policy
for the achievement of the UN Sustainable Development Goals**

***Annotation:** The European Union, as one of the world leaders in the development of artificial intelligence, has a comprehensive regulatory framework for the use of this technology in industrial production in accordance with the European Industrial Strategy 2021. The paper analyzes the regulations governing the use of artificial intelligence, including the draft of the European Union Council regulations known as the "Artificial Intelligence Act" 2021. The author examines the links between current initiatives to regulate the use of artificial intelligence, including in industry, and the United Nations Sustainable Development Goals and identifies the most relevant areas of sustainable development.*

***Keywords:** Artificial Intelligence, UN Sustainable Development Goals, EU Industrial Strategy, Artificial Intelligence Strategy, Artificial Intelligence Act*

В рамках своей промышленной политики Европейский союз стремится обеспечить конкурентоспособность и инновационность европейской промышленности, и искусственный интеллект считается одной из ключевых технологий, которые могут содействовать достижению этой цели. Таким образом, промышленная политика Европейского союза пересекается с некоторыми документами, которые затрагивают вопросы применения искусственного интеллекта.

Правовой основой для принятия таких вторичных актов, регулирующих вопросы применения искусственного интеллекта, является статья 114 Договора о функционировании Европейского союза, которая дает Европейскому союзу право принимать меры, которые гармонизируют законодательства государств-членов в области внутреннего рынка. Это означает, что Европейский союз может принимать вторичные акты, которые гармонизируют законодательства государств-членов в области использования искусственного интеллекта на внутреннем рынке.

Один из наиболее значимых вторичных нормативных правовых источников — это «Европейская стратегия по искусственному интеллекту», которая была опубликована в апреле 2018 года. В этом документе предлагается создание сильного и этичного экосистемы искусственного интеллекта в Европе, которая может способствовать конкурентоспособности и росту экономики.

Стратегия определяет четыре основных направления действий, которые должны быть выполнены для достижения этой цели: увеличение инвестиций в искусственный интеллект, создание соответствующих условий для развития искусственного интеллекта, обеспечение

доступности данных для искусственного интеллекта и подготовка рабочей силы к использованию искусственного интеллекта.

Один из ключевых правовых аспектов стратегии — это обеспечение этичности и прозрачности в использовании искусственного интеллекта. Европейский союз признает, что применение искусственного интеллекта может иметь серьезные последствия для прав и свобод человека, а также для экономики и общества в целом. Поэтому в стратегии уделяется внимание созданию стандартов и этических принципов, которые должны регулировать использование искусственного интеллекта.

Другой важный правовой аспект — это защита данных. Европейский союз установил один из самых жестких правовых режимов в мире в области защиты данных, воплощенный в Общем Регламенте Совета Европейского союза о защите данных (GDPR). Этот регламент определяет правила сбора, хранения, обработки и передачи персональных данных и гарантирует право на конфиденциальность и защиту данных для жителей Европейского союза. Эти правила также применимы к использованию искусственного интеллекта.

Еще один важный правовой аспект — это ответственность за создание и использование искусственного интеллекта. В случае, если искусственный интеллект причиняет ущерб или наносит вред, ответственность должна быть возложена на разработчиков и операторов искусственного интеллекта.

Кроме того, Европейский союз работает над созданием новых правил, которые должны определять регулирование использования искусственного интеллекта. В апреле 2021

года Европейская комиссия опубликовала проект регламента Европейского союза о искусственном интеллекте, который предлагает новые правила регулирования использования искусственного интеллекта в Европе. Эти правила определяют, какие способы применения будут запрещены, какие будут регулироваться, а какие - допускаться свободно.

Проект регламента затрагивает следующие аспекты регулирования использования искусственного интеллекта в промышленности:

1. Категоризация применения искусственного интеллекта по уровню риска: запрещенное использование (например, искусственный интеллект, который угрожает жизни людей), высокий риск (например, искусственный интеллект в медицине и транспорте), ограниченный риск (например, искусственный интеллект, используемый в рекламе) и все остальные;

2. Запрет на использование искусственного интеллекта для определенных целей, таких как распознавание лица в реальном времени, кредитного скоринга, оценки личности и прочее;

3. Операторы технологий искусственного интеллекта должны обеспечить прозрачность и объяснимость использования в отношении пользователей;

4. Операторы технологий искусственного интеллекта должны обеспечить безопасность и надежность искусственного интеллекта;

5. Разработчики искусственного интеллекта должны проверить качество данных, используемых для обучения искусственного интеллекта, и убедиться, что они не содержат дискриминационных элементов;

6. Операторы технологий искусственного интеллекта должны установить и назначить ответственность за использование искусственного интеллекта, а также должны возмещать возможный ущерб, нанесенный искусственным интеллектом;

7. Установление единой инстанции на европейском уровне по регулированию искусственного интеллекта;

8. Малые и средние предприятия, разрабатывающие искусственный интеллект, получают специальные льготы для поощрения и стимулирования указанной деятельности.

Проект закона об искусственном интеллекте (AI Act) тесно связан с Европейской промышленной политикой, поскольку одна из целей этого закона - создание благоприятных условий для развития искусственного интеллекта в Европейском союзе.

Использование искусственного интеллекта в промышленности Европейского союза последовательно связано с достижением Целей устойчивого развития, определенных Организацией Объединенных Наций в 2015 году. Некоторые из этих целей могут быть специально связаны с использованием искусственного интеллекта в промышленности.

Например, одной из Целей устойчивого развития является борьба с изменением климата (цель 13). Использование искусственного интеллекта в промышленности может помочь снизить выбросы парниковых газов и повысить энергоэффективность производства, что в свою очередь может уменьшить негативное влияние на окружающую среду.

Еще одной Целью устойчивого развития является ответственное потребление и производство (цель 12).

Использование искусственного интеллекта может помочь оптимизировать производственные процессы, уменьшить отходы и повысить качество продукции, что может снизить потребление ресурсов и повысить их устойчивость.

Кроме того, использование искусственного интеллекта может помочь в достижении других Целей устойчивого развития ООН, например, в области экономического роста, инноваций и улучшения качества жизни людей.

Таким образом, Европейский союз, обладая системой правового регулирования использования искусственного интеллекта в рамках промышленной стратегии, также

реализует посредством указанной технологии Цели устойчивого развития ООН: в частности, борьба с изменением климата и ответственное потребление и производство. Однако необходимо учитывать потенциальные риски и негативные последствия, связанные с использованием искусственного интеллекта, например, автоматизацию рабочих мест и угрозы приватности. Поэтому разработка правовых стандартов для устойчивого использования искусственного интеллекта в промышленности должна учитывать не только экологические цели устойчивого развития, но и социальные аспекты.

Литература:

1. Новая промышленная стратегия для Европы// Коммюнике Комиссии ЕС 2020/102 от 10.03.2020 [Электронный ресурс] Официальный правовой портал Европейского союза. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1593086905382&uri=CELEX%3A52020DC0102> (дата обращения: 11.04.2023).
2. Общий регламент Совета Европейского союза о защите данных// [Электронный ресурс] Официальный правовой портал Европейского парламента. URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj> (дата обращения: 11.04.2023).
3. Европейская стратегия применения искусственного интеллекта// [Электронный ресурс] Официальный портал Комиссии Европейского союза. URL: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/communication-artificial-intelligence-europe> (дата обращения: 11.04.2023).
4. Проект Регламента Европейского союза «Акт об искусственном интеллекте» COM(2021)206// [Электронный ресурс] Официальный правовой портал Европейского парламента. URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/698792/EPRS_BRI\(2021\)698792_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/698792/EPRS_BRI(2021)698792_EN.pdf) (дата обращения: 11.04.2023).
5. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года // Резолюция Генеральной Ассамблеи Организации объединенных наций A/RES/70/1 от 25.09.2015 [Электронный ресурс]. Официальный портал Организации объединенных наций. URL: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_ru.pdf (дата обращения: 11.04.2023).
6. Винуэса Рикардо, Азизпур Хоссейн и авторы. Роль искусственного интеллекта в достижении Целей устойчивого развития // [Электронный ресурс] Интернет-издание Nature. URL: <https://www.nature.com/articles/s41467-019-14108-y> (дата обращения: 11.04.2023).
7. Выходец Р.С. Пространство политики ЕС в области искусственного интеллекта // [Электронный ресурс] Евразийская интеграция: экономика, право, политика. 2021. №3

(37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prostranstvo-politiki-es-v-oblasti-iskusstvennogo-intellekta> (дата обращения: 11.04.2023).

Накрыжская Валерия Аркадьевна,
аспирант ФГБОУ ВО «Московский государственный юридический университет им. О.Е.
Кутафина (МГЮА)»
e-mail: valerynakr@gmail.com
SPIN: 2688-7064
ORCID: 0000-0002-7594-4896

Экстремизм в прошлом и настоящем

Аннотация: Такое явление как экстремизм всегда занимало особое место на повестке выстраивания как национальной, так и международной политики. Главным образом это связано с тем, что экстремизм выступает в качестве угрозы национальной безопасности, а последствия экстремисткой деятельности приносят непоправимый урон функционированию государства, общественной безопасности, а также приводят к подрыву конституционного строя. В данной связи концептуальное внимание всегда уделялось борьбе с таким негативным деструктивным поведением. Вместе с тем, с развитием общественных отношений, усложняются и формы проявления экстремизма. На сегодняшний день, в условиях развития цифровой реальности, экстремистская деятельность начинает проявляться и в рамках сети Интернет. При этом субъектами экстремистской деятельности становятся не только взрослые, но и в большей степени такому асоциальному поведению становятся подвержены несовершеннолетние. Как следствие, в рамках настоящего исследования представляется достаточно актуальным исследовать вопросы, связанные с трансформацией проявления экстремизма, т.е. провести некий ретроспективный анализ, который позволит выявить характерные особенности экстремистской деятельности в прошлом и настоящем. С учетом этого будут сформулированы предложения по развитию государственной политики в рамках борьбы с рассматриваемым явлением.

Ключевые слова: экстремизм; терроризм; экстремистская деятельность; несовершеннолетние; сеть Интернет; телефонный терроризм

Kiryukhin V.V.

Extremism in the past and present

Annotation: Such a phenomenon as extremism has always occupied a special place on the agenda of building both national and international politics. This is mainly due to the fact that extremism acts as a threat to national security, and the consequences of extremist activity cause irreparable damage to the functioning of the state, public security, and also lead to the undermining of the constitutional order. In this regard, conceptual attention has always been paid to the fight against such negative destructive behavior. At the same time, with the development of public relations, the forms of extremism are becoming more complicated. Today, in the context of

the development of digital reality, extremist activity is beginning to manifest itself within the Internet. At the same time, not only adults become subjects of extremist activity, but minors become more susceptible to such antisocial behavior. As a consequence, within the framework of this study, it seems quite relevant to investigate issues related to the transformation of the manifestation of extremism, to conduct some kind of retrospective analysis that will reveal the characteristic features of extremist activity in the past and present. With this in mind, proposals will be formulated for the development of state policy in the fight against the phenomenon under consideration.

Keywords: *extremism; terrorism; extremist activity; minors; Internet; telephone terrorism*

Со времен появления государства центральное внимание уделялось вопросам обеспечения национальной и общественной безопасности. При этом определенные проявления экстремизма были характерны и для античных времен, периода развития Древнерусского государства. Например, М.А. Стародубцева указывает, что «одним из значимых проявлений экстремизма еще на Руси явилось начало междоусобной войны между князьями с целью захватить киевский трон в 1113 г. после смерти князя Владимира Святославича» [4, с. 46].

Однако правовое регулирование и закрепление таких дефиниций как экстремизм и терроризм произошло только в XX веке. Иными словами, только с прошлого века данным проблемам начало придаваться юридическое значение, хотя и определенные правовые предпосылки закрепления ответственности в данной сфере и разработке политики по борьбе с такими негативными явлениями прослеживаются значительно ранее.

Во время становления и развития СССР в большей степени проявлялись террористические акты религиозной и политической направленности. Примерами будут взрыв в Мавзолее (1973 год), серия терактов в Москве (1977 год) и

др.

В связи с увеличением случаев экстремистских и террористических актов, как на международном, так и на национальном уровне начало придаваться особое значение разработке политики, направленной на профилактику и борьбу с экстремизмом. Вместе с тем, ситуация осложняется тем, что формы проявления экстремизма совершенствуются и трансформируются, что зачастую предопределяет наличие трудностей в его выявлении и предупреждении. При этом особую актуальность вызывает экстремистская деятельность, осуществляемая с помощью виртуального пространства. Речь идет о совершении таких деяний в рамках сети Интернет. При этом особенно этому подвержены несовершеннолетние, которые становятся как потерпевшими от таких преступных действий, так и виновными. В условиях цифровой реальности именно малолетние в большей степени подвержены влиянию социальных сетей, в которых происходит демонстрация экстремизма и популяризация экстремистских убеждений. Более того, такую категорию лиц гораздо проще вовлечь в совершение преступлений экстремистской направленности.

Указанная

проблема

демонстрируется и практическими примерами, в которых виновными лицами в совершении подобных деяний признаются именно несовершеннолетние. Главным образом это связано с влиянием игр и социальных сетей на психологические и психические процессы человека, в особенности малолетнего возраста.

Так, например, из новостной ленты достаточно часто можно встретить следующие примеры. Подростки вступают в переписку с неизвестными лицами в социальной сети, в рамках которой злоумышленники предлагают несовершеннолетним за деньги, например, повредить ж/д пути. Процесс совершения такого деяния заснимается на видеозапись, по результатам выполнения «задания» виновные лица получают денежное вознаграждение. Такие действия, с учетом всех обстоятельств, как правило, квалифицируются в качестве террористического акта или диверсии [6].

В данной связи, с целью разрешения проблемы, связанной с тем, что экстремизм «молодеет», т.е. более часто совершается именно лицами, не достигшими совершеннолетнего возраста, особый акцент должен быть сделан как на воспитательном аспекте, так и на правовом. В последнем случае речь идет о внесении изменений в действующее законодательство, а именно следует ужесточить требования к распространению информации, усилить контроль за распространением информации, усложнить доступ к информации, которая может иметь террористическую и экстремистскую направленность. В частности, соответствующие дополнения необходимо внести в ст. 10 Федерального закона «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [2], ст. 150, 151 Уголовного

кодекса Российской Федерации [5]. Иными словами, речь идет об усилении государственной политики в рамках информационной безопасности несовершеннолетних.

При этом особое внимание должно уделяться особенностям взаимодействия правоохранительных органов с иными органами государственной власти и местного самоуправления. Для этого необходимо в рамках ведомственного акта урегулировать такое сотрудничество и координацию действий по вопросам профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, которое связано с проявлением экстремизма и терроризма.

Более того, важно и на организационном уровне создать механизм, позволяющий контролировать информационную активность детей в сети Интернет. В научной среде в данной связи предлагается создать инструмент, который будет функционировать по следующему типу: «этот инструмент может быть построен по принципу DLP-систем: учитывать частоту, время использования гаджета, анализировать содержание просматриваемого контента, идентифицировать контакты, просматривать SMS, отслеживать геолокацию телефона и др. Архитектура такого инструмента должна быть построена на модели клиент-сервер (клиент – это гаджет ребенка, сервер – это гаджет родителя). У родителей должен быть способ изменять и дополнять базы данных с разрешенным и запрещенным контентом, опираясь на статистику активности ребенка, будь то игры, чаты, звонки, время использования гаджета на различных ресурсах и т. д.» [1, с. 28].

Однако, на наш взгляд, такой механизм должен быть урегулирован и на законодательном уровне. Как следствие, положения Федерального закона «О защите детей от информации,

причиняющей вред их здоровью и развитию» [3] также нуждаются в дополнении с учетом предложенного механизма «родительского контроля» за информационной активностью ребенка.

Кроме того, характеризуя экстремизм в настоящем времени, следует отметить и следующее его проявление. С развитием информационно-телекоммуникационных технологий актуализируется проблема и так называемого телефонного терроризма, когда посредством мобильного устройства происходит умышленное введение в заблуждение сотрудников правоохранительных органов о террористическом акте. Как правило, подобные заявления совершаются анонимно. Причин такого поведения достаточно много. Например, таким образом скрываются реальные преступления, совершаемые в тот момент времени, когда происходит оповещение сотрудников правоохранительных органов об акте терроризма. Более того, зачастую посредством сообщения ложной информации о террористическом акте, лицо желает привлечь внимание уполномоченных органов и общественности к определенному месту, в котором будет происходить самоубийство. Таким образом происходит демонстрация ухода из жизни, повышается обсуждаемость в народных массах такого события.

В данной связи предлагаем борьбу с телефонным терроризмом осуществлять в рамках нескольких направлений, а именно техническом, организационном и правовом. Во-первых, предлагаем усилить взаимодействие правоохранительных органов между собой по вопросам выявления актов ложных сообщений о совершении террористического акта, а также координации их действий в таких условиях.

Во-вторых, представляется оправданным задействовать возможности искусственного интеллекта при выявлении «телефонного терроризма». В данном случае речь идет о внедрении в практику правоохранительных органов автоматизированных программ, с помощью которых было бы возможным составлять портреты личностей преступников в сфере телефонного терроризма. Кроме того, дополнением к таким предложениям будет являться и создание базы с голосами преступников, позволяющей выявлять сходство голоса со звонка, в рамках которого сообщается о совершении террористического акта, и голосов из такой базы. Анализ речевого сообщения и голоса телефонного террориста, позволит в большей степени сузить круг поиска и действовать сотрудникам правоохранительных органов более целенаправленно и скоординировано в таких ситуациях.

Таким образом, экстремизм имеет давнюю историю развития. Со временем оно начало приобретать более массовый и губительный характер. При этом активная борьба с таким явлением началась фактически только в XX веке. На сегодняшний день формы проявления экстремизма достаточно разнообразны, что предопределяет наличие трудностей в выявлении экстремистских и террористических актов. Как следствие, такие преступные деяния начинают характеризоваться в большей степени латентным характером. В данной связи в рамках настоящего исследования особый акцент был сделан на взаимосвязи виртуального пространства и экстремизма, который на сегодняшний день имеет «цифровую направленность». При этом субъектами таких деяний в большей степени становятся именно несовершеннолетние лица. С учетом выявленных проблем были предложены

пути совершенствования государственной политики в рамках противодействия с современными цифровыми формами проявления экстремизма, а также снижения вовлечения в экстремистскую и террористическую деятельность

несовершеннолетних. При этом борьба с таким негативным явлением должна быть комплексной и включать в себя технические, организационные и правовые аспекты.

Литература:

1. Дубов С.С., Линьков В.В., Карбаинова М.А. Информационная безопасность ребенка в цифровом пространстве Российской Федерации // Российский технологический журнал. 2019. № 4(30). С. 21-30.
2. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ (ред. от 29 декабря 2022 г.) // Собрание законодательства РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3448.
3. О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию: Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ (ред. от 29 декабря 2022 г.) // Собрание законодательства РФ. 2011. № 1. Ст. 48.
4. Стародубцева М.А. Историко-правовые и сравнительные аспекты противодействия экстремизму // Российско-азиатский правовой журнал. 2023. № 1. С. 44-47.
5. Уголовный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 13 июня 1996 г. № 63-ФЗ (ред. от 14 апреля 2023 г.) // Собрание законодательства РФ. 1996. № 25. Ст. 2954.
6. ФСБ задержала трех восьмиклассников за диверсию на железной дороге / РБК Новости. URL: <https://www.rbc.ru/politics/30/01/2023/63d78e0e9a7947869179ef2a> (дата обращения: 24.04.2023).

Кирюхин Виталий Витальевич,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
Kseniyapolyakova04@gmail.com

Научный руководитель:

Дорохов Николай Иннокентьевич,
кандидат исторических наук, профессор, профессор кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет»;
e-mail: Dorohovni@stud.rosnou.ru
SPIN: 3812-7428
ORCID: 0000-0002-8175-5186

Понятия и виды личных неимущественных прав

Аннотация: Данная статья освещает понятия и виды личных неимущественных прав. В ней рассматриваются различные определения и классификации личных неимущественных прав, таких как право на личное имя, право на защиту личных данных, право на неприкосновенность личной жизни, право на свободу совести и религии, право на свободу выражения мнения и другие. В статье также анализируются основные аспекты и особенности этих прав, их значение в современном обществе и роль в системе правовых отношений. Данная аннотация предлагает обзор основных аспектов темы и может быть полезна для исследователей, студентов и всех, интересующихся правовой теорией и практикой в области личных неимущественных прав.

Ключевые слова: Неимущественные права; права; личные права; защита; защита прав

Savitskaya A.A., Savin V.A.

Concepts and types of personal non-property rights

Annotation: This article highlights the concepts and types of personal non-property rights. Different definitions and classifications of personal non-property rights such as the right to a personal name, the right to protection of personal data, the right to privacy, the right to freedom of conscience and religion, the right to freedom of expression and others are considered in it. The article also analyzes the main aspects and features of these rights, their importance in modern society and their role in the system of legal relations. This abstract offers an overview of the main aspects of the topic and can be useful for researchers, students and anyone interested in legal theory and practice in the field of personal non-property rights.

Keywords: Non-property rights; rights; personal rights; protection; protection of rights

Понятие личных неимущественных прав относится к сфере гражданского права и охватывает права, которые не связаны с имуществом, но имеют важное значение для защиты личности и личных интересов физических лиц.

Личные неимущественные права

являются составной частью прав личности и защищают такие аспекты как личное имя, личные данные, личную жизнь, свободу совести, религию, выражение мнения, и другие права, связанные с индивидуальностью и достоинством личности.

Значение

личных

неимущественных прав заключается в том, что они признают и защищают права и свободы личности, позволяя физическим лицам выражать свою индивидуальность, защищать свою частную жизнь, свободно выражать свое мнение и вероисповедание, контролировать использование своих личных данных и т.д. Они также служат важным инструментом защиты от неправомерного вмешательства в личные интересы и нарушения прав и свобод личности.

Личные неимущественные права имеют большое значение в современном обществе, где уважение к правам и свободам личности является одним из фундаментальных принципов правового государства. Они способствуют развитию демократии, защите личностных прав и свобод, и созданию справедливого и гуманного общества.

Личные неимущественные права являются комплексным правовым институтом, который включает в себя нормы различных отраслей права, таких как конституционное право, гражданское право, уголовное право и др. Например, конституционное право обеспечивает защиту личных неимущественных прав граждан от действий государства, гражданское право регулирует отношения между гражданами в сфере личных неимущественных прав (гл. 2 Конституции РФ). А уголовное право предусматривает уголовную ответственность за нарушение этих прав.

Фактические неимущественные отношения, которые не связаны с имущественными, не являются предметом регулирования норм гражданского права. Такие отношения могут относиться, например, к защите личности, чести, достоинства, репутации, права на личную жизнь и т.д.

Однако, гражданское право

регулирует некоторые аспекты этих отношений, такие как ответственность за нарушение личных неимущественных прав, обязательства по защите личности и т.д.

Таким образом, функция гражданского права в отношении личных неимущественных прав заключается в обеспечении их защиты. Гражданское право предоставляет возможность защитить свои личные неимущественные права путем предъявления иска в суде, а также регулирует ответственность за нарушение этих прав. Данная норма не является правилом для предотвращения нарушений, а направлена на регулирование общественных отношений в данной сфере.

Охрана и защита личных неимущественных прав – это важный аспект гражданского права, который позволяет гарантировать их соблюдение и защиту при нарушении. Однако, термины "охрана" и "защита" не всегда являются синонимами, хотя и часто используются в контексте друг друга.

Охрана и защита прав представляют собой две различные концепции, которые могут быть связаны между собой. Охрана прав – это предотвращение нарушений, тогда как защита прав – это реагирование на нарушения и применение санкций к нарушителям. Охрана и защита прав находятся в постоянном взаимодействии, поскольку защита прав становится актуальной только в контексте нарушений.

Понятие "защита" также может быть интерпретировано в широком и узком смысле. Широкое понимание защиты включает в себя не только меры правового характера, но и организационные, политические и другие меры, направленные на создание необходимых условий для существования

субъективных прав. Узкое понимание защиты ограничивается мерами, предусмотренными законом, применяемыми в случаях нарушения или спора и направленными на защиту и восстановление прав.

Таким образом, охрана и защита личных неимущественных прав являются важными моментами гражданского права. Понятия "охрана" и "защита" не являются синонимами, а представляют собой разные концепции, которые взаимодействуют между собой. Защита прав может быть интерпретирована как меры, направленные на предотвращение нарушений и применение санкций к нарушителям. Понятие "защита" может быть интерпретировано как в узком, так и в широком смысле, включающее в себя меры правового, организационного, политического и иного характера.[12]

Функции гражданского права в отношении личных неимущественных прав могут быть разнообразными и включать следующие аспекты:

1. Регулирование:

Гражданское право устанавливает нормы, которые регулируют возникновение, содержание, изменение и прекращение личных неимущественных прав. Например, гражданское право может определять порядок установления факта нарушения личных неимущественных прав и предусматривать процедуры и механизмы их защиты.

2. Охрана: Гражданское право обеспечивает охрану личных неимущественных прав, защищая их от неправомерных действий третьих лиц. Например, гражданское право может предусматривать гражданско-правовые средства защиты, такие как исковые требования, запреты, а также меры ответственности за нарушение личных неимущественных прав.[11]

3. Регулирование отношений

между субъектами прав: Гражданское право определяет правовой статус и взаимоотношения между субъектами личных неимущественных прав, такими как физическими лицами, организациями и государством. Например, гражданское право может устанавливать правила о согласии на обработку персональных данных, о защите личной жизни, чести и достоинства.

4. Регулирование отношений с участием государства: Гражданское право также регулирует отношения между гражданами и государством в контексте личных неимущественных прав. Например, гражданское право может устанавливать правила о доступе к информации, о праве на обращение в государственные органы, а также о праве на участие в протестных акциях.

5. Защита интересов слабых сторон: Гражданское право может выполнять функцию защиты интересов слабых сторон в отношении личных неимущественных прав, таких как права детей, инвалидов, пожилых граждан и других уязвимых категорий населения. Например, гражданское право может предусматривать особые механизмы защиты и компенсации для так их категорий лиц, чтобы обеспечить равные возможности и защиту их личных неимущественных прав.[12]

6. Регулирование общественных отношений: Гражданское право также может выполнять функцию регулирования общественных отношений, связанных с личными неимущественными правами. Например, оно может устанавливать правила о брачных и семейных отношениях, о праве на имя, на авторство, на защиту репутации и других аспектах личных неимущественных прав.

7. Превентивная функция: Гражданское право может выполнять

превентивную функцию, предупреждая нарушение личных неимущественных прав и способствуя их защите. Например, гражданское право может устанавливать требования к обработке персональных данных, к использованию личной информации, к проведению медицинских исследований с участием людей и другим аспектам, которые могут оказывать влияние на личные неимущественные права.

Таким образом, функции гражданского права в отношении личных неимущественных прав включают регулирование, охрану, регулирование отношений между субъектами прав, регулирование отношений с участием государства, защиту интересов слабых сторон, регулирование общественных отношений и превентивную функцию, направленную на защиту личных неимущественных прав и обеспечение их соблюдения.

Классификация личных неимущественных прав является необходимой для ряда целей. Классификация позволяет систематизировать и организовать множество различных правовых норм, связанных с личными неимущественными правами, в определенные категории и подкатегории в рамках правовой системы. Это позволяет облегчить понимание и применение этих норм юристами, судами и другими правоприменителями. Классификация личных неимущественных прав позволяет установить определенные правовые гарантии, связанные с каждой категорией или подкатегорией прав. Например, определенные права могут иметь конституционные гарантии, другие - гарантии, установленные гражданским или административным законодательством.[5]

Классификация личных

неимущественных прав помогает определить предмет регулирования каждой категории или подкатегории прав. Например, права на личную жизнь, на свободу совести, на честь и достоинство могут относиться к сфере конституционного права, тогда как права на авторство, на товарный знак, на коммерческую тайну могут относиться к сфере гражданского права.[3]

Классификация личных неимущественных прав также позволяет определить меры защиты прав и интересов, связанных с каждой категорией или подкатегорией прав. Например, защита прав на личную жизнь может включать ограничения на сбор, использование и раскрытие персональных данных, тогда как защита прав на авторство может включать возможность требования компенсации за нарушение авторских прав.[6]

Кандан С.С. по ценностному признаку делит личные неимущественные права на два уровня [10].

Высший (первый) уровень: К данным правам относятся права, которые признаются особенно ценными и защищаются на высшем уровне защиты. Эти права обычно относятся к таким фундаментальным ценностям, как жизнь, здоровье, свобода личности, личная неприкосновенность, свобода совести, свобода слова, право на частную жизнь и др. Они могут быть закреплены в конституциях, международных договорах, основных законах и являются основой для охраны других личных неимущественных прав.

Нижний (второй) уровень: К этому уровню относятся другие личные неимущественные права, которые, хотя и признаются важными, но не имеют такого же высокого уровня защиты, как права на первом уровне. Это могут быть права на авторство, на товарные знаки, на

коммерческую тайну, на имя, на изображение, на приватность и др. Они могут быть регулированы гражданским, административным, трудовым и другими отраслями права, и их защита может зависеть от конкретных норм и условий.

Таким образом, деление личных неимущественных прав на два уровня основывается на степени их ценности и уровне защиты, которая предоставляется данным правам в правовой системе.

О.А. Герасименкова выделяет свою группу личных неимущественных прав[7]. Личные неимущественные права могут варьироваться в зависимости от правовой системы и конкретных норм, однако в общем случае они могут включать следующие виды:

1. Право на жизнь и здоровье: Включает право на жизнь, право на здоровье, право на физическую и психическую неприкосновенность.

2. Право на личную свободу и личную неприкосновенность: Включает право на свободу передвижения, свободу от произвольного ареста или задержания, свободу от пыток, жестокого или унижающего обращения или наказания.

3. Право на свободу мысли, совести, религии и убеждений: Включает право на свободу мысли, выражения мнения, свободу совести, свободу вероисповедания и право на свободу убеждений.

4. Право на частную жизнь и личную приватность: Включает право на защиту частной жизни, тайны переписки, неприкосновенности жилища, контроля над собственной информацией и защиту от незаконного вторжения в личную жизнь.

5. Право на равенство и недискриминацию: Включает право на равенство перед законом, недискриминацию на основе расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических

или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения, происхождения, инвалидности, возраста и др.

6. Право на семейную и сексуальную свободу: Включает право на создание и сохранение семьи, свободу брака, свободу выбора супруга, свободу от насилия в семье, свободу в сексуальных отношениях, право на репродуктивные права.

7. Право на образование, культуру и информацию: Включает право на образование, доступ к культуре и научному прогрессу, свободу выражения мнения, свободу информации и доступ к информации.

8. Право на защиту личных данных: Включает право на защиту личных данных от неправомерного сбора, обработки, хранения и передачи.

Данная классификация содержит 20 прав, включая 43 правомочия, некоторые из которых имеют подправа.[9]

Для усовершенствования защиты личных неимущественных прав можно предложить следующие меры:

Улучшить законодательную базу, чтобы гарантировать защиту личных неимущественных прав на национальном уровне. Это может включать создание новых законов или улучшение существующих.

Усилить ответственность за нарушение личных неимущественных прав. Например, увеличить размер штрафов или ужесточить наказания для тех, кто нарушает эти права.

Обучение общества на вопросах личных неимущественных прав, в том числе правовому образованию для детей в школах, чтобы они могли лучше понимать свои права и как их защищать.

Расширить возможности жертв нарушений личных неимущественных

прав для получения компенсации и реституции. Это может включать обеспечение доступа к бесплатной юридической помощи и возможности предъявления гражданского исков.

Создание механизмов для мониторинга и оценки действий правительства и частных лиц в отношении личных неимущественных прав.

Расширение механизмов гражданского общества, таких как НПО и независимые организации, чтобы обеспечить более широкий контроль за соблюдением личных неимущественных прав.

Сотрудничество с международными организациями, такими как ООН, чтобы обеспечить согласованные и эффективные действия по защите личных неимущественных прав

в масштабах мирового сообщества. Таким образом, личные неимущественные права являются важной составной частью прав личности, которые защищают индивидуальность и достоинство физических лиц. Они имеют значительное значение в современном обществе, где уважение к правам и свободам личности является основой правового государства. Личные неимущественные права способствуют защите личных интересов, контролю использования личных данных, свободному выражению мнения, свободе совести и религии, и другим аспектам личной жизни. Они являются важным инструментом для создания справедливого и гуманного общества, где права и свободы каждого человека уважаются и защищаются.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) - http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) (ред. от 03.04.2023) – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/.
3. Бозоров, У.В. Личные права и свободы человека и гражданина / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2018. № 6 (45). С. 32-33.
4. Батяев А.А. Возмещение морального вреда. – М.: ГАРАНТ, 2019. – 329 с.
5. Бозоров, У.В. Личные права и свободы человека и гражданина / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2018. № 6 (45). С. 32-33.
6. Гражданское право: Учебник. Том I / под ред. доктора юридических наук, профессора О.Н. Садикова. – М.: Юридическая фирма «Контракт»: «ИНФРА-М», 2018. – 545 с.
7. Герасименкова О.А., Павлова С.В. Личные неимущественные права, как объект гражданского права. В сборнике научных статей по материалам научного семинара. Под общей редакцией Назарова С.В., 2018. С. 52-56.
8. Дудченко А.В., Павловская В.Ю. Личные неимущественные блага как объекты гражданских прав. Сфера услуг: инновации и качество. 2019. № 42. С. 15-24.
9. Комментарий к Гражданскому кодексу Российской Федерации, части первой (постатейный) / Под ред. О.Н. Садикова. – М.: Издательский дом «ИНФРА-М», 2018. – С. 62.
10. Кандан С.С. Личные неимущественные права по гражданскому законодательству: понятие и классификация. Вестник магистратуры. 2019. № 11-1 (98). С. 104-106.

11. Бозоров, У.В. Личные права и свободы человека и гражданина / Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2018. № 6 (45). С. 32-33.
12. Меньшов, В. Л. Конституционное право России: Учебник / В.Л. Меньшов. — М.: ИД ФОРУМ: НИЦ Инфра-М, 2019. — 208 с
13. Сторчакова Н.Ю. Классификация личных неимущественных прав. Крымский Академический вестник. 2018. № 6. С. 149-153.
14. Суржик А.Ф. Механизмы обеспечения реализации конституционных гарантий прав, свобод и иных нематериальных благ в гражданском праве // Юрист. 2018. № 9. С. 13.

Савицкая Анастасия Алексеевна,
магистрант Гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»
E-mail: yfcnz7777777@yandex.ru
Савин Владислав Анатольевич,
Студент АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:
Корнилов Алексей Радионович,
к.ю.н., доцент, доцент кафедры теории и истории права и государства, Гуманитарный институт, АНО ВО «Российский новый университет»
E-mail: magelan7@mail.ru

Суверенитет европейских государств в период интеграции: применение опыта к современной России

Аннотация: Европейский союз (далее – ЕС), как интеграционная организация представляет собой сильное экономическое, политическое, социальное и правовое объединение, сформированное на добровольных началах. Вопрос о делегировании суверенитета Европейских государств этому объединению стоял еще в начале интеграционного пути, в процессе же усиления ЕС, он оказался еще более актуальным. Рассмотрение данного опыта позволит выработать рациональный подход к потенциальному углублению российской интеграции и не совершить ошибок, сделанных при усилении интеграционных связей другими государствами.

Ключевые слова: суверенитет; интеграция; международные организации; Европейский союз; интеграция и суверенитет; суверенитет России

Karalash S.S.

The sovereignty of European states in the period of integration: the application of experience to modern Russia

Annotation: The European Union (next – EU), as an integration organization, is strong, economic, political, social and legal association formed on a voluntary basis. The question about delegation the sovereignty of European states to this association was at the beginning of the integration way, but in the process of strengthening the EU, it turned out to be even more relevant. Review of this experience will allow us to develop a rational approach to the potential deepening of Russian integration and we won't make the mistakes made in strengthening integration ties with other countries.

Keywords: sovereignty, integration; international organizations; European Union; integration and sovereignty; Russian sovereignty

Тенденции последних десятилетий в отношении мировой глобализация закономерно привели государства к взаимодействию путем создания интеграционных организаций. Экономическое, политическое,

социальное, культурное и правовое сотрудничество – бесспорные преимущества существования подобных организаций, но вместе с указанными достоинствами на чашу весов может встать потеря суверенных прав.

Безусловно, делегирование полномочий изначально складывается на добровольных началах, но в процессе развития организаций и углубления самой интеграции вопрос суверенитета членом может породить непредвиденные противоречия.

Делегирование можно рассматривать как волевой акт, который по существу и является реализацией суверенитета, направленный на передачу определенных полномочий другому субъекту.[1, с.140] В процессе интеграции государства добровольно наделяют организации наднациональными чертами, что нельзя назвать передачей суверенитета как таковым, а лишь отдельных его полномочий, то есть суверенных прав. Кроме того, данная процедура происходит на равноправных началах, то есть государство не передает свои суверенные права другому государству, а все участники в равном объеме наделяют организацию отдельными полномочиями, свойственными суверенитету. Член Палаты лордов, профессор международного права в Королевском колледже Лондона Уильям Вердирейм проанализировал решения конституционных судов некоторых европейских стран по вопросам делегирования суверенных прав интеграционным организациям. В своей работе он пишет о том, что именно Конституционный суд Италии впервые рассмотрел вопрос о суверенитете в контексте европейской интеграции. Решение от 1965 г. указывало, что, пусть Конституция Италии и разрешает передачу полномочий международным организациям, но она не допускает ограничения личных прав, предоставленных итальянским гражданам Конституцией, так как они являются гарантиями входящими в сферу

взаимодействия сугубо между государством и гражданином и не могут подлежать распоряжению извне, то есть не могут быть делегированы международным институтам. Впоследствии, пишет Вердирейм, решение 1973 г. исключило возможность ограничения суверенитета, вытекающую из передачи суверенных прав органам ЕС, в вопросах регулирования неотъемлемых прав личности. [2]

Именно Конституционный суд Германии первым строго установил приоритет национального права. В решении от 1974 года было указано право пересмотра соответствия закона ЕС Конституции Германии. Как и Конституционный суд Италии, Конституционный суд Германии утверждал, что не видит нарушений в передаче суверенных прав межгосударственным институтам, но уточнял, что не допускает изменения основного закона путем установления законодательства интеграционной организации. В случае противоречия между законодательством сообщества и конституцией, последнее должно преобладать. Однако позже, после решения по делу Соланж (Дело по конституционному праву Германии и законодательству ЕС, широко известное как Соланж II, касающееся коллизии права между национальной правовой системой Германии и законодательством Европейского союза.) было установлено, что пересмотр законодательства ЕС Конституционным судом Германии будет продолжаться пока процесс интеграции не продвинется настолько далеко, что в праве сообщества будет установлен перечень личных прав, которые будут сходными тем, что содержатся в Конституции Германии. Таким образом, Конституционные суды открыли возможность для более глубокой

интеграции, в том числе и правовой. [2, с.9,10]

Стоит отметить, что судебная практика европейских конституционных судов не повлияла на позицию Европейского суда, согласно которой для полноценного функционирования ЕС как наднациональной организации необходимо верховенство права союза над национальными правовыми системами, в том числе и над конституциями государств-членов. Кроме того, Европейский суд игнорирует вопрос о том, как может быть разрешен конфликт между нормами, если такой подход к юридической силе права ЕС не будет единым и не удастся прийти к согласию со всеми участниками. [2, с.10,11]

Впоследствии, влияние сообщества на государства постепенно усиливалось и это способствовало тому, что не все участники европейской интеграции согласились с возрастающим объемом делегируемых полномочий. Самым явным примером стал Брекзит, то есть выход Великобритании из Европейского союза в 2020 г., связанный с возрастающим влиянием ЕС на суверенные права стран-участниц в последние десятилетия. Самыми сильными оказались противоречия в миграционной, финансовой и правовой отраслях. Установление правового положения мигрантов, которого так требовало ЕС не устраивало Великобританию, особенно в контексте ухудшения социальной защищенности граждан государства. Движения финансов, принятие экономических программ, процесс регулирования ключевой ставки и т.д., — все это сильно осложнялось необходимостью согласования с Сообществом множества решений, не требующих отлагательства, и впоследствии приводивших к ухудшению экономического положения Британии.

Часто поднимался вопрос регулирования трудовых правоотношений. Великобритания долгое время выступала за «мягкое» регулирование рынка труда, то есть предоставления самому себе, а не минимальные необходимые трудовые и социальные гарантии, которые были установлены ЕС не «вписывались» в трудовую политику Британии. Таким образом, вряд ли можно отрицать, что с ростом как внутреннего, так и общемирового влияния интеграционная организация пытается претендовать на большее количество суверенных прав, вступая тем самым в противоречие, которое напрямую ведет к дезинтеграции. [3, с.107]

Современные тенденции развития интеграции России напрямую связаны с БРИКС, так как сложилась необходимость в объединении с дружественными государствами более масштабными отношениями в ключевых сферах, особенно в условиях усиливающихся противоречий с государствами запада. Безусловно, преимуществ у данного процесса множество: открытие культурных границ, упрощение таможенного взаимодействия и, конечно же, связь внутренних рынков, что положительно повлияет на внутреннюю экономику участников объединения. При этом, невозможно не обратить внимания на опыт соседних интеграционных организаций. С самого начала отношения были построены на полностью добровольной основе, однако в результате их характер изменился. Наднациональные организации, оказавшись в ситуации быстрого качественного роста начинают «перетягивать» на себя те суверенные полномочия, которые государства не хотели бы делегировать. И было бы неправильно игнорировать столь важный фактор. Цикличность мировой

капиталистической системы ведет к тому, что КНР постепенно становится новым центром накопления капитала, тем самым вытесняя США с лидирующих позиций всемирного рынка. Участие Китая в БРИКС может поспособствовать наращиванию экономического потенциала российской экономики и экономик других участников, но вместе с тем может повлечь необходимость

делегируя тех суверенных полномочий, на которые изначально не было расчета. Становится ясно, что необходимо соизмерять последствия от потенциального углубления тех связей, которые сейчас кажутся необходимыми для преодоления столь сильного давления со стороны западных государств.

Литература:

1. Галушко Д. В. Международные интеграционные организации и суверенитет государств-членов // Legal Concept = Правовая парадигма. – 2021. – Т.20, №1. – С.137–143. – DOI: <https://doi.org/10.15688/lc.jvolsu.2021.1.21>
2. Guglielmo Verdirame, A Normative Theory of Sovereignty Transfers, // Stanford Journal of International Law (2013) 371-424. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2297778 (дата обращения: 01.04.2023).
3. Ананьева Е.В. (2017). Брекзит: причины, политический фон, последствия. Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право, 10 (6). 98-119. DOI: 10.23932/2542-0240-2017-10-6-98-119
4. Белоусов Сергей Александрович К вопросу о глобализации и международной интеграции как факторах развития системы российского законодательства // Социология и право. 2015. №2 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-globalizatsii-i-mezhdunarodnoy-integratsii-kak-faktorah-razvitiya-sistemy-rossiyskogo-zakonodatelstva> (дата обращения: 10.04.2023).

Каралаш Сергей Сергеевич

Студент Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

E-mail: skaralash02@mail.ru

ORCID: 0009-0009-2605-2953

Научный руководитель:

Кашкин Сергей Юрьевич

д.ю.н., профессор, Заведующий кафедрой интеграционного и европейского права
Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

Международные судебные органы в региональных интеграционных объединениях

Аннотация: В статье рассмотрена тема международных судебных органов в региональных интеграционных объединениях. В связи с тем, что количество региональных интеграционных объединений с каждым годом увеличивается, и Россия в них активно участвует, данная тема является одной из наиболее актуальных в интеграционном праве.

Ключевые слова: Международные судебные органы; интеграционные объединения; интеграционное правосудие

International judicial bodies in regional integration associations

Annotation: The article discusses the topic of international judicial bodies in regional integration associations. This topic is one of the most relevant in integration law due to the fact that the number of regional integration associations is increasing every year, and Russia is actively participating in them

Keywords: International judicial bodies; integration associations; integration justice

В середине прошлого века был лишь один международный орган, осуществляющий правосудие, а именно Международный суд Организации Объединенных Наций. Однако в последней четверти прошлого века стали появляться десятки таких судебных органов, которые обладают как общей юрисдикцией, так и направленных на решение споров в определённой сфере. Вторую половину двадцатого века можно считать временем появления и развития международных судов [5].

Зарубежный ученый, занимающийся проблемами зарубежного правосудия, Ч. Романо выделяет следующие признаки международных

судебных органов:

1. Являются постоянно действующими органами в международных организациях или вне их, созданные до появления разрешаемого спора.
2. Созданные на основании международных договоров как двусторонних, так и многосторонних или иных международно-правовых актов.
3. Осуществляют свою деятельность на основании утвержденных международным договором или иными международно-правовыми актами процессуальных правил.
4. Споры разрешаются независимыми судьями, назначенными на

определённый срок, который закреплён в международных договорах или иных международно-правовых актах.

5. Применяются нормы международного права или право международного объединения, а не нормы национального права.

6. Решения, которые были приняты данными судами, обязательны для спорящих сторон.

7. Как минимум одной из спорящих сторон должна быть международная организация или государство [4].

В доктрине выделяют два способа создания международных судов.

Первый способ – судебный орган создается на основании международного договора. Например, Договор о ЕАЭС, на основании которого был создан Суд Евразийского Экономического Союза.

Второй способ – судебный орган создается на основании резолюции Совета Безопасности ООН. Таким способом был создан Международный трибунал по бывшей Югославии. Увеличение количества международных судов свидетельствует о том, что мировое сообщество стало больше доверять международно-правовым инструментам разрешения споров, что способствует дальнейшему развитию данных судебных органов.

В связи со всем вышесказанным встает вопрос: образуют ли данные судебные органы систему?

При анализе судебных решений международных судов видно, что данные органы, при разрешении споров, часто и взаимно ссылаются друг на друга. В доктрине такое явление называют диалог между судами [3]. Некоторые ученые утверждают, что диалог между судами способствует созданию общего

процессуального права международных судов [1]. По мнению автора, обобщение принципов и подходов к судопроизводству не означает создание отдельной новой отрасли, такой как право международного процесса.

На основании вышесказанного, можно задать следующий вопрос: можно ли выделить суды региональных интеграционных объединений в отдельную систему судов?

Ученые выделяют международные суды по отраслевому признаку. Например, М.Р. Хубиева выделяет международные судебные органы, которые занимаются разрешением исключительно «морских» споров [10]. С.В. Глотова говорит о том, что образовалась система международного судопроизводства по уголовным делам [6].

А.С. Сибатян предлагает использовать широкую терминологию, которая содержит все международные суды и арбитражи. А.С. Сибатян выделяет систему органов международного правосудия [9].

Однако сделать вывод о системе судебных органов региональных интеграций не представляется возможным. Каждый орган в международных объединениях обладает собственной компетенцией и целями, которые определены в решении органа, создавшего его, или в международном договоре. На данный момент нет унифицированных правил создания таких органов, так как региональная интеграция только развивается. Возможно, в будущем можно будет говорить о какой-либо системе органов региональных интеграций, их отличительных чертах от других видов интеграции, но на данный момент таких выводов сделать нельзя.

Обладают ли суды региональных интеграционных объединений своими отличительными признаками?

Да, главная особенность данных судебных органов состоит в том, что помимо функции по разрешению споров между государствами-участниками, такие суды вправе осуществлять контроль за исполнением норм, которые приняты в соответствии с целями объединившихся государств. Из вышесказанного следует, что судебные органы региональных интеграционных объединений имеют большую компетенцию, чем национальные и международные суды и арбитражи.

Также можно сказать, что в наиболее развитых интеграционных объединениях, суды данных объединений получили право «вытеснять» национальное право правом наднациональным, например, суд ЕС обладает такой компетенцией.

Вторая особенность судов региональных интеграционных объединений заключается в том, что при высокой интеграции, государства-участники наделяют суды правом давать преюдициальные заключения. Например, суд ЕС за 2017 год дал 738 преюдициальных заключения [2].

На основании всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что суды региональных интеграционных объединений значительно отличаются от классического понимания международного суда. Некоторые ученые делают вывод о том, что такие суды являются квазиконституционными [11]. С данным мнением сложно не согласиться, так как присутствует схожая функция с

конституционными судами, а именно – контроль за исполнением норм права.

Также в доктрине все чаще появляется понятие интеграционное правосудие. С.Ю. Кашкин дал следующие определение интеграционному правосудию – это особая разновидность международного правосудия, которое по мере своего развития и распространения приобретает многие оригинальные черты, в том числе и заимствуемые из судебных систем суверенных государств [7].

Не все ученые согласны с такой терминологией, например, А.В. Клемин говорит о том, что понятия наднациональность и интеграция не являются юридической терминологией, следовательно, теория интеграционного правосудия изначально не верна [8].

Таким образом, все вышеизложенное позволяет сделать ряд выводов. Суды интеграционных объединений не образуют систему органов, которые обладают схожими полномочиями и правовыми нормами закрепляющие данные полномочия. Однако суды часто ссылаются на решения друг друга, что является признаком взаимодействия между ними и, возможно, началом образования системы.

Суды региональных интеграционных объединений обладают собственными признаками. Они осуществляют функцию контроля за правильным исполнением норм интеграционного объединения и обладают правом давать преюдициальные заключения, что позволяет сделать вывод о новом виде правосудия – интеграционное правосудие.

1. Brown C. A common Law of International Adjudication. — Oxford University Press, 2007. - P. 226-237.
2. Court of Justice of the European Union Annual Report 2017 p. 91.
3. L'Heureux-Dube C. The Importance of Dialogue: Globalization and the International Impact of the Rehnquist Court // Tulsa Law Journal. — 1998. — Vol. 34. — P.17.
4. Romano C. The Proliferation of International Judicial Bodies: the Pieces of the Puzzle // International Law and Politics. — 1999. — Vol. 31. — P. 713-714.
5. Ануфриева Л.П. Международное правосудие: региональные судебные учреждения в евразийской интеграции // Евразийский юридический журнал. — 2013. — № 9 (64). - С. 15.
6. Глотова С.В. Международный уголовный суд в системе международной безопасности // Международное право — International Law. — 2007. — № 1 (29). - С. 99.
7. Кашкин С. Ю. Интеграционное правосудие: сущность и перспектива. М. Норма, - М.- 2017. - С. 7.
8. Клемин А.В. Имиджевые эпитеты терминами не являются» // Современная Европа. 2015. № 5. С. 141-154.
9. Смбатян А.С. Решения органов международного правосудия и их роль в укреплении международного правопорядка.: Дисс. ... докт. юрид. наук. - М.: РУДН, 2013. - С. 111.
10. Хубиева М.Р. Практика международных судов и арбитражей, предусмотренных в Конвенции ООН по морскому праву 1982 г.: Автореф. ... канд. юрид. наук. — М.: Ин-т гос-ва и права РАН, 2012. - С. 11.
11. Шинкарецкая Г.Г. Классические международные суды и их роль в поддержании правопорядка // «Современное право», 2012, № 12. С. 125.

Орлов Григорий Алексеевич,
студент МГЮА им. О.Е. Кутафна
e-mail: go6020334@gmail.com

Научный руководитель:

Кашкин Сергей Юрьевич,
д.ю.н., профессор, заведующий кафедры европейского и интеграционного права МГЮА
им. О.Е. Кутафина

Право собственности на землю

Аннотация: В статье дается комплексная характеристика земли как объекта права собственности, рассматривается проблема конфликта правовых интересов частных собственников и государства, описывается эволюция философско-теоретических концепций по заданной проблематике.

Ключевые слова: право собственности на землю и природные ресурсы; частная собственность; государственная собственность; суверенитет

Semenova A. A.

Land ownership

Annotation: The article contains a comprehensive description of the land as an object of property rights, considers the problem of the conflict of legal interests of private owners and the state, describes the evolution of philosophical and theoretical concepts on the issue.

Keywords: ownership of land and natural resources; private property; state property; sovereignty

Земля является основой жизни человека. Еще в XVIII веке А. Смит выделяет ее в качестве одного из ключевых факторов производства. Благодаря научно-техническому прогрессу модифицируется экономическая роль природных ресурсов: передовые государства держат курс на переход от традиционных нефтеугольных энергоресурсов к возобновляемым, «зеленым». Прогресс не стоит на месте: в 2016 Илон Маск презентовал проект по колонизации Марса, что, по его мнению, способно обеспечить выживание человечества. Однако по-прежнему земля остается базисом для любой деятельности человека, он связан с ней как с частью планеты Земля в силу биологических причин: воздух, вода, пища растительного и животного происхождения – основа

функционирования организма. Уникальный химический состав окружающей среды и климатические условия делают нашу планету единственным возможным и наиболее благоприятным местом для обитания вида Homo Sapiens, так как человек – результат эволюции жизни именно на Земле. Она в многообразии форм своего проявления является источником жизни человека, первопричиной и главным фактором, обеспечивающим человеческое существование. Отношения земля-человек носят фундаментальный характер, что нашло свое закрепление в культуре: античные мыслители рассматривали ее в качестве первоэлемента-архэ, в священных писаниях христианства и ислама упоминается о первоочередности

божественного сотворения неба и земли, русский народ традиционно ласково называет землю Спасительницей, Кормилицей, Матерью, Родной, что отражено в фольклоре. Не имеет смысла отрицать, что человек – дитя природы, хоть порой и неблагодарное: предприятия в целях максимизации прибыли стремятся сократить издержки производства и пренебрегают экологическими стандартами, что грозит деградацией почв, вымиранием биологических видов и другими неприятными последствиями в долгосрочной перспективе. Таким образом, мы видим, что человек привязан к земле, поэтому особую важность имеет нормативно-правовое регулирование земельных отношений.

Актуальность выбранной темы: Россия является территориальным гигантом, поэтому особое место занимает проблема поиска оптимальных механизмов правового регулирования земельных отношений, которая усложняется физико-географическими, демографическими и другими характеристиками страны, что в свою очередь порождает и повышенный интерес к правовому регулированию земельных отношений.

При построении вектора исследования была выдвинута гипотеза: регулирование земельных отношений характеризуется дуализмом публичного и частного права.

Безусловно, для формирования глубинного понимания исследуемых явлений социальной действительности следует уделить особое внимание изучению эволюции философско-теоретических наработок в сфере земельных правоотношений. Примечательно, в XIX веке эксперт, политэкономист Джон Стюарт Миль размышляя над сущностью экономико-правовой категории собственности на

землю отступил от догматов святости землевладения: право землевладельцев всецело подчинено генеральной политике государства, а принцип собственности гарантирует землевладельцам лишь право на компенсацию за лишение земельной собственности во имя государственных интересов. Более того, рассматривая абсолютность и святость земельной собственности, британский мыслитель отмечал, что земля является исходным наследием биологического вида *homo sapiens* в силу того, что никто из людей ее не создавал. [12]. В своих рассуждениях Автор писал, всеобщедекларируемый принцип собственности не является гарантом для землевладельцев и представляет собой ни что иное как компенсационное право, где землевладельцы рассматриваются не как потерпевшая сторона, а как должностные лица Общества. Объективно существующий конфликт правовых интересов вызывает повышенный научный интерес к изучению земли в качестве объекта праворегулирования.

Качественно определенный вид общественных отношений, то есть предмет правового регулирования является определяющим критерием при формировании и выделении отраслей права, как отмечает А.В. Мелехин [23].

Е.А. Галиновская, руководствуясь критерием специального объекта: выделяет земельные правоотношения в качестве самостоятельного вида общественных отношений [17; с. 25], что находит и нормативно-правовое выражение: в соответствии с положениями ст. 6 ЗК РФ [6] земля как природный объект и ресурс, земельные участки являются объектами земельных отношений. Однако отношения по поводу земли не ограничиваются охраной и использованием. Следовательно, отдельные виды земельных отношений

могут выступать предметом регулирования других отраслей права. Таким образом, землю в качестве объекта правоотношений нельзя определять в качестве абсолютного критерия при определении отраслевой принадлежности: к примеру, по мнению академика О.Е. Кутафина, объектом конституционно-правовых отношений могут быть различные имущественные блага [22], поэтому справедливо что, регулирование всего спектра земельных отношений исключительно в рамках одной отрасли права невозможно. Рассматривая земельные отношения, выступающие в качестве объекта правоворегулирования, необходимо учитывать, что данные отношения представляют собой собирательное явление [13], которое сформировалось благодаря наличию особого объекта правоотношений, то есть земли. Соответственно, отдельные стороны земельных отношений могут составлять предмет регулирования конституционного (ст. 9 Конституции РФ [1]), уголовного (ст. 254 УК РФ [4]), административного (ст. 8.6 КоАП РФ [7]), гражданского права (ст. 260 ГК РФ [5]) и других отраслей.

Таким образом, регулирование земельных отношений характеризуется дуализмом публичного и частного права.

Первое конституционное упоминание о земле содержится уже в преамбуле: «соединенные общей судьбой на своей земле», где термин «земля» употреблен в качестве синонима «территории»: земля в контексте правовой науки рассматривается как комплексный объект, который не ограничивается в рамках географического критерия, территориальный фактор предполагает наличие этнической культуры, социально-экономической структуры и политического базиса

народов России [24; с. 48]. Более того, земля символизирует сакральный порядок: как справедливо отмечает Л.Н. Гумилев, территория по своему существу является источником духовной силы и жизненной энергии для народа [19].

Вышеприведенное положение преамбулы служит предотвращению территориальных конфликтов: интегритетопринцип предполагает, с одной стороны, абсолютный отказ России от территориальных претензий к бывшим союзным республикам, в том числе и при условии волеизъявления части их населения (Крым, Южная Осетия), с другой стороны, абсолютную нетерпимость к сфере территориальным претензиям со стороны иных государств (спор о Южных Курилах) [21], гарантируя суверенитет.

Таким образом, конституционно-правовое регулирование землеотношений, предусматривающее принцип целостности, имеет своей целью предотвращение территориальных конфликтов, помогает при определении государственной границы и гарантирует суверенитет российского государства.

Более того, земля обеспечивает возможность существования целого ряда социальных институтов, например, таких как религия, брак, производство, что обуславливает социально-юридическое значение территориального фактора: А.А. Джагарян в своем исследовании подмечает «бесперсективность» попытки представления территориальных вопросов «в их рафинированном неполитическом смысле» [20].

Многогранность понятия земли делает невозможным обеспечение системности при его использовании в нормативно-правовых актах как в целом, так и в их отдельных структурных единицах. Например, употребление термина «земля» в статье 9 Конституции

РФ нельзя назвать соответствующим требованию системности [15]: в части первой земля определяется в качестве базиса для жизни и деятельности народов, проживающих в определенных территориальных пределах, а в силу части второй земля выступает в качестве объекта права частной (и иных форм) собственности.

При рассмотрении земли как основы жизнедеятельности народов стоит подчеркнуть, что защита и охрана обладания подобного рода достоянием имеет абсолютный характер: раскрывая данное правовое положение, Е.Ю. Бархатова указывает, что добыча полезных ископаемых влечет возникновение права на получение процента с добычи минеральных ресурсов у граждан, жителей соответствующей местности [16]. Таким образом, использование национального достояния (земли и природных ресурсов в целях извлечения прибыли неразрывно связано с обязанностью субъектов-добытчиков, то есть государства, муниципальных органов, частных лиц обеспечить компенсационные выплаты гражданам.

Предусмотренная Конституцией РФ землеохрана несет стратегический характер: по мнению М.В. Баглая, в использование земли и других природных ресурсов органически входит их охрана для предотвращения «хищнического разбазаривания природных ресурсов во вред гражданам, обществу и окружающей среде» [15; с. 144].

Как следует из тезисов, приведенных выше, земля в контексте ч. 1 ст. 9 Конституции РФ – это публичное достояние народа России, а в силу ч. 2 комментируемой статьи земля рассматривается в качестве объекта гражданских правоотношений. Мы видим, что объем анализируемых понятий земли отличается, поэтому недопустимо

их синонимичное употребление соответственно. В частной собственности может находиться только часть земельного фонда государства, то есть земельный участок: земля Российской Федерации соотносится с земельными участками на территории РФ как целое и его часть. Земельный участок, являясь частью земной поверхности, наследует свойства родового объекта, оставаясь по своей сущности природным ресурсом и природным объектом [14]. Правовое разделение вышеупомянутых понятий демонстрируется в ч. 2 и 3 ст. 4 Конституции Киргизии 1993 года [2]: земля, недра рассматриваются в качестве объекта публичной принадлежности, а земельные участки выступают в качестве объектов правоотношений. Как уже отмечалось выше объем такой правовой категории как земля в ч. 1 и 2 ст. 9 Конституции РФ не является равным, однако при рассмотрении части первой и второй в совокупности вывод о праве собственности субъектов на природные ресурсы представляется вполне логичным. Например, в Конституции Республики Алтай появилось положение о том, что Республика является собственником природных ресурсов. Более того, в соответствии с положениями п. 3 ст. III Федеративного договора [3] земля и другие природные ресурсы являются достоянием (собственностью) народов соответствующих республик. Этим и обусловлено то, что республиканские конституции в течение продолжительного периода даже после принятия Основного закона продолжали содержать в своих текстах положения о праве собственности субъектов на природные ресурсы, несмотря на то что аналогичная норма в Конституции РФ 1993 года приобрела прямо противоположный смысл. Разрешением возникших споров занялся

Конституционный Суд Российской Федерации (далее – КС РФ): огромный пласт определений и постановлений посвящен вопросам собственности на природные ресурсы.

В.В. Гребенников пишет о и неоднозначности положений об особенностях природопользования и распоряжения природными ресурсами в ст. 9 Конституции РФ [19; с. 26]: упоминание в Основном законе народов, проживающих на определенной территории вместо граждан как населения страны-государства в целом сложно признать оптимальной с точки зрения лексики, поскольку в России крайне мало субъектов, образованных по национальному признаку.

В соответствии с позицией КС РФ земля, другие природные ресурсы рассматриваются в качестве естественного богатства всенародного значения, поэтому субъект не вправе объявить своим достоянием-собственностью природные ресурсы на своей территории и осуществлять такое регулирование отношений собственности на природные ресурсы, которое ограничивает их использование в интересах всех народов России, поскольку этим нарушается суверенитет Российской Федерации [8-11].

На основании вышеизложенного мы приходим к выводу: природные ресурсы выступают в качестве неотъемлемого элемента, обеспечивающего суверенитет Российской Федерации.

Гипотеза о том, что регулирование земельных отношений характеризуется дуализмом публичного и частного права подтвердилась: земельные отношения представляют собой собирательное явление, которое сформировалось благодаря наличию особого объекта

правоотношений - земли, поэтому отдельные стороны земельных отношений могут составлять предмет регулирования как отраслей частного права (гражданское право), так отраслей и публичного права (конституционное право).

Подводя итоги проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Во-первых, земля с точки зрения правовой науки - комплексный объект, не ограничивающийся географическим критерием: предполагается наличие этнокультурной, социально-экономической структуры и политического базиса.

Во-вторых, земельно-правовой интегритетопринцип служит предотвращению территориальных конфликтов, определению госграниц и определяет Российскую Федерацию в качестве суверенного государства.

В-третьих, использование национального земельного и природоресурсного достояния неразрывно связано с обязанностью соответствующих субъектов-добытчиков обеспечить компенсационные выплаты гражданам.

В-четвертых, собственность России на природные ресурсы выступает в качестве неотъемлемого элемента государственного суверенитета.

В ходе проделанной работы сформировалась авторская позиция: право собственности на землю и природные ресурсы является продуктом, синтезированным общественным мнением в результате эволюции права и формирования всеобщего социального согласия как гаранта законности и правопорядка.

Литература:

1. Конституция РФ (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 23.02.2023)
2. Конституция Кыргызской Республики (принята 05.05.1993) (утратила силу). [Эл. ресурс]. Централизованный банк данных правовой информации Кыргызской республики. URL: <http://cbd.minjust.gov.kg> (дата обращения: 23.02.2023).
3. Федеративный договор от 31.03.1992 «Договор о разграничении предметов ведения и полномочий между федеральными органами государственной власти РФ и органами власти суверенных республик в составе РФ» (вместе с «Протоколом к Федеративному договору») // «Федеративный договор: Документы. Комментарий», М., 1994.
4. Уголовный кодекс РФ от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 28.04.2023)// СЗ РФ. 1996. № 25. Ст. 2954.
5. Гражданский кодекс РФ (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 14.04.2023, с изм. от 16.05.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.04.2023)// СЗ РФ. 1994/ № 32. Ст. 3301.
6. Земельный кодекс РФ от 25.10.2001 № 136-ФЗ (ред. от 28.04.2023)// СЗ РФ. 2001. № 44. Ст. 4147.
7. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 28.04.2023)// СЗ РФ. 2002. № 1 (ч. 1). Ст. 1
8. Постановление КСРФ РФ от 07.06.2000 № 10-П «По делу о проверке конституционности отдельных положений Конституции Республики Алтай и ФЗ «Об общих принципах организации законодательных и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ» // СЗ РФ. 2000. № 25. Ст. 2728.
9. Определение КС РФ от 27.06.2000 № 92-О// СЗ РФ РФ.2000. № 29. Ст. 3117.
10. Определение КС РФ от 06.12.2001 № 249-О // СЗ РФ РФ. 2002. № 4. Ст. 374.
11. Определение КС РФ от 06.12. 2001 г. № 250-О. [Эл. ресурс] // URL: <http://doc.ksrf.ru/decision/KSRFDecision32060.pdf> (дата обращения: 23.02.2023).
12. John Stuart Mill. Principles of Political Economy. London, 1848. – 450 p.
13. Аверьянова Н.Н. Конституционно-правовое регулирование земельных отношений в РФ. М., 2017. – 560 с.
14. Актуальные проблемы теории земельного права / Е.Н. Абанина, Н.Н. Аверьянова и др.; под общ. ред. А.П. Анисимова. М., 2020. – 688 с.
15. Баглай М.В. Конституционное право РФ. М., 2001. – 784 с.
16. Бархатова Е.Ю. Комментарий к Конституции РФ. М., 2020. – 256 с.
17. Галиновская Е.А. Теоретические и методологические проблемы земельных правоотношений. Монография. М., 2009. – 320 с.
18. Гребенников В.В. Институт собственности в условиях рыночной экономики и социального государства. М., 1996. – 117 с.
19. Гумилев Л.Н. Конец и вновь начало: популярные лекции по народоведению. М., 2002. – 384 с. С. 15 – 47.
20. Джагарян А.А. Территориальные границы и границы конституционности: в тексте и контексте Постановления КС РФ от 06.12.2018 г. № 44-П // Сравнительное конституционное обозрение. 2019. № 1. С. 107 - 121.
21. Конституция РФ. Доктринальный комментарий/ М.П. Авдееenkova, А.Н. Головистикова, Л.Ю. Грудцына и др.; рук. авт. кол. Ю.А. Дмитриев, науч. ред. Ю.И. Скуратов. М., 2013. – 688 с.
22. Кутафин О.Е. Предмет конституционного права. М., 2001. – 320 с.
23. Мелехин А.В. Теория государства и права. М., 2009. – 560 с.

24. Попов М.Ю. Конституционно-правовой статус края и области как субъектов РФ. Волгоград, 2003. – 200 с.

Семенова Анастасия Александровна,
Студент Института частного права Университета имени О.Е. Кутафина
e-mail: anastasia.semenova.asya@yandex.ru
89520209041

Шевченко А. С.

**Влияние глобализации права на суверенитет современной России:
взгляды и концепции**

Аннотация: Тяжело представить современный мир в отрыве от глобализации, поэтому необходимо исследовать ее влияние на российское право, в том числе на суверенные права, учитывая различные взгляды и концепции. Следует рассматривать взгляды как положительно настроенных к явлению глобализации ученых, так и тех, кто проявляет к ней значительную долю скепсиса или даже неодобрения. Также важно учитывать, что глобализация изначально не есть нечто плохое или хорошее, черное или белое, она несет в себе большое число преимуществ, но не без «побочных эффектов». Таким образом, мы сможем выстроить устойчивую концепцию для развития России в этом направлении.

Ключевые слова: глобализация; глобализация права; суверенитет; суверенитет современной России; суверенитет и глобализация

Shevchenko A. S.

**The impact of globalization of law on the sovereignty of modern Russia: views
and concepts.**

Annotation: It is difficult to imagine the modern world in isolation from globalization, so it is necessary to investigate its impact on Russian law, including its sovereign rights, taking into account different views and concepts. It is necessary to consider the views of both scientists who are positive about the phenomenon of globalization, and those who show a significant amount of skepticism or even disapproval of it. It is also important to take into account that globalization is not initially something bad or good, black or white, it carries a large number of advantages, but not without "side effects". Thus, we will be able to build a sustainable concept for Russia's development in this direction.

Keywords: globalization; globalization of law; sovereignty; sovereignty of modern Russia; sovereignty and globalization

Нельзя говорить о феноменах современного мира, если хотя бы частично не затронуть тему глобализации. Она, подобно мощному локомотиву,

приносит современным государствам интеграцию, гармонизацию и унификацию.[1] Изначально термин «глобализация» рассматривался

исключительно через призму международных экономических отношений. Сейчас же, спустя десятилетия, в исследованиях уже начинают рассматриваться вопросы взаимосвязи глобализации и суверенитета государства, его независимости.[2]

Несмотря на широту взглядов ученых в понимании определения суверенитета, в них можно выделить и общие положения. Например, о суверенитете часто говорят как о независимости государства во внешних делах и верховенстве государства во внутренних делах.[3] В современных работах исследователей консервативного толка тенденции глобализации в аспекте влияния на суверенитет все чаще рассматриваются с критической точки зрения, в том числе в доктрине А. Г. Дугина говорится об отчетливом проявлении стремления отдельных народов к самоидентификации в условиях глобализации и кризиса мультикультурализма.[4]

Безусловно, глобализация несет в себе множество положительных и ярких перспектив. К ним относят и повышение эффективности мирового хозяйства, и ускорение научно-технического, экономического процесса.[5] Однако представители патриотичных державных течений часто говорят об умалении суверенитета и самобытности в результате наднациональности глобализации. Конечно, вопрос о делимости суверенитета не раз поднимался в доктринальных международно-правовых исследованиях. Согласно Гуго Гроцию, верховная власть является нераздельной. При этом возможно только лишь расщепление конкретных полномочий на составные субъективные части. [6]

Действительно, точка зрения Гуго Гроция является наиболее

распространенной и принимаемой в академических кругах. Тогда, если суверенитет с юридической точки зрения невозможно разделить на части, то и глобализация никаким образом не может его умалить. Будет логичным сказать, что он остается единым, но с небольшим нюансом: некоторые полномочия неизбежно переходят в супернациональные компетенции. Нельзя не заметить сходства процесса глобализации с процессом развития гражданского общества. Оно точно так же забирало себе все больше и больше бюрократических компетенций, причем общество достигло консенсуса в необходимости развития различных частных негосударственных институтов. Подобные положения стали нередко появляться в Конституциях. Еще Иммануил Кант противопоставлял идею универсального гражданского общества специфическим нравственным и правовым культурам локальных цивилизаций.[7] Думается, так называемое универсальное гражданское общество можно считать неким глобалистским идеалом.

Глобализация не обходит стороной и право (ни в одной стране). В последние десятилетия значительно возрастает взаимосвязь национальных норм с международными нормами. Чаще всего первые являются производными, а вторые – первоисточником.[8] Существует точка зрения, что подобное влияние не идет в ущерб государственному суверенитету, более того, в каком-то смысле он может даже расширяться. Ведь тогда, принимая участие в международных организациях, государство получает возможность решать не только свои собственные проблемы, но и заниматься новыми вызовами, которые изначально не входили в его компетенцию, так как относились к чуждой организации.[9] Тем

самым влияние отдельно взятого государства может возрастать, однако многое зависит от положения дел в конкретной международной организации.

Также есть возможность включить в законодательство жесткий барьер, который сможет сдержать умаление суверенитета – обязательное вынесение на референдум вступления в организацию с наднациональными полномочиями. Например, такое условие включено в Конституцию Швейцарии. Представляется, что подобная оговорка вполне соответствует и отечественным правовым началам, ведь источником власти является именно народ. Однако нельзя не усомниться в рациональности данного действия, так как зачастую рядовому жителю не будет понятна вся сложность структуры и особенности полномочий той или иной международной организации.

Конечно, для нормального устойчивого развития общества не стоит излишне радикализироваться, поэтому для построения грамотной концепции необходимо учитывать различные взгляды и теории, пытаясь переложить их на российскую действительность. Безусловно, глобализация не должно понижать «достоинство» национального государства, которое должно оставаться сильным и обеспечивать эту самую силу собственными нормативно-правовыми механизмами[10], ведь только изначально сильное государство будет оставаться сильным в рамках любой международной организации с любыми наднациональными компетенциями. Изначально глобалистские тенденции зарождаются вне сферы права[11], однако

далее важно подвергнуть его регулированию для дальнейшего упорядоченного развития.

Из сказанного ранее следует сделать вывод, что так или иначе глобализация оказывает влияние и на российское право, и, соответственно на российский государственный суверенитет. У этого влияния есть как преимущества, так недостатки. Для любого общества приоритетной задачей является извлечение различных выгод из деятельности государства, а выжимать их можно и из глобализации права. Отечественным законодателям и правоприменителям необходимо учитывать как более либеральную, так и более консервативную модель реакции на глобализацию права. Таким образом, откроется возможность построения желанной для консолидированного большинства современной модели государственного суверенного управления. Конечно, нельзя принимать во внимание маргинальную позицию, в соответствии с которой отечественная независимость сама по себе не является ценностью. Безусловно, таковой она является. Поэтому важно изначально задавать цель построить сильное суверенное правовое государство, где глобализация будет выступать рычагом усиления государственного влияния, а не его уменьшения. Бесспорно, в данном вопросе не последнюю роль играет и последовательность в принятии решений, которое надо пытаться соблюдать даже не смотря на многочисленные «палки в колеса», исходящие от международного сообщества.

Литература:

1. Харибин Александр Николаевич ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА СУВЕРЕНИТЕТ ГОСУДАРСТВА // Политика и общество. 2021. №4. URL: <https://rosnou.ru/>

- [//cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-globalizatsii-na-suverenitet-gosudarstva-1](https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-globalizatsii-na-suverenitet-gosudarstva-1) (дата обращения: 26.03.2023).
2. Моисеев Алексей Александрович Феномен глобализации и международное сообщество // Век глобализации. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-globalizatsii-i-mezhdunarodnoe-soobschestvo> (дата обращения: 27.03.2023).
3. Российский энциклопедический словарь / Главный редактор А. М. Прохоров. — М.: Научное изд-во «Большая Российская энциклопедия», 2000. — С. 1517. — ISBN 5-85270-324-9 кн.2.
4. Плотников Дмитрий Сергеевич. К вопросу о национальной идентичности русского народа (на примере доктрины А. Г. Дугина) // Вестник Пермского университета. Серия: Политология. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-natsionalnoy-identichnosti-russkogo-naroda-na-primere-doktriny-a-g-dugina> (дата обращения: 28.03.2023).
5. А. А. Усов Плюсы и минусы глобализации, // Научные записки молодых исследователей. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/plyusy-i-minusy-globalizatsii> (дата обращения: 29.03.2023).
6. Галимова А. Ш. Проблема делимости суверенитета у юристов «Школы естественного права» // Актуальные проблемы российского права. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-delimosti-suvereniteta-u-yuristov-shkoly-estestvennogo-prava> (дата обращения: 30.03.2023).
7. Скворцов Лев Владимирович Глобализация и гражданское общество в российском контексте // РСМ. 2004. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-i-grazhdanskoe-obschestvo-v-rossiyskom-kontekste> (дата обращения: 31.03.2023).
8. Рассказов Леонид Павлович Глобализация и ее влияние на современное российское право // Научный журнал КубГАУ. 2015. №111. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-i-ee-vliyanie-na-sovremennoe-rossiyskoe-pravo> (дата обращения: 01.04.2023).
9. Лукашук И.И. Глобализация, государство, право, XXI век. — М., 2000. — С. 141, 143.
10. Еремин Алексей Роальдович, Ефремова Анастасия Сергеевна Глобализация как тенденция развития современного права // Социально-политические науки. 2014. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/globalizatsiya-kak-tendentsiya-razvitiya-sovremennogo-prava> (дата обращения: 02.04.2023).
11. Урсул А. Д. Глобализация права и глобальное право: концептуально-методологические проблемы / А. Д. Урсул // Право и политика. — 2012. - №8. — С. 1284 — 1297.

Шевченко Андрей Сергеевич
Студент Университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)
E-mail: andshevchenkof@mail.ru
ORCID: 0009-0002-0346-9085

Стратегия устойчивого развития и современная модель публичной власти и уголовной политики

УДК 342.1

Дорохов Н.И.

Современная модель публичной власти в контексте стратегии устойчивого развития

Аннотация: Рассматриваются современная модель публичной власти, ее структура, место, роль в условиях конституционной модернизации, вызванной обновлением Конституции Российской Федерации (2020), утверждения и функционирования стратегии устойчивого развития и иных внутригосударственных и внешнеполитических факторов; определяются содержание (основные компоненты) публичной власти, ее потенциал (возможности) и ресурсы на современном этапе развития.

Ключевые слова: единая система публичной власти; современная модель публичной власти; стратегия устойчивого развития; ресурсы публичной власти; трансформация публично-правового регулирования; конституционная модернизация

Dorokhov N.I.

Modern model of public authority in the context of the strategy of sustainable development

Annotation: The modern model of public authority, its structure, place, role in the context of constitutional modernization caused by the renewal of the Constitution of the Russian Federation (2020), the approval and functioning of a sustainable development strategy and other domestic and foreign policy factors are considered; the content (main components) of public authority, its potential (opportunities) and resources at the present stage of development are determined.

Keywords: unified system of public authority; modern model of public authority; sustainable development strategy; resources of public authority; transformation of public law regulation; constitutional modernization

В Послании Президента РФ Федеральному Собранию 21 февраля 2023 года, одном из самых концептуальных и рубежных Посланий последних лет, по мнению большинства экспертов, как отечественных, так и иностранных, были подняты и рассмотрены три ключевые проблемы, три группы факторов последних лет, которые предопределили содержание (направленность) публичной власти, ее современную модель и структуру.

Первая группа факторов вызвана обновлением Конституции Российской Федерации (Основного закона) в 2020 году. *Для справки заметим:* в обновленный текст Конституции РФ было внесено более 200 поправок, которые предполагают принятие 98 федеральных законов, что стало ориентиром для дальнейшего обновления российского законодательства и правовой системы в целом, актуализировало функционирование всех институтов публичной власти [3, с.21-36]

Принципиально в научной, юридическо-методической литературе все конституционные новеллы группируют на двадцать восемь разделов (блоков), в их числе – статус федеральных территорий и недопустимость отчуждения территорий Российской Федерации; преемственность в развитии российского государства и защита исторической правды; социальные стандарты и гарантии; устойчивое

развитие и единая система публичной власти и др. [9]

Вторая группа факторов диктуется внешнеполитическими проблемами, которые Россия, вся система публичной власти переживают в последние 8-10 лет и в особенности с 24 февраля 2022 года. Для убедительности и аргументированности нашей позиции обратимся к Посланию Президента РФ Федеральному Собранию 21 февраля 2023 года, в котором глава государства определил *круг наиболее актуальных проблем внешнеполитического характера*, безусловно, имеющих самое непосредственное отношение к предмету нашего исследования, в их числе: оценка причин, хода, предварительных итогов и варианты хода и последствий специальной военной операции (СВО); обманный характер и бесперспективность, по вине Запада и правящего режима Киева, Минских соглашений, блеф и, по сути, представленный дипломатический спектакль «нормандского формата»; десятилетние расширения НАТО к российским границам и выстраивание планов по уничтожению России и «русского мира»; беспрецедентная санкционная политика Запада против России и др.

Для современной модели публичной власти весьма важным представляется тот факт, что в этих

сложных внешнеполитических условиях глава российского государства принял целый ряд весьма продуктивных решений, направленных на противодействие воинствующей внешней политики США и НАТО, включая полное выполнение плана строительства и развития Вооруженных Сил РФ на период до 2025 года; наращивание темпов по укреплению армии и флота, их технической оснащенности; дальнейшее оснащение ядерных сил сдерживания, и как результат, объявление о приостановлении участия России в Договоре о стратегических наступательных вооружениях (ДСНВ, более известный как СНВ-3) с одновременной готовностью приступить к испытанию ядерного оружия на ядерных полигонах Новой Земли в ответ и как мера реакции России на начало ядерных испытаний США. [8]

Третья группа факторов – экономическая (внутриполитическая) – оценка экономического состояния и перспектив развития экономики страны и ряда иных отраслей, динамика которых во многом определяются экономическим положением и ростом экономики Российской Федерации. Заметим, что именно данная группа факторов предопределила основные направления взаимодействия современной модели публичной власти через реализацию *основных векторов устойчивого экономического развития*.

В числе экономических задач, Президент в Послании Федеральному Собранию (2023), прежде всего, выделил – увеличение налоговых вычетов на образование и медицину; дальнейшее развитие с элементами реформирования системы общего и высшего образования; расширение перспективных внешнеэкономических связей; ускоренная модернизация транспортной сети – железнодорожной, автомобильной и иных видов транспорта; экономическая инфраструктура регионов, включая связь, телекоммуникации, дорожную сеть, систему газификации и др.; программы строительства и ремонта систем жилищно-коммунального хозяйства; расширение технологических возможностей, развитие и обеспечение роста мощностей собственной отечественной промышленности; контролируемый уровень инфляции и стимулирование долгосрочных сбережений граждан с возможностью направления в сферу инвестиций; и безусловно, обеспечение свободы предпринимательства как гаранта *экономического суверенитета* России и др. [8]

Отдельной характеристики в системе данного блока факторов, прежде всего, экономических проблем и мер заслуживает *противодействие стратегии устойчивого развития санкционной экономической политики*

коллективного Запада. Для справки напомним. 24 февраля 2023 года постоянные представители стран - членов Евросоюза согласовали 10-й по счету пакет санкций против России, сократив торговлю с Россией в два раза. Экспорт ЕС ограничен на 49% на сумму 32,5 млрд. евро, а импорт – на 58% на сумму 90 млрд. евро. На сегодняшний день под экономическими и политическими санкциями находится свыше 15 000 физических лиц и 301 юридическое лицо; готовится очередной 11-й санкционный пакет со стороны коллективного Запада. Можно утверждать, что Россия находится в авангарде по количеству наложенных на нее экономических мер – 14 081 в общей сложности санкционных мер по отношению к экономической отрасли России; для сравнения – Иран – 4191, Сирия – 2643, Северная Корея – 2133, Беларусь – 1155, Мьянма – 806, Венесуэла – 651.

Естественно, в этих условиях, под влиянием, прежде всего, рассмотренных трех групп факторов современная модель публичной власти претерпевает существенные изменения, стремясь адекватно реагировать на действующие вызовы и риски, определить оптимальные контуры, задачи и направления функционирования единой системы публичной власти.

Современная модель публичной власти предполагает три основных звена:

1. *Государственная власть*, реализуемая на федеральном и региональном уровнях (в субъектах Российской Федерации). Носителями и наиважнейшими субъектами данного звена публичной власти выступают государственные органы – органы законодательной, исполнительной, судебной власти, иные государственные органы и институты государственной власти (высшие должностные лица государства, субъектов РФ).

2. *Муниципальная власть*, реализуемая на уровне муниципальных и иных административно- территориальных образований. Субъектами муниципальной власти выступают органы и должностные лица местного самоуправления, население муниципального образования и органы территориального общественного самоуправления, иные организационные институты, образованные по инициативе и с решающим участием населения муниципального образования.

Важно подчеркнуть, что в Послании Федеральному Собранию (21 февраля 2023 года) Президент РФ заострил внимание на тот факт, что «огромную роль в укреплении гражданского общества в решении повседневных проблем играет местное самоуправление – самый близкий к людям уровень публичной власти. От его работы во многом зависит доверие к государству в целом, социальное

благополучие граждан, их уверенность в успешном развитии всей страны».

Носителями публичной власти в качестве субъекта местного самоуправления от его имени выступают органы местного самоуправления (представительно-выборные, исполнительно-распорядительные, глава муниципального образования, контрольные органы муниципального образования и иные органы), должностные лица, население муниципального образования (его потенциал реализуется через множество форм непосредственного участия населения), само муниципальное образование, представленное в современной российской муниципально-правовой действительности городскими и сельскими поселениями, муниципальными районами, городскими округами, либо внутригородскими территориями городов федерального значения. [2, с. 136-147]

3. *Власть институтов гражданского общества* (общественная власть), роль и положение которой в системе публичной власти является весьма заметной, а в определенных случаях решающей.

Для иллюстрации данного положения автор вновь обращается к Посланию Федеральному Собранию Президента Российской Федерации, в котором глава государства предложил ряд

мер дальнейшего развития системы образования страны, в том числе высшего образования, вернуться к традиционному сроку обучения в вузах от четырех до шести лет; добавив при этом, что в рамках одно специальности и одного вуза могут быть предложены программы, разные по срокам подготовки – в зависимости от конкретной профессии, отрасли и запроса рынка труда.

Определяя данные меры изменений в системе организации высшего образования в стране, Президент РФ жестко заметил – *«Прошу Общероссийский народный фронт взять все вопросы, связанные с изменениями в сфере высшего образования, на особый контроль».* Это ли не свидетельство и подтверждение того, что институты гражданского общества, реализовывая от имени государства, государственной власти, делегированные им определенные полномочия в ряде сфер, областей, отраслей общественного развития, выступают звеном в системе публичной власти.

Для справки и иллюстрации состояния общественной власти как звена современной модели публичной власти (на примере Общероссийского народного фронта) *заметим:* Общероссийский народный фронт (ОНФ) – общественное движение, созданное в мае 2011 года для объединения политических и общественных сил вокруг ключевых

приоритетов развития страны, обеспечивает общественный контроль исполнения президентских поручений, реализует ряд иных функций. В координационный совет ОНФ входят представители «Опоры России», РСПП, ФНПР, «Деловой России», Союза пенсионеров России, «Молодой гвардии «Единой России», Совета общероссийской общественной организации ветеранов Вооруженных Сил России, межрегиональной общественной организации автомобилистов «Свобода выбора», «Российского союза ветеранов Афганистана», Союза транспортников России, «Союза женщин России», и других организаций, в том числе региональных – Союза Аграриев, «Татарстан – Новый век» и др.

За годы функционирования ОНФ успешно реализовано множество проектов, в их числе: «За честные закупки», проект который позволил для бюджета Российской Федерации вернуть 315 млрд. руб., «Карта убитых дорог», «Образовательный центр «Сириус», «Развитие олимпийского движения среди студентов колледжей и других средних специальных учебных заведений», «Адресная помощь СВО», «Контроль за «майскими указами», 2018 г. и др.

Тем не менее, обновленная Конституция РФ, как мы заметили ранее, одним из направлений конституционной модернизации, предопределяя положение

о единстве публичной власти, основными звеньями в современной модели публичной власти, выделила *два определяющих звена – государственная власть и муниципальная власть* (местное самоуправление). В обновленную редакцию Основного закона Российской Федерации включен ряд поправок и предложений, существенно усиливающих статус публичной власти, характер ее организации и функционирования и, что весьма важно, уточнен, а вернее приведен в соответствие с объективными правовыми реалиями, состав субъектов публичной власти.

На наш взгляд, весьма показательным проявлением эффективности и жизнеспособности *соотношения современной модели публичной власти и стратегии устойчивого экономического развития*, экономического роста страны является тенденция устойчивости развития всех сфер общественного развития в условиях жесточайшей санкционной политической и экономической политики Запада.

Несмотря на масштабность различного рода санкций коллективного Запада по отношению к России, тем не менее их результат и показатели влияния оказались весьма далекими от тех ожидаемых результатов, на которые рассчитывали США и Евросоюз. Вот несколько наглядных иллюстраций:

1) спад экономического роста, снижение валового внутреннего продукта на Западе предрекали на 20 - 25 процентов; в реальности за 2022 год ВВП снизился на 2,1 процента (это в непростых условиях санкционной политики), при этом в феврале – марте 2022 года западные эксперты вообще предрекали полный обвал экономики;

2) доля российского рубля в международных расчетах по сравнению с декабрем 2021 года удвоилась вдвое и практически составила половину вместе с валютами дружественных стран;

3) базовые гражданские отрасли отечественной экономики не только не сократили, а значительно расширили объемы производства. К примеру, объемы ввода жилья в строительной отрасли достигли рекордных показателей за весь современный этап развития страны – превысили 100 миллионов квадратных метров;

4) сельскохозяйственная отрасль в минувший год собрала рекордный урожай зерна – свыше 150 миллионов тонн, в том числе более 100 миллионов тонн пшеницы, что позволит к середине 2023 года довести до рекордного общий объем экспорта зерна до 5560 миллионов тонн;

5) снижение безработицы достигло исторического минимума – 3,7 % (и это после трехлетнего периода пандемии);

6) весьма успешно развивается транспортная логистика в большинстве регионов России, на первый план выходят новые и перспективные глобальные рынки, включая Азиатско-Тихоокеанский регион; развивается портовая сеть, открываются новые маршруты делового сотрудничества с большинством стран Азиатско-Тихоокеанского региона, Ближнего Востока, Латинской Америки, Африканского континента;

7) ускоренными темпами идет модернизация восточного направления железных дорог, Транссиба, БАМа, наращивание возможностей Северного морского пути;

8) показателем устойчивости финансового (банковского) сектора стало завершение 2022 года с прибылью в 203 миллиарда рублей;

9) ожидание инфляционного показателя в 2023 году 4%, в сравнении с некоторыми странами Евросоюза – 12%, 17% и даже 20% и другие показатели. Подчеркнем также, что несмотря на масштабные санкции Запада по итогам 2022 года Россия вошла в десятку крупнейших экспортеров товаров в мире. России удалось в 2022 году нарастить экспорт товаров до 591 миллиарда долларов, что позволило подняться в списке и улучшить положение на две позиции.

Важно отметить, что санкционная политика Запада, как бы данная оценка не

совсем логично звучала, способствовала мобилизации экономического потенциала России, способствовала поиску и возрождению глубинных внутренних резервов и в конечном итоге предопределила основные векторы устойчивого экономического развития. Свидетельством этого стали сохранение рабочих мест, отсутствие дефицита на товарных рынках товаров первой необходимости, устойчивое развитие финансовой системы, создание собственной платежной системы, возрождение традиционных отечественных отраслей промышленности – самолетостроение, автомобилестроение, станкостроение и др., запуск системы импортозамещения. На наш взгляд, повторимся, определяющим алгоритмом решения проблем достижения устойчивого развития России, обеспечения социально-экономического роста, а значит укрепления внутривнутриполитических и международных позиций стал *интеграл конституционной модернизации*, впервые заложенный в обновленной Конституции РФ – стратегия экономического роста, устойчивого развития и современная модель публичной власти.

Программные направления стратегии устойчивого развития были приняты еще до обновленной Конституции РФ в период 2018 – 2019 гг. Это был целый пакет нормативных

правовых актов, который вылился в принятие Стратегии пространственного развития Российской Федерации до 2025 года, разработанной в соответствии с Федеральным законом «О стратегии планирования в Российской Федерации», Основами государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденными Указом Президента Российской Федерации от 16 января 2017 года № 13 «Об утверждении Основ государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года», и национальными целями и стратегическими задачами развития Российской Федерации на период до 2024 года, определенными Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». [4]

Данная долгосрочная Стратегия установила, что целью пространственного развития Российской Федерации является обеспечение устойчивого и сбалансированного пространственного развития Российской Федерации, направленного на сокращение восьми межрегиональных различий в уровне и качестве жизни населения, ускорение темпов экономического роста и технологического развития, а также на

обеспечение национальной безопасности страны.

Обновленная Конституция РФ возвела концепцию устойчивого развития в ранг конституционной новеллы. В *ст. 75.1. Основного закона* государства закреплена обязанность государства создавать все необходимые условия для устойчивого роста страны и повышения благосостояния граждан, при этом гарантируется обеспечение сбалансированности прав и обязанностей гражданина, социальное партнерство, экономическая, политическая и социальная солидарность. Данное конституционное решение предопределило процессы формирования новой модели публичной власти.

Автор ранее неоднократно обращался к анализу и общей характеристике динамики развития новой модели публичной власти, ее состоянию, тенденций развития, новых ориентиров в решении задач по воплощению стратегии устойчивого развития и экономического роста, несмотря на сложность современного этапа. [1]

Конституционный тандем - современная модель публичной власти и стратегия устойчивого развития России - заметно актуализировал *процессы ресурсного обеспечения публичной власти*. На сегодняшний день, в силу охарактеризованных выше факторов и обстоятельств отдельной характеристики

заслуживают ресурсы публичной власти, под которыми следует понимать совокупность условий и факторов, которые способны обеспечить эффективное осуществление публичной власти. Следует заметить, что в литературе существует несколько критериев (оснований) классификаций ресурсов власти вообще, включая возможность их характеристики по отношению к публичной власти. [7, с. 74-77]

Одним из практикующих критериев следует назвать - в соответствии с важнейшими сферами жизнедеятельности общества, государства, населения страны. По этому критерию можно предложить и в меру возможного оценить следующие уточненные виды (группы) ресурсов публичной власти.

Экономические (материальные) ресурсы - их содержание составляют находящееся в государственной, муниципальной, общественной, негосударственной собственности имущество, средства федерального, регионального, местных бюджетов, а также иные средства экономической (финансовой) взаимопомощи, предоставляемые друг другу государством, субъектами РФ, муниципалитетами, самостоятельными субъектами экономической деятельности для долевого участия в реализации

инвестиционных программ, совместной деятельности в реализации национальных проектов перспективного развития федеральных территорий, регионов и муниципальных образований. Они составляют экономическую основу публичной власти.

Социальные ресурсы – они формируют социальную основу публичной власти и отражают характер взаимодействия между различными социальными слоями населения российского общества, субъектов РФ, муниципального образования, между населением и органами, должностными лицами всех уровней; они отражают характер доверия населения к федеральной, региональной и местной власти, степень его поддержки и признания принимаемых управленческих решений; характер инициатив реализуемых населением во исполнение вопросов федерального, регионального и местного значения.

Организационные ресурсы – их качественное состояние во многом определяется эффективностью организации и функционирования институтов, прежде всего, государственной и муниципальной службы, упорядоченностью деятельности всей системы органов государственного и муниципального управления (местного самоуправления) и должностных лиц.

Культурно-информационные ресурсы – их важность определяется тем, что субъекты публичной власти, используя потенциал исторических, национально-культурных и иных традиций, способствуют реализации и защите традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти, столь важных и необходимых в наши дни; формируют мировоззрение граждан России, формируют гражданскую идентичность и единое культурное пространство.

Духовные (идеологические) ресурсы – они нацелены на возрождение и развитие патриотического воспитания всех слоев населения российского общества и, прежде всего, молодежи, формирования глубоких нравственных начал, созданию условий по всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию, воспитанию патриотизма, гражданственности, исторической памяти нашего народа. Особой заботой духовных ресурсов публичной власти должна стать семья, как главный механизм воспроизводства и совершенствования общества путем накопления и передачи будущим поколениям опыта, традиций и базовых ценностей.

Трудовые (в определенной мере миграционные ресурсы) – важно отметить,

что очевидная острота данной проблемы для Российской Федерации аккумулируется, прежде всего, на уровне регионов и муниципальных образований, местного самоуправления. Помимо того, что данные ресурсы предполагают два основных вектора – внутренние трудовые миграционные и внешние миграционные ресурсы, для них характерными и актуальными являются процессы, связанные с сохранением и развитием «национального человеческого капитала», а именно таких показателей как: уровень образования и профессиональной квалификации; состояние здоровья и качественное предоставление медицинских услуг; наличие профессиональных знаний, навыков и умений и их соответствие российским (муниципальным) потребностям, интеллектуальный и культурный уровень; знание законодательства и правовая просвещенность и др. [10, с. 57-65].

15 декабря 2022 года, выступая на заседании Совета по стратегическому развитию и национальным проектам, Президент РФ назвал ключевые задачи страны на 2023 и последующие годы.

Первое. Обеспечить новый уровень развития взаимоотношений и взаимодействия с ключевыми партнерами на мировых рынках путем устранения ограничений в логистике и финансах; продолжить поиск новых партнеров в

более перспективных и активно растущих регионах, в их числе в Азии, на Ближнем Востоке, в Латинской Америке и Африке; добиться роста внешней торговли и инвестиционного взаимодействия.

Второе. Укрепление технологического суверенитета и обеспечение лидерства по основным жизненно важным направлениям, таким как искусственный интеллект.

Третье. Обеспечение финансового суверенитета; российская финансовая система должна обеспечить все те потребности, которые ранее покрывались западными источниками финансирования.

Четвертое. Опережающее развитие инфраструктуры, прежде всего в крупнейших агломерациях, а также региональных и муниципальных дорожных трасс; строительство жилья, улучшение жилищных условий граждан.

Пятое. Рост доходов граждан, снижение бедности и неравенства; сокращение разрыва в социальном потенциале регионов посредством повышения доходов, высокого экономического роста, создания новых хорошо оплачиваемых рабочих мест.

Шестое. Защита материнства и детства, поддержка семей и сбережение народа.

Седьмое (новая задача). Обеспечение безопасности новых регионов - субъектов РФ. Введение

общероссийских социальных стандартов, единства социального обеспечения, установление единого материнского капитала, единых пенсий и др. Новые регионы должны стать единым целым со страной. [5]

Решение названных и иных программных *целей и задач стратегии устойчивого развития страны и общества* предполагает ряд ключевых векторных направлений, в числе которых, на наш взгляд, особое положение и значение занимают три направления:

Укрепление системы управления за счет функционирования единой системы публичной власти;

Трансформация публично-правового регулирования развития российского общества.

И на этой основе – формирование новой парадигмы социально-экономической политики РФ, которая будет доминировать в обозримом будущем и приведет (должна привести) к реальному экономическому росту; определение качественно новой модели системы социальных прав.

В этих условиях объективно встает вопрос о *положении новой модели публичной власти и формировании новой парадигмы социально-экономической политики РФ*, которая будет доминировать в обозримом будущем. [3, с. 33-34]

Учитывая характер общих и региональных вызовов современности, состояние экономического развития страны, комплекс тех проблем, которые отягощают последовательность курса на устойчивое социально-экономическое развитие Российской Федерации, по мнению ряда специалистов, в *основу новой парадигмы устойчивого экономического развития* должны быть положены следующие компоненты (в определенной степени они нашли отражение в национальных проектах, хотя далеко не все и не в полном варианте): а) *технологические тренды*, ведущие к радикальному и относительно быстрому обновлению все сторон жизни общества; б) *социальные тренды*, определенные обновленной Конституцией РФ и иные социальные стандарты, включая экономику образования, экономику здравоохранения, экономику труда и т.д.; в) *инвестиционные тренды*, включая так называемые инвестиционные модели экономики; приоритет национальных интересов в экономике (национально-экономические тренды), прежде всего в области использования национальных экономических ресурсов; г) *тренды безопасности*, требующие усиления внимания к вопросам национальной (экономической) безопасности и др. При этом способность генерировать благосостояние на основе внедрения новых технологий становится важнейшим

показателем эффективности государственного управления, всей системы публичной власти, а значит и стратегии устойчивого развития.

Таким образом, подводя итоги данному исследованию отметим, стратегия устойчивого развития, устойчивого экономического роста страны невозможна без повышения благосостояния граждан, установления доверия между государством и обществом, гарантированного обеспечения достоинства граждан и

уважения человека. В этих условиях важно обеспечить эффективное решение триединой задачи, взаимосвязанных между собой – *функционирования единой системы современной модели публичной власти, трансформации публично-правового регулирования общественных отношений, исходя из новых реалий, возможностей и вызовов; реализации новой модели социально-экономической политики – Стратегии устойчивого развития.*

Литература:

1. *Дорохов Н.И.* Институт единой системы публичной власти в условиях новых цивилизационных вызовов и возможностей // Научные труды Московского университета имени С.Ю. Витте. Сборник научных статей. – М.: изд. ЧОУ ВО Московский университет им. С.Ю. Витте. 2021. С. 59-72; *Дорохов Н.И.* Местное самоуправление в единой системе публичной власти: цивилизационные вызовы общества и новые возможности // Местное самоуправление в Российской Федерации. Новые возможности и вызовы современности: монография / под ред. Б.С. Эбзеева, Л.Т. Чихладзе, Е.Н. Хазова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2022. С. 71-84; *Дорохов Н.И.* Муниципальное образование как субъект публичной власти // Местное самоуправление в единой системе публичной власти. Вектор и последствия конституционной реформы в Российской Федерации: монография / под общ. ред. Л.Т. Чихладзе, А.А. Ларичева, Е.Н. Хазова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2020. С. 180-199; *Дорохов Н.И.* Местное самоуправление в единой системе публичной власти: к вопросу о трансформации и новой модели муниципально-правовых отношений // Актуальные направления развития отраслей права в условиях новой реальности. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под ред. А.В. Семенова, Т.В. Слюсаренко, В.Г. Голышева М.: МУ им. С. Ю. Витте. 2023. С. 106 – 115; *Дорохов Н.И.* Муниципальное право и местное самоуправление: новый этап публично-правового регулирования в условиях конституционной модернизации // Трансформация публично-правового регулирования местного самоуправления в условиях конституционной реформы/ Под ред. Б.С. Эбзеева, С.А. Авакьяна, Л.Т. Чихладзе. М.: ЮНИТИ – ДАНА. 2023. С.99 - 126 и др.
2. См.: *Дорохов Н.И.* Муниципальное образование в единой системе публичной власти // Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Серия: Человек и общество. 2021.- №1.-С. 136-147
3. См.: *Дорохов Н.И.* Обеспечение устойчивого экономического развития: основы административно-правового регулирования // Вестник АНО ВО «Российский новый университет». Серия: Человек и общество. 2022. №1. – С.21-36.

4. См.: Закон РФ о поправке к Конституции РФ от 14.03.2020 № 1-ФКЗ «О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти» // Собрание законодательства РФ, 16.03.2020 №11, ст. 1416.
5. Заседание Совета по стратегическому развитию и национальным проектам от 15 декабря 2022 года // Российская газета. 2022. 16 декабря.
6. См.: Колотова Н.В. Состояние экономики как фактор осуществления социальных прав // Государство и право. 2022. №6. С.79-88.
7. Морозова Л.А. Теория государства и права. М.: Эксмо, 2005. 448 с.
8. См.: Российская газета. 2023. 22 февраля. № 39 (8984).
9. Хабриева Т.Я., Клишас А.А. Тематический комментарий к Закону Российской Федерации от 14 марта 2020 г. №1 – ФКЗ «О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти» М.: Норма. 2020. - 238 с.
10. Хижняк В.С. Трудовая миграция и человеческий капитал в условиях глобализации: проблемы конституционно-правовой политики //Государство и право. 2022. № 9. С. 57-65

Дорохов Николай Иннокентьевич,

к.и.н., профессор, профессор кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет», профессор кафедры теории и истории государства и права Московского университета им. С.Ю. Витте, доцент Департамента международного и публичного права Финансового университета при Правительстве РФ, Почетный работник сферы образования Российской Федерации.

e-mail: arnita@mail.ru

SPIN: 3812-7428

ORCID: 0000-0002-8175-5186

Предупреждение преступлений: современные организационно-правовые проблемы

***Аннотация:** Предупреждение преступлений с уверенностью можно назвать одним из важнейших организационно правовых элементов защиты ценностей цивилизованного общества. Свидетельством заботы государства о его активной реализации и совершенствовании является принятый в июне 2016 года Федеральный закон № 82-ФЗ "Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации". Закон, как констатирует его вторая статья, «устанавливает правовую и организационные основы системы профилактики правонарушений, общие правила ее функционирования, основные принципы, направления, виды профилактики правонарушений и формы профилактического воздействия, полномочия, права и обязанности субъектов профилактики правонарушений и лиц, участвующих в профилактике правонарушений». Можно с уверенностью утверждать, что изданием данного акта сделан крупный шаг вперед в развитии правового обеспечения превентивных мер по защите прав человека и гражданина, охраны интересов общества и государства.*

***Ключевые слова:** Публичная власть; предупреждение преступлений; профилактика*

Petrov E.I.

Crime prevention: modern organizational and legal problems

***Annotation:** Crime prevention can be confidently called one of the most important organizational and legal elements of the protection of the values of a civilized society. Evidence of the state's concern for its active implementation and improvement is Federal Law No. 82-FZ "On the basics of the system of crime prevention in the Russian Federation", adopted in June 2016. The law, as its second article states, "establishes the legal and organizational foundations of the crime prevention system, the general rules of its functioning, the basic principles, directions, types of crime prevention and forms of preventive impact, powers, rights and obligations of subjects of crime prevention and persons involved in crime prevention." It can be confidently stated that the publication of this act has made a major step forward in the development of legal support for preventive measures to protect human and civil rights, protect the interests of society and the state.*

***Keywords:** Public authority; crime prevention; prevention*

В современной криминологической литературе предупреждение преступлений рассматривается в основном с двух позиций: в первом случае, в работах большинства авторов, оно полностью *отождествляется* с профилактикой и предотвращением (соответственно термины «предупреждение», «профилактика», «предотвращение» употребляются как синонимы) [2]; во втором, на взгляд немногих ученых, — служит *обобщающим* понятием, в которое *включаются* профилактика, предотвращение и пресечение как самостоятельные и достаточно специфичные виды деятельности (профилактика — как *выявление и устранение причин и условий* преступлений, а также *воздействие на лиц*, от которых *можно ожидать* совершения преступлений; предотвращение — как меры, исключающие возможность совершения преступлений на стадии их *замысла или приготовления*; пресечение — как соответствующие действия, реализуемые при обнаружении *покушения* на преступление) [3].

Хотя вторая точка зрения выглядит более убедительной, она, на наш взгляд, требует определенной коррекции. В связи с тем, что уголовный закон (ст.30 УК РФ), покушение на преступление и приготовление к тяжкому или особо

тяжкому преступлениям признает *совершенным* деянием, о предупреждении, т.е. о недопущении преступления, здесь говорить не приходится, поскольку оно уже совершено. (Хотя и с меньшей, по сравнению с оконченным преступлением, степенью ответственности, но — **совершено!**). Поэтому правильнее в него (в предупреждение) включать только *профилактику* (преступлений) и *предотвращение* (замышляемых преступлений, а также приготавливаемых преступлений небольшой или средней тяжести).

Основные отличия рассматриваемых видов предупредительной деятельности — в их временной дистанции от преступлений и в степени интенсивности, динамичности.

Профилактика реализуется в период, достаточно отдаленный от преступлений (т. е. значительно раньше, чем потребуется «вмешательство» в виде предотвращения). Объектами профилактического воздействия могут быть не только конкретные лица, явления и процессы, но и социальные общности, а также широкий круг детерминантов преступности (т.е. причин, условий, обстоятельств — всего того, что порождает преступность и ей способствует). Объектами же другого вида деятельности — предотвращения — обычно являются только конкретные лица, определенные

события, факты. Меры по профилактике должны быть систематическими, планомерными, непрерывными, тогда как предотвращение реализуется в жесткой зависимости от ситуаций и, как правило, кратковременны и динамичны.

Имеются также отличия по *целям и задачам*. Целями *профилактики* являются, во-первых, сокращение всех видов преступности, позитивные изменения их показателей и, во-вторых, законопослушное поведение лиц, на которых оказывается профилактическое воздействие. Вытекающие из этого задачи профилактики состоят в максимально возможном устранении детерминантов преступности и ее видов, а также в оказании эффективного воздействия на лиц, нуждающихся в таком воздействии. В свою очередь целью *предотвращения* является невозможность для соответствующих лиц довести до конца замышляемое или приготавливаемое преступление. Задача в данных случаях – создание действенных непреодолимых преград для развития соответствующих стадий (перерастания замысла в приготовление, а приготовления – в начало совершения преступления).

Что касается *содержания* предупредительных мер, то они также имеют существенные особенности.

Профилактика – это в основном совокупность аналитической, прогностической, пропагандистской, воспитательной видов деятельности. Предотвращение же – это прежде всего оперативно-розыскная деятельность.

Если формулировать дефиницию (определение понятия) *профилактики* преступлений, то ее можно представить как *совокупность мер по выявлению и устранению детерминантов преступности и ее видов, формированию адекватного социальным ценностям правосознания населения и его отдельных категорий* (это общая профилактика), *а также по установлению лиц, которые, по объективным данным, могут совершить преступление, и оказанию на них позитивного корректирующего воздействия* (это индивидуальная профилактика).

Как показано, здесь выделяются два вида профилактики — а) *общая* и б) *индивидуальная*. Уровневый подход позволяет о первом из них говорить как о деятельности и мерах, реализуемых на уровнях *общего и особенного* (в отношении населения в целом, либо социальных групп), а во втором — на уровне *только единичного* (т.е. в отношении конкретных лиц).¹

¹ Здесь нет необходимости уделять особое внимание *профилактике* преступлений: публикаций на данную тему немало.

Предотвращение же можно рассматривать как совокупность мер, осуществляемых в целях недопущения замышляемого или приготавливаемого преступления *только на единичном уровне*. Эта работа характерна главным образом для государственных правоохранительных органов, в основном - их оперативно-розыскных служб и подразделений. Она выражается прежде всего в склонении лиц, замышляющих либо приготавливающих преступления, к добровольному отказу от их окончательного совершения. Если такого отказа добиться не удалось, принимаются все иные не противоречащие закону меры по созданию условий, исключающих как предметное воплощение криминального замысла, так и «перерастание» приготовления в начало преступления.

Предотвращение преступлений можно рассматривать с двух позиций, где заметны два разных объекта: а) замышляемое преступление и б) приготавливаемое преступление небольшой или средней тяжести (как указывалось выше, приготовление тяжкого или особо тяжкого преступления уже является уголовно наказуемым деянием, т.е. говорить здесь следует не о предупреждении, а о применении уголовно-правовых средств).

Таким образом, предотвращение преступлений можно определить как *совокупность осуществляемых*

соответствующими службами (подразделениями) правоохранительных органов специальных мер по выявлению лиц, замышляющих преступления, и созданию условий, исключающих возможность реализации этих замыслов, а также по установлению лиц, приготавливающих преступления небольшой или средней тяжести, и созданию условий, исключающих завершение приготовительных действий.

Предотвращение замышляемого преступления и предотвращение приготавливаемого преступления являются хотя и сходными друг с другом, но и имеющими определенные различия видами предупредительной деятельности. В основе этих различий лежит прежде всего степень реализации преступных намерений соответствующих лиц.

Как известно, в *уголовно-правовом* смысле возникновение и вынашивание *замысла* о совершении преступления, без его реального воплощения, - уголовной ответственности не влечет. Понятно, что мысли (или даже высказывания) о желании совершить преступление, если они не воплощены в конкретных общественно опасных деяниях, не могут рассматриваться как уголовно наказуемые. Однако с *криминологической* точки зрения (прежде всего для предупредительной деятельности правоохранительных органов) эта стадия имеет существенное значение.

Что касается *приготовления*, то это настолько опасная стадия, что в ряде случаев (когда речь идет о приготовлении к тяжкому или особо тяжкому деянию) уже является собственно преступлением.

Уголовным законом данная стадия определена как «приискание, изготовление или приспособление лицом средств или орудий совершения преступления, приискание соучастников преступления, сговор на совершение преступления либо иное умышленное создание условий для совершения преступления» (ч.1 ст.30 УК РФ).

Лица, замышляющие или приготавливающие преступления, могут быть установлены достаточно своевременно соответствующими подразделениями МВД, ФСБ, других органов, правомочных осуществлять оперативно-розыскную деятельность. Эти лица выявляются на основе анализа имеющейся в названных подразделениях информации, которая может содержаться в:

- карточках оперативно-розыскных, криминалистических, справочных учетов;
- сообщениях, письмах, заявлениях граждан и должностных лиц;
- сведениях из органов государственной власти и местного самоуправления;
- сообщениях предприятий (организаций) всех форм собственности;

- книгах учета сообщений о происшествиях, журналах учета задержанных за совершение преступлений, административных правонарушений и доставленных в дежурную часть либо помещенных в изолятор временного содержания;

- материалах уголовных дел;
- материалах об отказе в возбуждении уголовного дела;
- материалах об административных правонарушениях;
- материалах, поступающих из негосударственных организаций, учреждений правоохранительной направленности.

В соответствии с ведомственными нормативными актами картотеки предназначены для концентрации информации о лицах, событиях, предметах в целях ее использования при решении задач предупреждения и раскрытия преступлений, розыска скрывшихся преступников и лиц, без вести пропавших.

Карточки лиц, представляющих оперативный интерес, используются для получения как ранее собранной, так и текущей информации, поиска среди поставленных на учет лиц, возможно причастных к подготовке или совершению преступлений, для получения сведений на разыскиваемых, а также при осуществлении оперативно-профилактических мероприятий.

С точки зрения предотвращения наиболее распространенных преступлений особое значение имеет информация картотек органов МВД городов, районов, где ведутся, в частности, карточки:

- лиц, представляющих оперативный интерес для этих органов;
- нераскрытых преступлений;
- похищенных, утраченных, бесхозных, изъятых предметов;
- учета огнестрельного оружия (включая охотничье), находящегося на законных основаниях в собственности граждан.

При получении данных о том, что лицо *замышляет* или *приготавливает* преступление, соответствующее подразделение обязано принять меры к предотвращению: а) перерастания замысла в приготовление и (или) б) перерастания приготовления в начало совершения преступления.

В этих целях немедленно выявляются условия, могущие способствовать совершению данного преступления, и принимаются меры к их устранению (нейтрализации), обеспечивается безопасность лиц, на жизнь, здоровье или собственность которых возможно посягательство, усиливается охрана соответствующих объектов, принимаются иные необходимые меры.

Для решения задач предотвращения преступлений правоохранительные органы в установленном порядке проводят проверку информации. Руководители соответствующих подразделений осуществляют контроль за ходом процессов предотвращения преступлений, дают указания по тактике, методике, интенсивности применения необходимых сил и средств.

При этом устанавливается:

- не совершило ли лицо какое-либо другое преступление;
- не является ли замышляемое или приготавливаемое преступление очередным эпизодом преступной деятельности лица;
- не образует ли деяние состава преступления;
- какие незамедлительные меры в рамках законодательства необходимо принять.

В целях предотвращения преступлений, при наличии объективной информации о приготавливаемых преступлениях возможна реализация мер, предусмотренных Федеральным законом РФ «Об оперативно-розыскной деятельности», (опрос граждан, наведение справок, сбор образцов для сравнительного исследования, наблюдение, контроль почтовых отправлений, обследование помещений и

т.д.). Ряд таких мер, как известно, может быть применен только по решению суда.

В ходе работы по предотвращению преступлений должна быть обеспечена безопасность потенциальных потерпевших, свидетелей и других лиц.

В процессе предотвращения преступления на стадиях замысла или приготовления сотрудники соответствующих подразделений используют все возможности: а) для создания условий, препятствующих воплощению криминального замысла или приготовления, б) для склонения лица к добровольному отказу от совершения преступления.

Важно довести до сознания лица сущность и значение добровольного отказа от совершения деяния, который (при отсутствии в выполненных действиях самостоятельного состава преступления) является обстоятельством, исключающим уголовную ответственность. Существенную роль играет тот факт, что мотивы добровольного отказа не имеют значения, на чем необходимо делать специальный акцент в процессе разъяснительной работы.

Предотвращение замышляемого или приготавливаемого преступления должно быть подтверждено совокупностью фактических данных, свидетельствующих либо о создании условий, исключающих перерастание

замысла в приготовление, а приготовление - в начало преступления, либо о реальном отказе лиц от задуманного (приготавливаемого) преступления.

С учетом того, что формы и методы предотвращения замышляемых и приготавливаемых преступлений имеют характер главным образом оперативно-розыскных мероприятий, их детальная регламентация может быть реализована путем внесения соответствующих изменений и дополнений в действующий Федеральный закон «Об оперативно-розыскной деятельности». Здесь, думается, целесообразно введение такого дополнительного *основания* проведения оперативно-розыскных мероприятий, как обнаружение *замысла* совершения преступления.

Предотвращение является серьезным, важным и все же не главным видом предупредительной деятельности. С аксиологической (ценностной) точки зрения более значимой для личности и общества является *профилактика* преступлений.

Именно профилактика может дать наиболее ценные результаты, поскольку, во-первых, реализуется не только в отношении конкретных лиц, но и социальных общностей и, во-вторых, предохраняет людей от самой серьезной степени нравственной деградации, при которой они способны преступить

уголовно-правовые запреты. С этой точки зрения представляется целесообразным внести в отдельные положения Федерального закона от 23.06.2016 г. N

182-ФЗ "Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации" соответствующие коррективы.

Литература:

1. Федеральный закон от 23.06.2016 г. N 182-ФЗ "Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации"
2. Бабаева М.М., Долговой А.И., Максимова С.В. и др.
3. А. И. Алексеев, С. И. Герасимов, А. Я. Сухарев «Криминологическая профилактика: теория, опыт, проблемы». М., 2012.

Петров Эдуард Иванович,
Профессор кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет», кандидат юридических наук, профессор

Виды причинной связи в преступлениях против жизни

Аннотация: В статье проанализирована правовая сущность причинной связи в преступлениях против жизни. Систематизированы представления о видах причинных связей. Автор приходит к выводу о том, что развитие представлений о видах причинной связи в преступлениях против жизни находится в стадии носит незавершенный характер. Появляются ранее неизученные аспекты, требующие дополнительных исследований. В существующих классификациях не закреплено влияние информации на жизнь, здоровье и поведение человека.

Ключевые слова: общественная опасность; причинно-следственная связь; преступление; нетипичная причинная связь

Vakulina E.I.

Types of causal connection in crimes against life

Annotation: The article analyzes the legal essence of causality in crimes against life. The ideas about the types of causal relationships are systematized. The author came to the conclusion that the development of ideas about the types of causal connection in crimes against life is in the stage of being incomplete. Previously unexplored aspects appear that require additional research. The existing classifications do not fix the influence of information on human life, health and behavior.

Keywords: public danger; causal relationship; crime; atypical causal relationship

Конституция Российской Федерации провозглашает жизнь как высшую социальную ценность. Покушение на нее является объектом осуждения. За посягательство на жизнь наступает уголовная ответственность. Для привлечения к ответственности следует установить причинно-следственную взаимосвязь между наступлением последствий и результатом преступного деяния обвиняемого лица, а также установления других возможных причин наступления негативных последствий. Несмотря на абстрактный характер,

причинно-следственная связь между совершенным преступным деянием и наступившим негативным последствием имеет особое прикладное значение для выработки выводов, необходимых для обоснования привлечения лица к уголовной ответственности. В контексте совершения преступлений против жизни квалификация устанавливается на основе причинно-следственных связей между смертью потерпевшего и деянием обвиняемого лица. С учетом социальной опасности преступлений данной группы установление причинно-следственных

связей играет особенную роль.

На уровне уголовного законодательства существует ряд нерешенных проблем, связанных с установлением причинно-следственных связей при совершении таких групп преступлений, как преступления против жизни и преступления, направленные на защиту жизни человека. По последней группе законодатель не установил круг причиняющих действий. Причинная связь характеризуется с помощью термина «причинение смерти», и учитывает такие составы, как «умышленное причинение смерти» (статья 105 УК РФ) и «причинение смерти по неосторожности» (статья 109 УК РФ), либо «причинение смерти в связи с доведением до самоубийства» (статья 110 УК РФ). На практике органы суда и следствия испытывают немалые сложности при установлении причинно-следственных связей между причинением смерти и совершенным деянием, так как мотивируют свои решения без правовой оценки причинного отношения, опираясь на выработанные судебно-медицинской экспертизой заключения. Однако, в отдельных исследованиях подчеркивается, что по однотипным уголовным делам можно наблюдать дифференциацию позиций работников прокуратуры по вопросам причинно-следственной связи [2]. Объективно процесс причинения квалифицируется с учетом субъективного отношения субъекта преступления к протеканию причинной связи.

Перечисленные тенденции уголовной практики указывают на отсутствие единого подхода к

установлению причинно-следственных связей в ситуациях преступлений против жизни, и повышают актуальность изучения видов причинных связей при совершении преступлений данной группы, чему и будет посвящена цель статьи.

Понятие «причинная связь» обычно характеризует наличие связей между деянием и его общественно-опасными последствиями в материальных составах преступлений (или связь между тяжестью причины и наступившим последствием), то есть одно является способствует появлению другого. Уголовно-правовая теория и судебная практика в зависимости от классификационных оснований выделяют целый ряд видов причинных связей (См. Рис. 1).

Согласно рисунку 1, наибольшее распространение получили классификации видов причинных связей, предложенные А.Н. Поповым, М.Н. Лысовым, А.А. Тер-Акоповым, З.Б. Сактоевым. Вместе с тем, постепенно существующие классификации видов причинной связи, следует признать, требуют усовершенствования в силу правовых и технологических изменений, влияющих на общество. Обращение к судебной практике показывает, что в большинстве случаев при совершении преступления против жизни преобладает простая (или прямая) причинная связь [4]. В сложных ситуациях уголовной практики учитывается информационное влияние на человека, и изменение его поведения, в результате чего происходит смерть человека.



Рис. 1. – Виды причинных связей в преступления против жизни [Составлено автором на основе [3; 5; 6; 7]]

В работе А.Л. Зимиревой подчеркивается, что варианты развития причинной связи в ситуациях совершения преступления против жизни находятся в зависимости от вида заблуждения лица в отношении посягательства на жизнь человека. В подобных ситуациях случаях соотнесение причинно-следственных связей с деянием происходит по двум критериям: во-первых, если для виновного лица смерть потерпевшего была желаемым или сознательно допущенным результатом, для достижения которого обвиняемый продолжил бы преступные действия для лишения жизни потерпевшего, то подобные деяния следует квалифицировать как убийство; во-вторых, , если обвиняемый не имел направленности на причинение смерти,

одновременно осознавая, что потерпевший жив, не предпринимая в отношении него вторичных общественно опасных преступных действий, имеющих причинно-следственную связь со смертью потерпевшего, то деяния подобной группы следует квалифицировать как умышленное причинение вреда и причинение смерти по неосторожности.

Определенная специфика отличает преступления против жизни, совершенные в соучастии группы лиц: во-первых, совокупность действий группы лиц способствует наступлению смерти потерпевшего; во-вторых, определение факта взаимодействия условий, благоприятствующих реализации причины, позволяет выразить и квалифицировать связь соучастников убийства между собой [8]. Причинная

связь существует между подобными действиями соучастников, выступающих элементами причины преступления, при условии, что каждый из них осознает неизбежность либо возможность наступления смерти, либо сознательно ее допускает в результате действий, как одиночных, так и совместных [1].

Подводя итоги, можно сделать вывод. Подведение итогов статьи позволяет заключить, что практика оценки причинных связей в преступлениях против жизни выглядит противоречивой в

работе работников органов прокуратуры, которые в типовых ситуациях не всегда дают однозначную оценку причинным связям. Наличие одного явления, способствующего появлению другого характеризует причинную связь, в том числе и в ситуациях причинения смерти. Однако, практика расследования подобных преступлений непрерывно усложняется, и требует учета новых факторов, влияющих на пересмотр существующих классификаций видов причинных связей.

Литература

1. Благов Е.В. О группе лиц в уголовном праве / Е.В. Благов // Человек: преступление и наказание. – 2019. – №2. – С.226-232.
2. Зимирева Л.А. Причинная связь в преступлениях против жизни / Л.А. Зимирева / Дис. ... кандидата юридических наук : 12.00.08. – М., 2016. – 228с.
3. Лысов М. Причинная связь по делам о преступлениях должностных лиц // Советская юстиция. - М., 1970, № 19. - С. 16-18
4. Приговор № 2-73/2014 от 19 сентября 2014 г. по делу № 2-73/2014 [Забайкальский краевой суд \(Забайкальский край\)](#) / СПС Консультант. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/regular/doc/AWxTce4fj3Wl/> (дата обращения: 12.05.2023).
5. Соктоев, З.Б. Причинность в уголовном праве : теоретические и прикладные проблемы З.Б. Соктоев / Автореферат дис. ... доктора юридических наук : 12.00.08. – М., 2014. – 39 с.
6. Тер-Акопов А.А. Преступление и проблемы нефизической причинности в уголовном праве / А.А. Тер-Акопов. – М.: Юркнига, 2003. – 478 с.
7. Уголовное право России. Общая часть / [Бойцов А. И. и др. ; [ред. В. В. Лукьянова, В. С. Прохорова, В. Ф. Щепелькова] / Учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Издательский Дом Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2013. – 596 с.
8. УК РФ Статья 35. Совершение преступления группой лиц, группой лиц по предварительному сговору, организованной группой или преступным сообществом (преступной организацией). ["Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 N 63-ФЗ \(ред. от 28.04.2023\)](#) // СПС Консультант. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/c7778082963ad8bd72f941e737f99a57cebf81ac/ (дата обращения: 11.05.2023).

Вакулина Евгения Игоревна,

Магистрант гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:

Клоченко Лариса Николаевна,

к.ф.н., к.ю.н., доцент кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет»

Баймуратов А.Р.

Угроза неонацистских преступлений правам и свободам личности в условиях современных геополитических реалий: уроки Международных военных трибуналов по итогам Второй мировой войны

***Аннотация:** в статье поднимается проблема необходимости учета уроков Международных военных трибуналов (Нюрнбергского и Токийского процессов) по итогам Второй мировой войны; анализируется и сравнивается опыт их подготовки и проведения с исторической и юридической точек зрения. Приведена оценка современной геополитической обстановки, и рассмотрена вероятность проведения специального судебного процесса в рамках международного права. На основании рассмотренных фактов и событий, формулируется вывод, в котором представлены фундаментальные черты предполагаемого современного военного трибунала, соответствующего международным стандартам.*

***Ключевые слова:** Нюрнбергский судебный процесс; Токийский судебный процесс; устав международного военного трибунала; устав международного военного трибунала для Дальнего Востока; международное право; нацизм; неонацизм; преступление*

Baymuratov A.R.

The threat of neo-Nazi crimes to the rights and freedoms of the individual in the context of modern geopolitical realities: lessons from the International Military Tribunals following the results of World War II

***Annotation:** the article raises the problem of the need to take into account the lessons of the International Military Tribunals (Nuremberg, Tokyo and Khabarovsk trials) following the results of the Second World War; the experience of their preparation and implementation is analyzed and compared from historical and legal points of view. An assessment of the current geopolitical situation is given, and the possibility of holding a special trial within the framework of international law is considered. Based on the facts and events reviewed, a conclusion is formulated that presents the fundamental features of a proposed modern military tribunal that meets international standards.*

***Keywords:** Nuremberg trial; Tokyo trial; charter of the international military tribunal; charter of the international military tribunal for the Far East; international law; Nazism; neo-Nazism; crime*

Активизация проявления национальной дискриминации и героизации нацизма создают серьезную угрозу фундаментальным, общепризнанным человеческим ценностям и представляют вызов международной безопасности. Современная геополитическая обстановка демонстрирует перерастание национальных конфликтов в вооруженное противостояние. Об этом свидетельствуют вооруженный конфликт на востоке Украины действующий с 2014 г. и периодическое обострение Карабахского конфликта. Веским поводом для беспокойства международной общественности является оправдание вооруженного противостояния идеологией неонацизма, как это зафиксировано на Украине. Очевидным образом проявление неонацизма соотносится с распространением нацистских идей в Германии в 1930-е годы. Исходя из уроков истории, игнорирование сложившейся ситуации напрямую приведет к разрушительным последствиям, но мировое сообщество не спешит реагировать.

После завершения Второй мировой войны происходит смещение акцентов между понятиями «война» и «вооруженный конфликт». Это можно отследить в юридических документах международного права. Нормы права Гаагских конвенций 1907 г. и Женевской конвенции о запрещении применения на войне удушливых, ядовитых или других подобных газов и бактериологических средств 1925 г. содержат термин «война». В Женевских конвенциях 1949 г. наряду с термином "война" используют выражение "международный вооруженный конфликт" (ст. 2). Современное

неонацистское движение маскирует свои истинные цели, используя вооруженный конфликт, отводя поле зрения мирового сообщества от глобальной проблемы человечества, нарушая при этом международные нормы права.

Своевременная реакция на преступления неонацистов набирает актуальность, она должна быть последовательной и обоснованной историческим опытом. В международной судебной практике уже существуют прецеденты, принципы и решения которых могут выступать основой для организации современного военного трибунала. Ими являются Нюрнбергский и Токийский судебные процессы, имеющие огромное значение в мировой судебной практике.

Международные военные трибуналы. С 20 октября 1945 года по 1 ноября 1946 года в Нюрнберге состоялся главный в истории человечества суд над нацизмом, справедливый приговор которого осудил его и вынес наказание главным преступникам.

Устав Международного Военного трибунала [3] содержит нормы организации Нюрнбергского процесса, нормы юрисдикции и общих принципов, процессуальные гарантии подсудимых, права и обязанности трибунала, а также порядок судебного заседания и вынесения приговора. Согласно уставу, Нюрнбергский трибунал имел следующие особенности:

- обвинителями и судьями выступали четыре страны-победительницы: СССР, США, Великобритания и Франция (1 статья);

- международный военный трибунал был учрежден для справедливого и быстрого суда и наказания главных военных преступников

европейских стран оси (1 статья);

- выделялось три вида преступлений: против мира, военные преступления и против человечности (6 статья);

- все официальные документы представлялись на русском, английском и французском языках и на языке подсудимого, все судебные заседания также велись на этих языках (25 статья);

- трибунал имел право приговорить виновного к смертной казни (27 статья) и др.

С 3 мая 1946 года по 12 ноября 1948 года было осуществлено правосудие над военными преступниками в рамках Токийского военного трибунала. Устав Международного Военного Трибунала для Дальнего Востока [4] имел ряд отличий от Устава Нюрнбергского Трибунала:

- члены военного трибунала назначались Верховным Главнокомандующим Союзных Держав из числа лиц, предложенных государствами, подписавшими Акт о Капитуляции, а также Индия и Филиппинская республика (2 статья); (странами, подписавшими Акт о Капитуляции, были США, Китай, Великобритания, СССР, Австралия, Канада, Франция, Нидерланды и Новая Зеландия)

- заседание суда и все остальное судопроизводство проводилось на английском языке и на языке обвиняемых (9 статья).

А также ряд сходных черт:

- преступники обвинялись в тех же видах преступлений, которые были закреплены Уставом Нюрнбергского Трибунала (5 статья);

- модель судебных процессов;

- права и обязанности

трибунала и др.

В проекте «Нюрнберг: начало мира» [5] изложено мнение историка, специалиста музея Победы - Александра Михайлова о том, что «американцы заняли на Токийском процессе ключевые позиции. Они стремились продемонстрировать свой приоритет в деле разгрома Японии». Политизация судебного процесса над военными преступниками не внушает уверенности реализации справедливого процесса, но так или иначе в подобных судебных практиках политическое вмешательство в суде над преступниками должно быть нивелировано к нулю.

Решения Нюрнбергского и Токийского трибуналов актуальны и сегодня. Оба Международных Трибунала стали прецедентами для развития международного уголовного права, а также были справедливой реакцией на военные преступления стран, развязавших Вторую мировую войну. В научной статье кандидата юридических наук – С.А. Соколова «Международно-правовые итоги и значение Нюрнбергского и Токийского трибуналов (к 70-летию их учреждения)» [1] приведены следующие выводы. Приговоры Международных военных трибуналов закрепили принцип индивидуальной уголовной ответственности. В их уставах была закреплена судопроизводственная модель, которая соединила достижения разнородных правовых систем. А также то, что Международные военные трибуналы должным образом осудили военные преступления, совершенные в период Второй мировой войны, в том числе представителями нацистской идеологии, и заложили фундамент для развития международного уголовного права.

Неонацизм и геополитика. Генезис

нацизма относится к началу XX столетия, а его наивысшая стадия популярности в большей степени ассоциируется с историей Нацистской Германии, существовавшей с 1933 по 1945 годы. Данная идеология стала одной из главных причин десятков миллионов жертв в период Второй мировой войны, именно поэтому она, равно как и любые родственные ей концепции ненависти по расовому, религиозному или другим признакам, были объявлены незаконными. В Уголовном Кодексе РФ в статье 354.1. «Реабилитация нацизма» с уголовно-правовой точки зрения дано следующее определение. Нацизм – идеология и практика осуществления превосходства одной расовой или национальной группой над другой.

После окончания Второй мировой войны чело́веконенавистническая концепция превосходства и исключительности переросла в новую идеологию – неонацизм, характеризующуюся героизацией нацизма и интерпретацией истории.

Министерство иностранных дел Российской Федерации неоднократно демонстрирует мировому сообществу растущую угрозу неонацизма. В докладе «О ситуации с героизацией нацизма, распространении неонацизма и других видов практики, которые способствуют эскалации современных форм расизма, расовой дискриминации, ксенофобии и связанной с ними нетерпимости» от 30 августа 2022 года [6] отмечается «резкая деградация» положения дел в области героизации нацизма и распространении неонацизма. Акцентируется внимание на том, что опыт по противостоянию распространения идей национальной исключительности перечеркивается, а значение и суть международно-правовых практик по осуждению и наказанию главных военных преступников

европейских стран оси искажается и умаляется.

В последнее время главным очагом неонацистской идеологии является Восточная Европа. На Украине этнический конфликт перерос в вооруженный и стал угрозой для соседних государств.

Российская Федерация является правопреемником СССР, согласно Конституции РФ (статья 67.1), и продолжает активную борьбу с распространением идей нацизма и неонацизма. Именно поэтому Россия приняла решение по проведению специальной военной операции на Украине, целью которой исходя из текста обращения Президента РФ является «защита людей, которые на протяжении восьми лет подвергаются издевательствам, геноциду со стороны киевского режима». В ходе спецоперации продолжают фиксироваться многочисленные военные преступления, преступления против человечности со стороны Украины так же, как и фиксировались в период с 2014 года по 2022 год.

В сообщении Следственного комитета России от 23 февраля 2022 года [7] говорится о «намерениях доведения до суда свыше 400 уголовных дел против десятков высокопоставленных (в том числе бывших) руководителей силовых структур Украины, причастных, по данным ведомства, к гибели более 2,6 тыс. мирных жителей Донбасса за последние 8 лет». Эта фактическая обоснованность преступлений, продиктованных неонацистскими убеждениями, подчеркивает необходимость реакции мирового сообщества.

В заключении отметим, что в истории человечество уже сталкивалось с преступлениями нацистов во Вторую мировую войну. Они были грубым

нарушением международного права, изложенного в Гаагских конвенциях 1899 г. и 1907 г., в положениях Версальского договора от 28 июня 1919 г. и других нормативно-правовых документах. Приговор Международного военного трибунала от 1 октября 1946 г. четко определил ответственность виновных в совершенных преступлениях. И несмотря на то, что идеи неонацизма не только продолжают активно распространяться и закрепляться на законодательном уровне отдельных стран, но и искажают историческую действительность, до сих пор остается значимым для мирового сообщества решения, принятые в ходе Нюрнбергского процесса. Статья 107 Устава ООН подтверждает юридическую силу действий, предпринятых или санкционированных в результате Второй мировой войны союзными правительствами в целях борьбы с нацистским террором. В условиях современной геополитической обстановки в Восточной Европе, где продолжают совершаться преступления против человечности, против мира и многочисленные военные преступления, продиктованные идеями неонацизма, возникает острая необходимость проведения очередного Международного военного трибунала.

В труде российского ученого – Савенкова Александра Николаевича «Нюрнберг: Приговор во имя Мира» [2] закрепляется тот факт, что геноцид, учиненный нацистскими преступниками, не был отдельно упомянут в приговоре военного трибунала, а только входил в категорию преступлений против человечности. Факт геноцида во Вторую мировую войну активно рассматривался спустя несколько лет при осуждении преступлений и формировании международной правовой системы. Следовательно, вынесение приговора о

преступлениях глобального характера должно осуществляться только после детального расследования и исторического осмысления события.

В докладах МИД РФ, главной тематикой которых является героизация нацизма и угроза неонацизма современному обществу, упоминается внушаемое количество стран, которые борются с распространением идеологии превосходства и исключительности национальности и которые являются очагами распространения данных идей. В связи с тем, что данная проблема имеет международный характер, участие в осуждении преступлений неонацистов должны принять максимальное количество стран, заинтересованных в проведении справедливого суда над преступниками, распространяющими идеи неонацизма и нарушающими при этом нормы международного права.

Уроки Токийского процесса продемонстрировали вмешательство политических сил в формировании и функционировании трибунала, подставив под сомнение объективность и справедливость приговора. Данный факт должен быть учтен судебной практикой и в дальнейшем не использован.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Международный трибунал над неонацизмом должен строго проходить в рамках современного международного права и сочетать в себе принципы и опыт проведения Международных военных трибуналов над преступниками Второй мировой войны.

2. Политическое вмешательство в международную судебную деятельность недопустимо. В осуществлении справедливого суда над современными преступниками, чьи действия обусловлены неонацистскими идеями, должны принять участие представители

судебной власти стран, заинтересованных в осуждении преступной деятельности.

3. Грубое нарушение норм международного права неонацистскими последователями по своей природе обладает глобальным характером. Следовательно, в суде над ними должны принять участие все заинтересованные страны мира.

4. Во избежание поспешных выводов и решений, расследование преступлений против мира, человечности и военных преступлений должно быть тщательно организовано. События, связанные с возникновением правонарушений, должны быть основательным образом осмыслены.

Литература:

1. «Международно-правовые итоги и значение нюрнбергского и токийского трибуналов (к 70-летию их учреждения)» / С. А. Соколов – Издательство ФГБОУ ВО «ВГУВТ» / Нижний Новгород: "Издательство "Образец", 2015. – Вып. 45. – 288 с.;
2. "Нюрнберг. Приговор во имя Мира. Монография" / Савенков А. Н. "Издательство " Проспект", 2022. – 760 с. – ISBN 978-5-392-36499-2.;
3. Устав Международного военного трибунала для суда и наказания главных военных преступников европейских стран оси от 8 августа 1945 г. / Сборник действующих договоров, соглашений и конвенций, заключённых СССР с иностранными государствами (далее - СДД СССР), 1956. – Вып. XI. – с. 165-172.;
4. Устав Международного военного трибунала для Дальнего Востока от 19 января 1946 г. / Сборник действующих договоров, соглашений и конвенций, заключённых СССР с иностранными государствами, 1956. – Вып. XII. М. – с. 79-86.;
5. <https://nuremberg.media/epoha/20210503/160944/Dalnevostochnyy-Nyurnberg.html>;
6. https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/humanitarian_cooperation/1827824/#_Toc112861621;
7. <https://sledcom.ru/news/item/1658836/>.

Баймуратов Артём Русланович,
Студент ФГБОУ ВО «Финансовый Университет при Правительстве РФ»
e-mail: 223342@edu.fa.ru

Научный руководитель:

Дорохов Николай Иннокентьевич,
к.и.н., профессор, профессор кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет», доцент Департамента публичного и международного права ФГБОУ ВО «Финансовый Университет при Правительстве РФ»
e-mail: nidorokhov@fa.ru
SPIN: 3812-7428
ORCID: 0000-0002-8175-5186

Понятие и признаки объективной стороны преступления

Аннотация: объективная сторона преступления является обязательным элементом состава преступления. В свою очередь элементами выступают признаки, которая содержатся в определении и охарактеризовывают объективную сторону. В работе рассматриваются признаки объективной стороны, даётся ряд определений, исходя из квалифицирующих признаков, а также раскрывается проблематика способа совершения преступлений в сфере компьютерной информации, как факультативного элемента состава преступления.

Ключевые слова: объективная сторона преступления; информационные технологии; факультативные признаки объективной стороны преступления

Grachev V. S.

The concept and signs of the objective side of the crime

Annotation: the objective side of the crime is an obligatory element in the composition of the crime. In turn, the elements are signs that are contained in the definition and characterize the objective side. the paper considers the signs of the objective side, gives a number of definitions based on qualifying signs, and also reveals the problem of the method of committing crimes in the field of computer information, as an optional element of the crime.

Keywords: the objective side of the crime; information technology; optional features of the objective side of the crime

Основанием уголовной ответственности прежде всего служит нормативное запрещение определённых действий в отношении общества, личности и государства. Данные запреты определены в уголовном законе, которые включают в себя нормы правомерного поведения. Элементы состава преступления в свою очередь определяют ряд субъективных и объективных признаков основания уголовной ответственности. Данная позиция исходит из Уголовного кодекса РФ, который был

принят в 1996 году.

В 21 столетии появляется новая реальность в связи с ростом информационных технологий. Метафорическое выражение, которое обозначает коренные изменения жизнеустройства земного шара в связи с воздействием информационного прогресса, трактуется как информационная революция. Тема исследования опосредована связана с этим процессом, так как появляются новые составы преступлений со своими

яркими особенностями.

Особенности современных преступлений вносят своеобразную лепту и в объективную сторону преступления, тем самым модернизируя и меняя фундамент уголовного законодательства. Подтверждением утверждения выступает научное исследование Д. В. Бочкина. В работе указывается, что прогресс в информационной, научной и технической сфере приносит изменения в факультативные признаки объективной стороны, а именно изменяет орудия, средства и способ совершения преступления [1].

Следовательно, с изменением внешних характеристик в мире меняется и объект преступного посягательства, а также ряд внешних обстоятельств, посягающих на данный объект. В законодательных актах нормативного определения объективной стороны преступления не встречается, но в доктринальных исследованиях имеется разнообразное множество дефиниций. Объективная сторона представляет собой совокупность внешних проявлений преступности, которые посягают на объект преступления, охраняемый уголовным законом [5].

Исходя из вышесказанного объективная сторона выступает фундаментальным элементом состава преступления, которая характеризует внешние стороны совершённого преступления. При этом черты могут видоизменяться в связи с совершенствованием технологий и появлением новых возможностей совершения преступления.

Обязательными признаками объективной стороны выступают следующие элементы: деяние, то есть активное или пассивное поведение субъекта, иначе трактуемые как действие или бездействие; общественности

опасные последствия в виде повреждения, потери, ухудшения и т. п.; обязательная связка, иными словами, причинная связь между совершённым деянием и наступившими в результате данного деяния последствий.

Также существуют факультативные признаки объективной стороны преступления, а именно: способ совершения преступления, то есть совокупность приёмов и средств, благодаря которым происходит посягательство на предмет уголовно-правовой охраны; место совершения преступления, то есть определённая территория, на которой совершается преступное посягательство на предмет. Данная территория определена в законе и зависит от применяемой уголовно-правовой нормы; время совершения преступления, то есть конкретное время совершённого деяния, в котором не обязательное наступление общественно опасных последствий; обстановка совершения преступления, то есть совокупная доля обстоятельств в присутствии которых совершается общественно опасное деяние; орудие совершения преступления, то есть различные предметы, которые используются в преступном посягательстве на охраняемый законом объект.

Исследовательский интерес автора направлен именно на факультативные признаки состава преступления 28 главы Уголовного Кодекса РФ под названием: «преступления в сфере компьютерной информации». В законе отсутствует раскрытие понятия факультативных признаков, но в научно-исследовательских работах встречается большое количество дефиниций. Факультативные признаки выступают дополнительными чертами (характеристика) преступного

посягательства. Способ, место, время, обстановка, орудия и средства совершения преступления являются не для всех составов, которые представлены в уголовном законе обязательными и юридически значимыми [2].

При этом самым распространённым в уголовном законе среди всех факультативных признаков является способ совершения преступления [4]. Способ отражает приёмы и методы, которые посягают на предмет, защищённый уголовным законодательством. Рассмотрим способ совершения преступления в сфере компьютерной информации более подробно.

С 272 по 274 ст. УК РФ закреплены статьи по компьютерной информации. При изучении данных статей чётко видно, что выделяется всего один способ совершения преступления, а именно использование служебного положения.

При этом способов совершения преступления существует большое количество. Приёмы и средства могут квалифицироваться по различным основаниям. Д. В. Бочкин в своей работе проводит разграничение по предмету посягательства [1]:

1. Электронный почтовый ящик.
2. Интернет-сайт.
3. Профиль в социальных сетях.
4. Счет в электронных платежных системах (Qiwi-кошелек, Яндекс.Деньги, PerfectMoney и др.).
5. База данных (абонентов операторов связи, ГИБДД и др.).
6. Локальная сеть.

7. Компьютер.

8. Средства мобильной связи

И.О. Морар выделяет другие квалифицирующие признаки способов совершения преступления [3]:

– способы, применимые для получения доступа к информации, находящейся на машинных носителях

– способы, в которых компьютерная техника и средства коммуникации используются в качестве орудий и средств совершения преступления, а также их сокрытия;

– способы, в которых применяются высокотехнологичные устройства с целью незаконного доступа к компьютерной информации, ее модификации или блокирования.

Таким образом из доктринальных исследований способами совершения преступления является огромное множество, но нормативно-закреплённых способов в законе не отображается. Данный факт свидетельствует о низком уровне проработанности на законодательном уровне в нашей стране. Компьютерные преступления обладают рядом специфичных особенностей и геометрически-растущим темпом прироста совершаемых преступлений. Обращение внимания со стороны законодательных органов является вопросом важного значения, так как защита человека и общества от преступных посягательств – одна из важнейших функций государственной власти.

Литература:

1. Бочкин Дмитрий Владимирович Способы совершения компьютерных преступлений и использование информационных технологий как способ совершения преступления // Сибирские уголовно-процессуальные и криминалистические чтения. 2016. №5 (13).

2. Курс уголовного права. Общая часть. Том 1: Учение о преступлении / Под ред. Н. Ф. Кузнецовой и И. М. Тяжковой. М., 2002. С. 164.
3. Морар И.О. Могут ли в рамках науки криминологии рассматриваться способы совершения компьютерных преступлений и их последствия? / И. О. Морар // Российский следователь. — 2012. — № 12. — С. 37–41.
4. Уголовное право (Общая часть): учебно-методическое пособие / К. А. Насреддинова, Д. М. Латыпова, С. А. Сивцов. - Самара: Самарский юридический институт Фсин России, 2021. С. 69–70.
5. Шаназарова Елена Витальевна, Ивонтьева Кристина Сергеевна объективная сторона преступления и её значение в квалификации преступлений// StudNet. 2022. №6.

Грачев Валерий Станиславович,
магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
vgrachev559@mail.ru

Научный руководитель:
Гадельшина Лиана Ильгизовна,
к.ю.н., доцент кафедры публичного и уголовного права АНО ВО «Российский новый университет»

Актуальные проблемы современного международного уголовного правосудия

Аннотация: В статье приводится способ образования Международного уголовного суда. Рассматриваются органы, осуществляющие деятельность по отправлению правосудия на международной арене и государства, которые являются станами-членами анализируемого международного органа. Так же рассматриваются дела и решения, которые были приняты Международным уголовным судом. В статье выявляются проблемы в деятельности организации, а так же осуществляется анализ принимаемых решений. Помимо этого, в статье приводятся и анализируются мнение других авторов по рассматриваемой проблематике. В статье представлены решения, отражающие эффективность и справедливость деятельности органа в современных реалиях.

Ключевые слова: международный уголовный суд; международный орган; преступления; вооруженный конфликт; ордер на арест

Alymova A.I.

Actual problems of modern international criminal justice

Annotation: The article describes the method of formation of the International Criminal Court. The bodies carrying out activities for the administration of justice in the international arena and the States that are member States of the analyzed international body are considered. Cases and decisions taken by the International Criminal Court are also considered. The article identifies problems in the organization's activities, as well as analyzes the decisions made. In addition, the article presents and analyzes the opinions of other authors on the issue under consideration. The article presents solutions reflecting the effectiveness and fairness of the body's activities in modern realities.

Keywords: international criminal court; international body; crimes; armed conflict; arrest warrant

17 июля 1998 года в Риме
Дипломатическая конференция
полномочных представителей под эгидой
Организации Объединенных Наций

приняла Римский Статут
Международного уголовного суда,
получившего полномочия расследовать
преступления геноцида, агрессии,

преступления против человечества и военные преступления и осуществлять преследование совершивших их лиц. Из 160 государств, которые собрались в Риме на конференцию ООН, разработавшей и принявшей Статут МУС, 120 государств проголосовали в поддержку окончательного текста документа. [1]

В соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации от 8 сентября 2000 г. № 394-рп Россия подписала Римский Статут, выразив этим свое одобрение идеи создания органа, его целей и задач. [3] Но данный документ до сих пор не был ратифицирован Россией. Российские исследователи указывают на факторы, характеризующие различные аспекты данной проблемы: конституционно-правовые, международно-правовые, уголовно-правовые и криминологические. [2] В конце 2016 года Российская Федерация отозвала свою подпись под Римским статутом и выразила намерение не становится государством-участником Международного уголовного суда. [4]

Рис. 1

Государства — участники МУС

Государства, подписавшие, но не ратифицировавшие Римский статут

Государства, подписавшие, но впоследствии отозвавшие подпись

Бывшие государства — участники МУС

Государства, не подписавшие и не присоединившиеся к Римскому статуту

По мнению ученых, учреждение рассматриваемого органа имеет 2 значения. Во-первых, обеспечение на практике неотвратимости наказания будет способствовать международному миру и безопасности. Во-вторых, МУС способна создать комплекс неписаных норм международного уголовного права, которые совместно с нормами

международных договоров будут содействовать гармонизации уголовных систем государств в мировом масштабе.[5]

В организационную структуру международного уголовного суда входят:

1. Президиум;
2. Отделения и палаты суда:
 - 2.1. Апелляционное отделение;
 - 2.2. Судебное отделение;
 - 2.3. Отделение предварительного производства;
3. Канцелярия Прокурора;
4. Секретариат;
5. Судьи.

Если рассматривать сферу деятельности международного уголовного суда, следует отметить, что Римский Статут признает основную ответственность за расследование и наказание за преступления лежит на государствах. МУС лишь дополняет усилия государств по расследованию международных преступлений. Данный орган может реализовывать свою компетенцию только в отношении случаев, когда национальные системы не проводят судебные разбирательства или не желают, или не в состоянии проводить такие разбирательства. [5]

Анализ Римского Статута позволяет определить, что судопроизводство по делам о военных преступлениях в МУС проводится в специфической форме международного уголовного процесса. Рассматриваемый порядок свойствен только этому суду, который имеет черты как англосаксонских, так и романо-германских правовых систем, а так же включает в себя процессуальные действия, которые в российском уголовном процессе принято называть подготовкой к судебному заседанию и судебным разбирательствам дела по существу.

В настоящее время в результате правоприменительной деятельности международного уголовного суда более чем за 10 лет были выявлены недостатки не только процессуального, но и содержательного характера.

Примером существования недостатков в работе МУС может послужить дело Жармена Катанга, который был признан предполагаемым командиром политических сил сопротивления в Итури на момент выдачи ордера на арест 2 июля 2007 года. Ему предъявлялось обвинение в совершении убийства, а так же в совершении четырех военных преступлений: убийстве, нападении на гражданское население, уничтожении имущества и мародерстве, совершенных 24 февраля 2003 года во время нападения на деревню Богоро. В 2014 году Жармен Катанга был признан виновным в совершении вышеуказанных преступлений и приговорен к 12 годам тюремного заключения.[7] Спустя 4 года после совершения преступления МУС решил арестовать соучастника в преступлениях против человечности и военных преступлениях, учитывая, что в большинстве государств данный срок на много меньше и точно определен.

Еще одним примером деятельности МУС является процесс по делу Томаса Лубанга Дило. Томас был ключевой персоной в конфликте в Итурии (1999-2007 гг.). И именно во время этого конфликта осуществлял вербовку детей до 15 лет, чем создал «детей-солдат». МУС лишь в 2012 году признал его виновным в совершении ряда других военных преступлений, а так же в вышеуказанной деятельности. За свои деяния он понес наказание в виде лишения свободы сроком на 14 лет.[11] Исходя из материалов, свидетельствующих о совершении Томасом военных преступлений, можно

сделать вывод, что виновный заслуживает большего наказания, так как совершаемые преступления были направлены, в основном, против мирного населения.

Помимо этого некоторые авторы отмечают расхождение в понимании основных принципов международного права Западом и Россией, вызванное принципиальной позицией Российской Федерации в связи с вооруженным вторжением Грузии на территорию Южной Осетии, сопровождавшееся разрушением городов и сел, убийством мирных граждан, нападением на российских миротворцев.

По мнению А. Г. Кибальника, проанализировавшего указанный Отчет, уголовной ответственности "могут подлежать все лица, отдавшие приказ, планировавшие и непосредственно осуществившие грузинское вооруженное вторжение в Южную Осетию". Наибольшей юридической перспективой "является уголовное преследование таких лиц по статьям об убийстве, посягательстве на жизнь сотрудника правоохранительного органа и применении запрещенных средств и методов ведения войны. С рядом оговорок также возможно уголовное преследование указанных лиц по статьям о геноциде. С другой стороны, юридических оснований для вменения состава планирования, подготовки, развязывания или ведения агрессивной войны не имеется, так как Южная Осетия на момент вторжения формально считалась частью Грузии (как известно, независимость Южной Осетии и Абхазии была признана Россией 26 августа 2008 г.)" [6]

Проблема юридической квалификации вооруженного вмешательства и средств силового решения международных конфликтов усилилась в связи с существованием так называемых непризнанных государств (в

частности, в связи с грузино-осетинским конфликтом). Трудность решения ее упирается якобы в противоречие двух принципов международного права – принципа права на самоопределение народов и принципа территориальной целостности любого государства. В связи с этим уже озвучено предложение о том, чтобы пожертвовать первым принципом в пользу второго. Так, С. Караганов предлагает "отказаться от признания права наций на самоопределение вплоть до отделения, если при этом используются силовые средства (нужно сбить волну дробления государств, начатую в 50-е гг. XX в. и получившую новый импульс в результате признания независимости Косово, Южной Осетии, Абхазии)".[8] Однако, этого нельзя делать ни в коем случае. В связи с использованием силовых средств любой из двух указанных принципов перестает быть легитимным. И это в равной мере должно относиться и к первому и ко второму принципам.

Вместе с тем события в Южной Осетии выявили и определенный пробел в международно-правовом регулировании вооруженных конфликтов (как межгосударственных, так и внутренних). Это связано с традиционным пониманием понятия самообороны и начала применения при этом адекватных оборонительных мер для защиты от вооруженного нападения. В теории международного права противоречиво разрешается вопрос об угрозе нападения как основания для самообороны. Так, Д. Боуэт полагает, что государство имеет право прибегнуть к самообороне не только в случае вооруженного нападения на него, но и в случае грозящего нападения или при необходимости защиты своих экономических интересов и граждан, когда они подвергаются опасности в других государствах. [9]

17 марта 2023 г. МУС выдал ордер

на арест Президента РФ Владимира Путина. Данное решение было принято в связи с тем, что международное сообщество считает принятие детей-беженцев (уроженцев Украины) в субъектах Российской Федерации является их принудительной депортацией. А введение упрощенного порядка получения российского гражданства для указанных лиц – узаконенное похищение детей.[10] Исходя из сложившейся ситуации на мировой арене, считаем данное решение абсурдным. Российская Федерация «под своим крылом» прячет детей от военных действий. Дети с территории Украины наделяются всеми возможностями, которые имеют русские дети и тем самым наше государство способствует их развитию. Укрывая от зоны, где проходят военные действия, РФ преследует цель сохранения психической и нравственной гармонии в сознании детей. Наше государство с помощью указанных действий дает возможность прожить детство под мирным небом над головой в окружении доброжелательных и толерантных сверстников. Стоит отметить, что принимаемые решения подтверждались внутренними нормативно-правовыми актами и оглашались публично еще в самом начале поведения специальной военной операции. На этом основании возникает справедливый вопрос, «Почему МУС не вынес решение об аресте на этапе формирования правовой базы рассматриваемых действий, если этот арест необходим, по мнению международного уголовного суда?» Таким образом, считаем, что рассматриваемое решение международного уголовного суда является неприемлемым и противоречащим действительности.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что деятельность

международного уголовного суда не является эффективной, справедливой, согласованной. Стоит отметить, что большинство ведущих стран мира не поддерживают деятельность международного уголовного суда. Так же, исходя их практики органа, можно

выделить, что он не является независимым, тем самым утрачивает статус субъекта международного права. Рассматриваемый орган за всю историю своего развития не оправдал свою значимость.

Литература:

1. Официальный сайт Международного уголовного суда <https://www.icc-cpi.int/>
2. Ведерникова О.Н. К вопросу о ратификации Римского Статута Международного уголовного суда // Уголовное судопроизводство. 2010. № 4. С. 13-14
3. Распоряжение Президента Российской Федерации от 16 ноября 2016 г. № 361-рп <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41387>
4. Лукашук И.И., Наумов А.В. Международное уголовное право. С. 371
5. Наумов А.В., Кибальник А.Г. Международного уголовное право / учебник для вузов. / ЮРАЙТ/ 2023. С. 423-429
6. Кибальник А. Г. Уголовно-правовая оценка грузинского вторжения в Южную Осетию // Научные основы уголовного права и процессы глобализации. Материалы V Российского конгресса уголовного права. М., 2010. С. 85–91.
7. Дело Жармена Катанга <https://www.icc-cpi.int/drc/katanga>
8. Караганов С. Мировой кризис: время созидать.
9. Bowet D. W. Self. Defence in international law. Manchester, 1958. P. 270.
10. Международный уголовный суд выдал ордер на арест Путина <https://news.ru/world/mezhdunarodnyj-ugolovnyj-sud-vydal-order-na-arrest-putina-chto-eto-znachit/>
11. Дело Томаса Лубанга Дило <https://www.icc-cpi.int/drc/lubanga>

Алымова Ангелина Ивановна,
Студентка АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: alimovaangelina2002@gmail.com

Научный руководитель:
Солдатов Роберт Геннадьевич,
Старший преподаватель кафедры теории и истории права и государства АНО ВО
«Российской новый университет»
e-mail: soldatovrobert1@gmail.ru

Кисенко Н.П.

Уголовная политика и должностные преступления на современном этапе

Аннотация: В статье рассмотрены актуальные проблемы неизменности показателей совершенных и зарегистрированных преступлений в сторону уменьшения, неискоренимости должностных преступлений и проблемы незаконного привлечения номинальных лиц к ответственности.

Ключевые слова: должностные преступления; номинальное лицо; незаконное привлечение к ответственности; криминалистическое обеспечение; адвокатская деятельность

Kisenko N.P.

Criminal policy and malfeasance at the present stage

Annotation: The article covers actual problems of immutability of indicators for committed and registered crimes downward. Malfeasance ineradicability and problems of illegal prosecution of nominal persons.

Keywords: malfeasance; nominal persons; illegal prosecution; forensic provision; advocacy

На официальном сайте Министерства внутренних дел Российской Федерации имеется информация о том, что общее количество зарегистрированных преступлений на территории Российской Федерации в первом квартале 2023 года по сравнению с январем-мартом 2022 года осталось практически на том же уровне (+0,3%). В этот показатель также вошли преступления, совершенные украинскими националистами в зоне проведения специальной военной операции [1].

Указанная информация раскрывает актуальность проблем, связанных с неизменными показателями совершенных и зарегистрированных преступлений в

сторону уменьшения. На протяжении всей жизни человек стремится обезопасить себя и близких от преступных посягательств. Государство в лице органов управления и исполнения также делает всё возможное для защиты своих жителей от преступлений путем реализации уголовной политики в указанной сфере, однако и это не способствует объективному уменьшению преступности.

Основными законодательными актами уголовной политики государства являются Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского

голосования 01.07.2020), Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ, Указ Президента РФ от 02.07.2021 N 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации", Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 г. и другие Федеральные законы и подзаконные акты.

Президент Российской Федерации В.В. Путин в своём указе «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» обратил внимание на то, что несмотря на принимаемые меры, в Российской Федерации остается высоким уровень преступности в отдельных сферах. Совершается большое количество преступлений против собственности, в сфере использования водных биологических и лесных ресурсов, в сфере жилищно-коммунального хозяйства, а также в кредитно-финансовой сфере. Растет число преступлений, совершаемых с использованием информационно-коммуникационных технологий. Дестабилизирующее влияние на общественно-политическую обстановку оказывают экстремистские проявления [2].

Анализируя позицию Президента России и законодательные акты Российской Федерации, можно прийти к выводу о том, что проблема количества совершаемых преступлений является актуальной, однако, для её решения необходим комплексный подход. Уголовная политика неразрывно связана с безопасностью государства и функционированием государства в целом. Особой составляющей функционирования любого общества является должностные лица, как гаранты реализации поставленных целей и задач развития государства в целом. Подрыв доверия и преступное поведение должностных лиц, приводит к подрыву

нормального функционирования государства и как следствие развитию радикализма в обществе и ослаблению безопасности государства.

Должностным преступлениям, как важной проблеме, уделяется много внимания, при этом рост преступлений, совершенных должностными лицами, не уменьшается. В настоящее время, основополагающим законом, содержащим исчерпывающий перечень запретов действий или бездействий под угрозой наказания, в части должностных лиц, является Уголовный кодекс Российской Федерации N 63-ФЗ, принятый 13.06.1996 г. и претерпевающий соответствующие изменения в настоящее время. Запрет действий под угрозой наказания, как показывает практика, не работает на все сто процентов. Можно предположить, что должностные лица, наделенные в определенной степени властью, совершают преступления будучи уверенными, что такое преступление не будет раскрыто, в связи с недостижимостью криминалистических методов пресечения преступления из-за соответствующего уровня должностного лица. Механизм совершения таких преступлений может состоять в подмене должностного лица, номинальным лицом. Что в свою очередь приводит к неискоренимому процессу преступлений одного должностного лица. При всём при этом, возникает проблема незаконного привлечения к ответственности номинальных лиц (лиц, которые выполняют некоторые процессы, в большинстве случаев не осознавая истинности происходящих процессов, выгодоприобретатель при этом не известен), которые по факту, не совершали никаких преступлений, однако, фактически в их действиях содержатся признаки преступления и как следствие номинальные лица

привлекаются к ответственности, а должностные лица, продолжают заниматься преступной деятельностью. Однако, преступная деятельность должностных лиц обширна, от родовых отношений экономики, до преступлений против государства.

Президент России В.В. Путин в Послании Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 "Послание Президента Федеральному Собранию" сообщил нам о том, что тот кто встал на путь прямого предательства, совершая террористические и иные преступления, направленные против безопасности нашего общества, территориальной целостности страны понесет ответственность по закону [2].

Реализация целей и задач выраженных в Указе Президента РФ от 02.07.2021 N 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации", будет способствовать сбережению народа России, развитию человеческого потенциала, повышению качества жизни и благосостояния

граждан, укреплению обороноспособности страны, единства и сплоченности российского общества, достижению национальных целей развития, повышению конкурентоспособности и международного престижа Российской Федерации [3].

Мы предполагаем возможным рассмотреть вопрос разработки модели криминалистического обеспечения адвокатской деятельности по должностным преступлениям, которые способствовали бы выявлению не причастных к преступлению номинальных лиц и выявлению причастных к преступлению должностных лиц. Что в свою очередь возможно, искоренило бы продолжаемый процесс преступлений должностных лиц и вопрос незаконного привлечения к ответственности номинальных лиц, и как следствие привело бы к укреплению государства в целом.

Литература:

1. Интернет ресурс Министерства внутренних дел Российской Федерации, статистические сведения о состоянии преступности в январе-марте 2023 г. <https://мвд.рф/news/item/37766256> (дата обращения 04.04.2023 г.).
2. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 г. <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/statements/70565> (дата обращения 04.04.2023 г.).
3. Указ Президента РФ от 02.07.2021 N 400 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации", <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения 04.04.2023 г.).

Кисенко Николай Петрович,
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: kisenko@yandex.ru
SPIN-код: 5154-7034

**Тактика осмотра места происшествия при расследовании хищений,
совершаемых в области энергетических ресурсов**

Аннотация: совершаемые в сфере энергетических ресурсов хищения могут нарушить работу большого количества предприятий, привести к неблагоприятным экономическим, экологическим и социальным последствиям. Ввиду этого особенно важно в кратчайшие сроки пресечь такое деяние, а затем расследовать совершенное преступление. Важную информацию можно получить в ходе осмотра места происшествия. Осмотр места происшествия по делам о хищении в сфере энергетических ресурсов (например, по делам о хищениях нефти и нефтепродуктов) имеет ряд особенностей. Данная статья посвящена особенностям осмотра места происшествия по уголовным делам о хищениях в сфере энергоресурсов, и содержит практические рекомендации для проведения данного следственного действия.

Ключевые слова: место происшествия; осмотр места происшествия; следственное действие; энергетические ресурсы; хищение; след; преступное деяние

**Tactics of inspection of the scene of the incident in the investigation of thefts
committed in the field of energy resources**

Annotation: the theft committed in the field of energy resources can disrupt the work of a large number of enterprises, lead to adverse economic, environmental and social consequences. In view of this, it is especially important to stop such an act as soon as possible, and then investigate the crime committed. Important information can be obtained during the inspection of the scene. Inspection of the scene of an incident in cases of theft in the field of energy resources (for example, in cases of theft of oil and petroleum products) has a number of features. This article is devoted to the specifics of examining the scene of an incident in criminal cases of theft in the field of energy resources, and contains practical recommendations for conducting this investigative action.

Keywords: scene of the incident; inspection of the scene; investigative action; energy resources; theft; trace; criminal act

Энергетическим ресурсом, согласно положениям действующего законодательства, является носитель энергии. Энергия используется или может быть использована при осуществлении какой-либо (в том числе, хозяйственной) деятельности [6].

Одной из классификаций энергетических ресурсов является их разделение на первичные и вторичные. Первичные энергетические ресурсы являются порождением природных явлений. Эти ресурсы, в свою очередь, делятся на возобновляемые и невозобновляемые [7].

Понятие осмотра места происшествия и необходимость его проведения

Следственный осмотр – следственное действие, проведение которого возможно на стадии доследственной проверки, проводимой в порядке ст. 144-145 УПК РФ. Разновидностью следственного осмотра является осмотр места происшествия.

Осмотром места происшествия называют неотложное следственное действие, проводимое непосредственно на том месте, где было совершено преступление. В ходе этого следственного действия изучается обстановка, механизм и все обстоятельства того, что произошло, выявляются, фиксируются и изымаются следы преступника и преступления. Осмотр места происшествия следует осуществлять с особой тщательностью, так как при его проведении можно выявить и изъять максимальный объем материальных следов преступления.

Осмотр места происшествия не обязателен для проведения. От него можно отказаться ввиду полной бесперспективности или отсутствия необходимости в проведении [4, с. 61]. Например, в случае хищения руководящими лицами управляющей

компании денежных средств, перечисленных жителями многоквартирных домов за поставленную электроэнергию, осмотр места происшествия не является столь необходимым, как ряд иных следственных действий (например, допросы представителей организации, признанной потерпевшей). Однако осмотр места происшествия необходим, например, в случае бездоговорного или безучетного потребления электрической энергии, хищения энергетических ресурсов, имеющих материально выраженную форму. Также не следует забывать, что осмотр места происшествия можно использовать как инструмент для изъятия предметов и документов, которые, в свою очередь, могут содержать необходимые для расследования совершенного преступления сведения.

Участники осмотра места происшествия

Осмотр места происшествия осуществляется следственно-оперативной группой, в которую, как правило, включены оперуполномоченный уголовного розыска, следователь, специалист-криминалист. Следователь руководит проведением следственного действия, определяет границы, в которых будет проводиться осмотр, последовательность осмотра. Он анализирует обстановку на месте происшествия, указывает, какие манипуляции должны выполнить те или иные участники следственного действия. Также он описывает следы, которые обнаружены на месте происшествия, указывая, какие следы подлежат фиксации и последующему изъятию. Также следователь составляет протокол проводимого следственного действия, приобщает к нему необходимые планы и схемы [3, с. 367].

Эксперт-криминалист на месте

происшествия осуществляет фото-и видеосъемку (если осмотр проводится с ее применением), осуществляет изъятие следов, обнаруженных на месте происшествия, оказывает содействие следователю в проведении осмотра. Он совместно со следователем изучает обстановку, принимает меры к охране объектов, которые могут подвергнуться исследованию, и их последующему изъятию. Также он изымает и упаковывает следы и иные объекты, отбирает контрольные и сравнительные образцы, осуществляет дополнительную фиксацию следов и вещественных доказательств на месте происшествия. Эксперт-криминалист помогает следователю наиболее точно отобразить полученную информацию и данные о применении криминалистических средств и методов [2, с. 146-147].

Оперуполномоченный уголовного розыска занимается установлением очевидцев преступного деяния, установлением наличия камер видеонаблюдения, расположенных поблизости от места происшествия, а также (совместно с представителями полиции) может осуществлять охрану места происшествия от посторонних лиц.

Качественно осмотреть место происшествия без понимания конструктивных особенностей расположенных на нем объектов (например, резервуаров и складов, где на хранении находились похищенные энергетические ресурсы), а также без знания специфики работы организации, на территории которой было совершено хищение, невозможно. В связи с этим в проведении осмотра места происшествия также могут принимать участие представители организации, на территории которой совершено хищение, а также сотрудники организации, отвечающего за осуществление

конкретной технической операции.

Если есть основания полагать, что на месте происшествия могут быть обнаружены электронные носители информации, целесообразно привлекать к осмотру специалиста, обладающего специальными познаниями в область компьютерной техники.

В осмотре места происшествия могут принимать участие понятые. Следует отметить, что их участие, согласно ст. 170 УПК РФ, не является обязательным, однако в таком случае осмотр необходимо осуществлять с применением фотосъемки или видеосъемки.

В том случае, если осмотр места происшествия осуществляется в присутствии понятых, они должны присутствовать на месте происшествия с момента начала проведения следственного действия, и вплоть до его завершения. В некоторых возникает необходимость в комментировании действий, которые выполняются на месте происшествия. Это необходимо для того, чтобы присутствующие на месте понятые четко понимали, как осуществляется сбор доказательственной информации. Данная рекомендация связана с тем, что понятые должны, по окончании проведения следственного действия, удостоверить его ход и результаты. Это же возможно только в том случае, если понятой понимает, что именно он видит и что именно он подтверждает [1, с. 12]. По окончании осмотра все участвующие лица должны расписаться в протоколе осмотра места происшествия.

Применение технических средств в ходе осмотра места происшествия

В ходе осмотра места происшествия могут применяться различные технические устройства – с их использованием, в том числе, осуществляется фотосъемка и

видеосъемка, фиксируется расположение осматриваемого места. Технические устройства, используемые в ходе осмотра места происшествия, должны быть описаны в протоколе. В частности, должны быть указаны вид технического устройства (фотоаппарат, видеокамера, мобильный телефон, и т.д.), его марка и модель, лицо, которое его применяет.

Осмотр места происшествия рекомендуется проводить с применением фотосъемки или видеосъемки. Сделанные в ходе осмотра места происшествия фотографии оформляются в фототаблицу, которая приобщается (по мере изготовления последней) к тексту составленного протокола. Данный прием дает возможность наглядно запечатлеть обстановку места происшествия, а лицам, не присутствовавшим на месте преступления (в том числе, изучающему поступившее с обвинительным заключением, обвинительным актом или обвинительным постановлением уголовное дело прокурору, судье) в максимально возможном объеме с этой обстановкой ознакомиться. В начале съемки требуется зафиксировать общий вид здания или иного сооружения, в котором было совершено преступление, потом – проход в это здание и общий вид помещения с прилегающими к ней объектами окружающей обстановки. После этого осуществляется фиксация группы обнаруженных на месте происшествия следов, и отдельных следов с миллиметровым масштабом. Видеосъемка дает возможность, в отличие от фотографирования, запечатлеть всю процедуру фиксации следов преступления, вместе с динамикой их обнаружения, фиксации и последующего изъятия, в связи с чем следует, если есть возможность, дополнять фотосъемку видеозаписью.

Особенности изъятия следов,

обнаруженных в ходе осмотра места происшествия

На месте происшествия могут быть обнаружены следы обуви, отдельные носильные вещи или их фрагменты, следы рук, следы биологического происхождения, орудия, используемые преступником при совершении преступного деяния, микрочастицы. Место происшествия рекомендуется осматривать в халате, бахилах и резиновых перчатках. Это необходимо для того, чтобы исключить привнесение на место происшествия инородных частиц. Как показывает практика, данная рекомендация соблюдается далеко не всегда. Изымать микрочастицы следует (если имеется такая возможность) вместе с предметом – носителем этих частиц. Перед изъятием микрочастицы следует подробно описать в протоколе и сфотографировать с применением узловой (общий вид предмета-носителя на месте происшествия), детальной (расположение микрочастиц на предмете-носителе) фотосъемки, а также макрофотосъемки. При составлении протокола необходимо описать поверхность, на которой сосредоточены микрочастицы, особенность их расположения, количественные и качественные характеристики. Также нужно указать на обстоятельства, при которых были обнаружены указанные частицы, используемые при обнаружении, фиксации, изъятии средства и методы, упаковку, в которую частицы были упакованы. Если на месте преступления обнаружены вещества с сильным запахом (такие вещества преступники могут использовать, чтобы помешать применению для преследования преступника служебно-розыскной собаки), необходимо изъять пробы этих веществ, или предметы с их следами, упаковав изъятые в емкости, которые

нужно герметично закрыть.

Обнаруженный след крови лучше изымать вместе с предметом, на котором они находятся. Если это сделать невозможно, требуется сделать соскоб при помощи скальпеля или ножа. После этого изъятое вещество помещается в стерильную пробирку, которая должна быть закрыта плотно прилегающей крышкой и отверстиями для воздуха. Небольшие отверстия требуются, чтобы биологический образец не испортился. Данная пробирка упаковывается в конверт, который опечатывается способом, исключающим свободный доступ к содержимому без нарушения упаковки, снабжается надписью, поясняющей, что именно находится в ней, подписями участников осмотра, печатью. После осмотра, изъятые следы преступления направляются в лаборатории. В лабораториях определяется пригодность следов для идентификации или проведения сравнительного исследования. Далее, в отношении пригодных для исследования образцов следователем может быть назначена экспертиза, посредством проведения которой изъятые следы будут окончательно процессуально закреплены, для дальнейшего использования в качестве доказательств [2, с. 109].

Особенности осмотра криминальных «врезок»

Под «криминальной врезкой» понимается отверстие, выполненное в стенке корпуса трубопровода. Через такое отверстие впоследствии используется для хищения нефти и нефтепродуктов. При осмотре «криминальной врезки» следует отразить в протоколе осмотра диаметр трубопровода и его конструкцию трубопровода, наличие защитного покрытия и его вид, а также его изменение около места врезки, наличие подходов или подкопов к трубопроводу, а также их

расположение, размеры и форму, диаметр врезки и ее расположение, способ ее выполнения. В ходе осмотра необходимо выявить, имеются ли на месте происшествия приспособления, с помощью которых злоумышленник проник в тело трубы, имеются ли около места врезки металлические стружки или оплавленные капли металла. Следует отразить, как замаскирована врезка, в каком состоянии грунт около врезки, имеется ли на месте происшествия запах нефтепродуктов, следы человека или транспортных средств.

Особенности осмотра транспортных средств, использованных при перевозке нефти и нефтепродуктов

Для перевозки похищенных нефти и нефтепродуктов злоумышленники могут использовать различные виды автотранспорта. К такому автотранспорту может относиться как специализированный автомобильный транспорт, так и легковые или грузовые машины, оборудованные самодельными емкостями. В ходе осмотра следует обратить внимание на расположение емкости, ее маскировку (если такая маскировка осуществлялась), материал, из которого изготовлена емкость. Необходимо отметить размеры и вид емкости, наличие на емкости маркировок, сливных приспособлений, наличных горловин, пломб. Также следует обратить внимание на наличие в емкости жидкости, ее отличительные признаки и количество. Если хищение было осуществлено путем реконструкции автоцистерн, нужно отметить наличие пломб и их состояние, расположение врезок в корпусе автоцистерны, способ выполнения врезки и диаметр выполненного отверстия, наличие присоединенных к врезке шлейфов, их маскировка и способ крепления, наличие специально предназначенной для слива нефти и

нефтепродуктов емкости, ее размеры, материал, из которого она изготовлена, наличие в ней жидкости.

За наружным осмотром следует внутренний осмотр цистерны. В ходе такого осмотра нужно определить высоту налива груза в цистерне. Такой осмотр нужно проводить, имея средства индивидуальной защиты. Перед осмотром нужно убедиться, что в цистерне нет вредных и взрывоопасных паров перевозимой жидкости [5, с. 128-135].

Осмотр места происшествия, проводимый при расследовании хищений в сфере энергетических ресурсов, требует особенной тщательности, так как нередко возникают ситуации, когда осмотреть место происшествия повторно невозможно. Это связано с невозможностью повторной остановки

производственного процесса организации (если хищение было совершено в производственных цехах), необходимостью ликвидации неблагоприятных последствий совершенного хищения (например, хищение нефтепродуктов посредством «врезки», которую необходимо ликвидировать). Поэтому нужно исключить необходимость проведения повторного или дополнительного осмотра, выполнив максимально качественно первоначальный осмотр, в ходе которого нужно изъять все следы и предметы, которые могут представлять ценность для следователя или оперативных сотрудников с точки зрения раскрытия и расследования совершенного преступления [2, с. 60].

Литература:

1. Данилова С.И., Муженская Н.Е. Особенности применения криминалистических средств, приемов и методов при раскрытии и расследовании квартирных краж: Методические рекомендации. М.: ВНИИ МВД России, 2009. 27 с.
2. Комаров И.М., Антонов А.Е. Расследование преступлений на объектах железнодорожного транспорта. М., Юрлитинформ, 2019. 178 с.
3. Криминалистика: учебник / под ред. В.Д. Зеленского, Г.М. Меретукова. СПб., Издательство «Юридический центр», 2015. 704 с.
4. Протопопов А.Л. Расследование карманных краж. СПб.: МИЭП, 2011. 92 с.
5. Самойлов А.Ю. Особенности методики расследования преступлений, совершенных на объектах химической и нефтеперерабатывающей промышленности: дис. ... канд. юрид. наук. Уфа, 2009. 200 с.
6. Федеральный закон от 23.11.2009 № 261-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об энергосбережении и о повышении энергетической эффективности и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». Справочно-правовая система «Консультант Плюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_93978/b819c620a8c698de35861ad4c9d969bee0c3ee7a/ (дата обращения – 02.04.2023).
7. Энергосбережение. Конспект лекций для всех специальностей БГУИР всех форм обучения. Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники. URL: https://www.bsuir.by/m/12_104571_1_65355.pdf (дата обращения – 02.04.2023).

Смирнова Галина Андреевна,
АНО ВО «Российский новый университет»
e-mail: GalinaSmirnova97@mail.ru

Научный руководитель:

Кучин Олег Стасьевич,

д.ю.н., профессор, профессор кафедры публичного и уголовного права АНО ВО
«Российский новый университет»

e-mail: kuchin-os@rambler.ru

Круглый стол: «Новеллы российского законодательства в сфере уголовных и публичных правоотношений»

УДК: 343

Смирнова Г.А.

Тактика допроса подозреваемого по уголовным делам о хищениях в сфере энергетических ресурсов

***Аннотация:** ценную информацию по уголовному делу о хищении в сфере энергетических ресурсов можно получить от подозреваемых по данному уголовному делу. Однако подозреваемые не заинтересованы давать правдивые показания. Получение от подозреваемых правдивых показаний осложняется и тем, что они не несут уголовной ответственности за дачу заведомо ложных показаний или отказ от них. Поэтому особо внимание следует уделить тактике допроса такой категории допрашиваемых. Особенности допроса подозреваемых, практические рекомендации проведения данного следственного действия освещены в данной статье.*

***Ключевые слова:** допрашиваемое лицо; подозреваемый; субъект расследования; энергетический ресурс; допрос; тактический прием*

Smirnova G.A.

Tactics of interrogation of a suspect in criminal cases of embezzlement in the field of energy resources

***Annotation:** valuable information on the criminal case of theft in the field of energy resources can be obtained from suspects in this criminal case. However, the suspects are not interested in giving truthful testimony. Obtaining truthful testimony from suspects is also complicated by the fact that they are not criminally responsible for giving knowingly false testimony or refusing them. Therefore, special attention should be paid to the interrogation tactics of such a category of interrogated. The specifics of the interrogation of suspects, practical recommendations for conducting this investigative action are covered in this article.*

***Keywords:** interrogated person; suspect; subject of investigation; energy resource; interrogation; tactical technique*

Введение

Допрос — одно из наиболее известных, и наиболее сложных для проведения следственных действий. Он направлен на сбор информации,

отразившейся в сознании людей — «идеальных следов». Действующим законодательством упорядочено проведение допроса. Но тактические приемы (согласующиеся с положениями

действующего уголовно-процессуального законодательства способы воздействия допрашивающего лица на допрашиваемое) [3, с. 74–75] выбираются лицом, производящим допрос, самостоятельно.

Использовать те или иные тактико-криминалистические методы допроса необходимо с учетом следственной ситуации, уголовно-процессуального статуса и позиции допрашиваемого лица [7, с. 136]. Использование тактических приемов нацелено на получение максимального количества правдивых сведений об обстоятельствах совершенного преступного деяния, и на преодоление связанных с допросом сложностей [15, с. 150].

Информация, получаемая от допрашиваемого лица, может быть неполной или недостоверной в силу объективных или субъективных причин, особенно это касается допроса подозреваемого по уголовному делу. Показания, даваемые подозреваемым, являются не только доказательственным источником. Часто они используются подозреваемым, чтобы защититься от подозрения [2, с. 216]. Очень часто подозреваемый не заинтересован в даче подробных правдивых показаний, ввиду недоверия субъекту расследования, желания оградить себя от уголовной ответственности. Получение достоверной и полной информации от подозреваемого осложняется и отсутствием процессуальных механизмов побуждения его к даче показаний – он не несет (в отличие от свидетелей и потерпевших) ответственности за отказ от дачи показаний и за дачу заведомо ложных показаний. Однако сведения, полученные в ходе допроса от подозреваемого, очень ценны, особенно при недостатке иных информационных источников. Часто грамотно проведенный допрос

подозреваемого приводит к даче подозреваемым признательных показаний, и, следовательно, к существенному ускорению предварительного следствия [8, с. 93]. Поэтому к подготовке, проведению допроса подозреваемого, к фиксации его результатов, нужно отнестись особенно тщательно.

Подготовка к допросу

При подготовке к допросу нужно внимательно изучить уже собранные материалы уголовного дела, обработать предоставленные оперативными сотрудниками сведения, собрать информацию о личности подозреваемого (в том числе, о возрасте, образовании, занимаемой должности, семейном и имущественном положении, опыте работы, личностных качествах, ином преступном опыте – при наличии таких сведений) [1, с. 160]. Сложность проведения допроса подозреваемого по делам о хищении в сфере энергоресурсов заключается в том, что подозреваемый может быть осведомлен об особенностях производственного процесса в организации, где было совершено хищение, о типовых характеристиках предмета хищения в большей степени, нежели субъект расследования. В связи с этим сведения, сообщаемые подозреваемым в ходе допроса, могут оказаться неточными или полностью не соответствующими действительности. Субъект расследования же может своевременно не обратить на это внимание. Поэтому при подготовке к допросу рекомендуется ознакомиться с нормативными правовыми актами, техническими регламентами, связанными со сферой производства, оборота, потребления энергетического ресурса (предмета хищения), со спецификой работы предприятия, на котором было совершено хищение, при необходимости

– проконсультироваться со специалистами.

В ходе допроса подозреваемого особое внимание нужно уделить установлению с ним психологического контакта. Это необходимо, чтобы подозреваемый сообщил наиболее полные и достоверные сведения о произошедшем хищении, и об участии в нем его самого или иных лиц. Следует помнить, что подозреваемый не несет ответственности за дачу заведомо ложных показаний, и за отказ от дачи показаний, следовательно, может сообщить допрашивающему лицу неверную информацию, которую придется (потратив дополнительные силы и время) подтвердить, либо опровергнуть, путем проведения дополнительных следственных и иных процессуальных действий. Наладить взаимодействие с подозреваемым можно, используя различные формы воздействия: убеждение, разъяснение, внушение [13, с. 200-206]. Так, следователь может убедить подозреваемого дать показания об обстоятельствах образования преступной группы, совершения преступления, последующего сбыта похищенного. В ходе разъяснения следователь излагает подозреваемому известную ему информацию о преступной деятельности подозреваемого, об обстоятельствах, которые могут смягчить его ответственность. Указанные методы применяются с учетом потенциальных умственных и моральных возможностей подозреваемого. Внушение предполагает, что подозреваемый воспринимает информацию, не осмысливая его рационально [1, с. 153].

Налаживание психологического контакта может начинаться с момента вызова лица на допрос. Планировать проведение допроса (при наличии такой возможности) лучше заранее (за 5 дней – с учетом необходимости обеспечения

явки защитника). Следует отметить, что такая возможность имеется не всегда. Так, нередко первичный допрос подозреваемого осуществляется непосредственно после комплекса иных следственных действий (обысков по месту жительства и месту работы, допросов иных лиц в качестве свидетелей иных лиц и самого лица, которому будет впоследствии присвоен статус подозреваемого). В таком случае, рекомендация о предварительном вызове будет актуальной для проведения дополнительных допросов.

Перед направлением официального документа рекомендуется (в случае, если в отношении подозреваемого избрана мера пресечения, не связанная с ограничением свободы) предварительно связаться с допрашиваемым, для уточнения наиболее удобного времени проведения допроса [5, с. 99]. Такой подход позволит исключить возможность возникновения лишних временных затрат при организации явки и конфликтной ситуации, которая может отразиться, в том числе, на желании сообщить известную информацию о произошедшем. Направлять официальный документ (как в адрес подозреваемого, так и в адрес защитника) рекомендуется способом, позволяющим подтвердить его получение адресатом.

Порядок проведения допроса

Проводить допрос подозреваемого необходимо исключительно с участием защитника – приглашенного подозреваемым либо (особенно в случае проведения тактической операции – комплекса мероприятия с последующим первичным допросом подозреваемого) назначенного лицом, проводящим расследование. УПК РФ предусматривает возможность для подозреваемого отказаться от защитника, однако показания, данные подозреваемым в

отсутствие защитника (особенно признательные), могут быть признаны судом недопустимым доказательством [9, с. 157].

Перед началом допроса подозреваемому необходимо разъяснить его права – лучше всего это сделать, огласив их, и уточнив после оглашения, все ли ему понятно, и есть ли у него какие-либо вопросы (во избежание последующих заявлений подозреваемого о том, что ему права были не ясны, или что он не понял и «просто подписал то, что ему предложили»).

Вопросы, которые субъекту расследования нужно задать подозреваемому, можно условно разделить на две группы: вопросы, связанные с личностью подозреваемого; вопросы, связанные с совершенным преступлением.

К первой группе относятся вопросы о месте жительства и месте фактического проживания, семейном и имущественном положении (наличие в собственности объектов недвижимости и транспортных средств, наличие счетов в банках), составе семьи подозреваемого (в том числе, наличии кого-либо на его иждивении), его образовании, месте работы (если место работы менялось, лучше это также отразить). Ответы на данные вопросы помогут составить психологический портрет подозреваемого, а также выявить, обладает ли он специальными навыками, которые он мог использовать при совершении преступления, имеет ли имущество, в отношении которого целесообразно обратиться в суд с ходатайством о наложении ареста на него. К этой же группе относятся вопросы о нахождении на учетах у врача-нарколога и врача-психиатра или о фактах обращения к ним за помощью (от ответов на эти вопросы будет зависеть

необходимость проведения судебно-психиатрической экспертизы), наличии хронических заболеваний (в том числе, заболеваний, препятствующих содержанию обвиняемого под стражей). Не лишним будет непосредственно перед началом допроса уточнить у подозреваемого, как он себя чувствует и может ли он давать показания (во избежание его дальнейших ссылок на то, что он плохо себя чувствовал, не понимал, что говорит ему допрашивающее лицо, и т.д.). При допросе подозреваемого нужно узнать, имелись ли у него судимости [12, с. 56]. В случае, если подозреваемый судим, необходимо узнать, снята или погашена данная судимость, когда, каким судом и в связи с совершением какого деяния он был осужден, какое ему было назначено наказание, и где он это наказание отбывал. Данная информация является неотъемлемой частью характеризующего материала, который в обязательном порядке собирается в отношении подозреваемого. Устные пояснения о судимости подозреваемого должны быть дополнены сведениями из соответствующих информационных баз данных (учетов ИЦ, ГИАЦ, ЗИЦ). Также в обязательном порядке запрашивается копия приговора суда, которым данное лицо было осуждено, справка из уголовно-исполнительной инспекции (в случае, если было назначено наказание, не связанное с лишением свободы), или (в случае назначения наказания, связанного с лишением свободы) характеристика из исправительного учреждения, где подозреваемый отбывал наказание в качестве осужденного.

К вопросам, связанным с совершением подозреваемым преступления, относятся следующие: когда у подозреваемого возник умысел на совершение хищения, какова причина возникновения умысла, место совершения

хищения; дату и время его совершения; цель его совершения; посещал ли подозреваемый ранее место, где было совершено хищение (если посещал, то зачем, и кто может подтвердить эти посещения), имелись ли у похитителя соучастники (в случае наличия важно узнать также, кто владел информацией о совершаемом хищении, и кто оказывал похитителю помощь), предмет хищения, его индивидуальные и родовые черты (к таковым относят точное название предмета, для чего он предназначен, из какого он материала, наличие на нем упаковки, товарных знаков). Кроме того, необходимо узнать способ подготовки и совершения преступного деяния (такими могут быть проникновение на территорию, на которой совершено хищение, отключение сигнализации (при наличии таковой), способ взлома замков (если они имелись), способ обмана охраны (если похищенный впоследствии предмет охранялся), последующую погрузку, транспортировку, выгрузку похищенного имущества, его реализацию. Имеют значение и сведения о способе вывоза (выноса) и последующего сокрытия похищенных материальных ценностей, причины недостачи, отсутствии или неверном оформлении учетной документации, прошлых попытках совершения аналогичных деяний (в этой или в другой организации). В случае наличия схожих случаев хищений, выясняется, кто и при каких обстоятельствах пытался их совершить, кем и как было обнаружено или пресечено хищение, были ли обнаружены (если да, кем именно) места хранения похищенного имущества, как осуществлялся сбыт похищенного, способствующие хищению причины и условия. Следует также выяснить, во что был одет допрашиваемый в момент совершения хищения (то есть, на какой его одежде

могли остаться частицы, например, похищенного вещества, какие элементы его одежды могли остаться на месте хищения, каким его могли видеть очевидцы совершения преступления). Важно узнать, с кем подозреваемый встречался в день хищения (в том числе, встречался ли он с кем-то из сотрудников пострадавшей от преступления организации), о чем с ними говорил, признаки их внешности и характер разговора (т.е., признаки, по которым можно будет данных лиц найти и впоследствии допросить в качестве свидетелей).

Если выясняется, что хищение было совершено группой лиц (по предварительному сговору, либо организованной), важно правильно выбрать очередность допросов. Наиболее полную информацию о совершенном преступлении можно получить от непосредственных исполнителей. Доказать вину лиц, которые не участвовали непосредственно в совершении хищения, но содействовали его совершению на различных этапах, сложно, так как в ходе допросов такие лица могут, указывая на исполнителей, одновременно отрицать свою причастность к совершенному деянию, указывать, что они не знали о целях исполнителей, характере их действий [1, с. 151].

Поэтому рекомендуется первыми допрашивать исполнителей, которые могут дать показания относительно не только своих действий, но и действий иных участвующих в хищении лиц. При наличии пособников нужно выяснить, кто они, их место жительства и род занятий, как и при каких обстоятельствах они познакомились с организатором (инициатором) и исполнителями преступления, конкретные действия, совершаемые пособниками [11, с. 94].

Также выясняется, в чем именно состоял план преступления, кто и каким образом изучал обстановку совершения преступления, использовалась ли обстановка или ее элементы при хищении, создавались ли благоприятные условия для совершения преступления (если создавались, как и кем именно), с какими трудностями сталкивались участники совершения преступления, и как они эти трудности преодолевали, какие меры были приняты для сокрытия следов преступления. Уточняется, являлась ли цель хищения общей для группы, или отдельные участники преследовали свои цели, отличающиеся от целей группы, совершалось ли хищение в соответствии с намеченным планом, или нет [1, с. 152].

Нередки случаи, когда лица, впоследствии получающие статус подозреваемого (а впоследствии и обвиняемого) по уголовным делам о хищении энергетических ресурсов, опрашиваются при проведении проверки в порядке ст. 144–145 УПК РФ. В таком случае при подготовке к допросу нужно внимательно изучить имеющиеся в материалах уголовного дела объяснения, а в ходе самого допроса – наиболее подробно выяснить обстоятельства, не установленные оперативными сотрудниками [1, с. 144]. Если информация, указанная в объяснении, не совпадает с информацией, излагаемой допрашиваемым лицом в ходе допроса, нужно постараться выяснить причины такого несовпадения, узнать у допрашиваемого лица точные сведения об обстоятельствах произошедшего, и зафиксировать их в протоколе допроса. Документы, которые при даче показаний называет допрашиваемое лицо, должны быть приобщены к протоколу допроса данного лица.

В ходе допроса подозреваемого право задавать вопросы принадлежит и

защитнику. Момент, когда защитник может задать свой вопрос, определяет субъект расследования. К вопросам защитника субъекту расследования не следует относиться предвзято, ведь они могут быть направлены на выявление новых обстоятельств, уточнение отдельных фрагментов показаний подозреваемого. Активно участвуя в допросе, защитник может оказать ощутимое влияние на формирование доказательственной базы по уголовному делу [4, с. 15]. Защитник, реализуя свои полномочия, предусмотренные действующим законодательством и иными нормативными правовыми актами, действуя в интересах своего доверителя, может одновременно и содействовать субъекту расследования, направляя его на получение более достоверных, защищенных от возможных ошибок результатов [14, с. 96]. При этом субъект расследования обладает правом отвода вопросов защитника. Даже отведенные вопросы должны быть зафиксированы в протоколе следственного действия [10, с. 39].

В завершении допроса целесообразно отразить (задав соответствующий вопрос), давались ли подозреваемым показания добровольно, оказывалось ли на него давление.

В том случае, если имеется информация о самооговоре, необходимо детально проанализировать имеющиеся показания, заостряя внимание на маловероятных деталях, противоречиях; проанализировать сам протокол допроса на предмет таких характерных для самооговора признаков, как очень большое количество словесных совпадений данных на разных допросах показаний и их схематичность, наличие существенных противоречий между показаниями. Также, нужно повторно изучить материалы уголовного дела,

получить и исследовать дополнительные данные о личности допрашиваемого (к таким данным относят, помимо прочего, личные записи в дневнике, который мог, например, быть изъят в ходе обыска в жилище подозреваемого; сведения о личности, полученные от родственников, сослуживцев, друзей, в ходе допроса последних в качестве свидетелей защиты по уголовному делу; заключение судебной психиатрической экспертизы, если таковая проводилась). Особое внимание требуется обращать на сведения, свидетельствующие о волевых качествах допрашиваемого, его характере, темпераменте, склонности к внушению, сдержанности при попадании последнего в стрессовые ситуации. Далее, целесообразно провести повторный допрос (один или несколько), выясняя обстоятельства дела в иной последовательности (данный порядок действия препятствует проявлению стереотипу показаний) [16, с. 8].

Фиксация информации, полученной в ходе допроса

Следователи выбирают различные способы фиксации доказательственной информации, полученной в ходе допроса: фиксация показаний допрашиваемого лица после получения информации, или же протоколирование показаний допрашиваемого параллельно его допросу. Составление протокола после допроса способствует непрерывности указанного следственного действия, сохранению контакта с допрашиваемым лицом. Данный способ связан с риском искажения или частичной потери информации при фиксации показаний. Минимизировать указанные сокращения можно, повторно воспроизводя в ходе записи показаний ту информацию, которую допрашиваемое лицо сообщало в ходе допроса. Однако, такой способ существенно увеличивает длительность

времени, затрачиваемого на проведение следственного действия. Протоколирование показаний, осуществляемое одновременно с ведением допроса, повышает полноту и достоверность записи показаний, однако может ухудшить его качество, нарушить контакт с допрашиваемым. Предлагается проводить допрос по отдельным эпизодам, фиксируя поэтапно информацию, полученную относительно каждого обстоятельства совершенного преступления. Выслушав устный рассказ, задав необходимые вопросы, нужно зафиксировать полученную в результате информацию. Так можно подробно зафиксировать показания, не ухудшая качество устного допроса [7, с. 17].

Заключение

Итак, при допросе подозреваемого по делам о хищениях в сфере энергоресурсов допустимо использование классических тактических приемов, разработанных криминалистикой. Выбирать тактические приемы нужно с учетом следственной ситуации, которая сложилась по уголовному делу, объема и характера собранной информации, личности допрашиваемого. Максимально тщательно нужно готовиться к данному следственному действию – изучить имеющиеся материалы уголовного дела, составить список вопросов, ознакомиться с действующими законами и иными нормативными правовыми актами, техническими регламентами, регулирующими ту сферу, где произошло хищение, при необходимости – проконсультироваться со специалистами. При проведении допроса нужно обращать особое внимание на соблюдение прав допрашиваемого, во избежание признания данных им показаний недопустимым доказательством. Следует также учитывать изменчивость способов и механизмов хищений в сфере

энергоресурсов, необходимость предварительное расследование, смогут
разработки новых тактических приемов, применять при допросах подозреваемых
которые лица, осуществляющие по указанной категории дел.

Литература

1. Алёхин Д.В. Расследование хищений научных ценностей: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2008. 226 с.
2. Арнаутова Е.С. Проведение следственного действия в виде допроса. // Эпоха науки. 2019. № 20. С. 214-217.
3. Бембеева Г.В. Тактические и психологические особенности расследования мошенничества: дис. ... канд. юрид. наук. Волгоград, 2001. 188 с.
4. Бравилова Е.А. Некоторые проблемы участия адвоката-защитника в следственных действиях. // Актуальные вопросы уголовного судопроизводства и уголовно-процессуального законодательства. 2021. № 1. С. 15-24.
5. Волохова О.В. Особенности расследования мошенничества, совершенного в отношении граждан: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2003. 169 с.
6. Данилова С.И., Муженская Н.Е. Особенности применения криминалистических средств, приемов и методов при раскрытии и расследовании квартирных краж: методические рекомендации. М.: ВНИИ МВД России, 2009. 27 с.
7. Дергач Н.С. Некоторые вопросы допроса подозреваемого на первоначальном этапе расследования квартирных краж // В сборнике: Правовые проблемы укрепления российской государственности / под ред. Ю.К. Якимовича. Томск, 2002. С. 136-139.
8. Лапаев И.С. Маслова М.А. Правовые основы допроса несовершеннолетних подозреваемых и обвиняемых // Наука. Общество. Государство (электронный научный журнал). 2020. Т. № 4 (32). URL: https://esj.pnzgu.ru/files/esj.pnzgu.ru/lapaev_is_maslova_ma_2020_4_11.pdf?ysclid=le1vdkd2fi242840405.
9. Миллеров Е.В. О некоторых особенностях участия защитника в допросе подозреваемого // Северо-Кавказский юридический вестник. 2021. № 3. С. 156-161.
10. Насонова И.А. Участие защитника в допросе. // Вестник Воронежского института МВД России. 2009. № 1. С. 37-40.
11. Пельке Д.Б. Методика расследования хищений в нефтяной и газовой отраслях промышленности: по материалам Западной Сибири.: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2010. 244 с.
12. Протопопов А.Л. Расследование карманных краж. СПб.: МИЭП, 2011. 92 с.
13. Ратинов А.Р. Правовая психология и преступное поведение. Теория и методология исследования. Красноярск: Красноярский университет, 1988. 253 с.
14. Смирнов В.А., Перякина М.П. Институт защиты на современном этапе развития уголовного судопроизводства в России // Сибирский юридический вестник. 2021. № 2 (93). С. 92-98.
15. Титова К.А. Методика расследования хищений в сфере жилищно-коммунального хозяйства: дис. ... канд. юрид. наук. Барнаул, 2009. 232 с.
16. Ульвачева И.И. Повторные следственные действия (уголовно-процессуальные и криминалистические аспекты): автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Воронеж, 2005. 24 с.

Смирнова Галина Андреевна,
аспирант кафедры публичного и уголовного права Гуманитарного института
АНО ВО «Российский новый университет»

Научный руководитель:

Кучин Олег Стасьевич,

профессор, доктор юридических наук, профессор кафедры публичного и уголовного права
АНО ВО «Российский новый университет»

Новации досудебного производства в уголовно-процессуальном кодексе Российской Федерации

Аннотация: в статье рассматриваются новации досудебного производства, как основного, с обоснования автора, этапа уголовного процесса в Российской Федерации, а также исследованы проблемы современной конструкции стадии досудебного производства в уголовном процессе.

Ключевые слова: досудебное производство по уголовным делам; новации; возбуждение уголовного дела; предварительное следствие; дознание

Shuklin G.V.

Innovations of pre-trial proceedings in the criminal procedure code of the Russian Federation

Annotation: the article examines the issues the innovations of pre-trial proceedings, as the key, from the point of view of the author, stage of the criminal process in the Russian Federation, and also analyzes the problems of the modern design of the stage of pre-trial proceedings in the criminal process.

Keywords: pre-trial proceedings in criminal cases; innovations; initiation of a criminal case; preliminary investigation; inquiry

В 2002 году вступил в силу новый УПК Российской Федерации, в котором сохранено деление уголовного процесса на дознание и предварительное следствие, надзор за ходом и результатами расследования, а также право прокурора влиять на ход и результат предварительного разбирательства. Говоря о нововведениях в уголовном процессе на стадии доследственной проверки, можно сказать следующее.

Норма закона, в соответствии с которой уголовное дело считалось возбужденным с момента получения согласия прокурора ст. 146 УПК РФ (рассматриваемая норма изменена лишь в 2007 году).

В досудебном производстве

появился судебный контроль.

Расширены права участников процесса со стороны защиты.

Однако досудебное производство в нашем уголовном процессе как бы состояло из двух последовательных этапов – этапов досудебного производства: стадии возбуждения уголовного дела и стадии предварительного расследования. Двухэтапное построение предварительного производства по уголовному делу означает, что каждый этап должен решать определенный набор характерных только для него задач, подчиняясь единой цели уголовного процесса, только с присущими ему процессуальными инструментами. Более

того, эти задачи могут не совпадать друг с другом. Соответствие процессуальных средств их утверждения, применяемых на различных стадиях уголовного судопроизводства, если возможно, то только в исключительных случаях. Если эти условия не выполняются, один этап теряет свое значение, дублируя друг друга и, таким образом, создавая конкуренцию для другого этапа.

К сожалению, в действующей редакции Уголовно-процессуального кодекса это произошло со стадиями возбуждения уголовного дела и предварительного расследования. Эти этапы просто "дублируют" друг друга.

В первоначальной и нескольких последующих редакциях Уголовно-процессуального кодекса обязательными уголовно-процессуальными средствами при возбуждении уголовного дела были осмотр места происшествия и осмотр, а также назначение судебной экспертизы. Обязательными уголовно-процессуальными средствами на этапе возбуждения уголовного дела являлись осмотр места происшествия и осмотр, а также назначение судебно-медицинской экспертизы. В противном случае следователь или следователь, рассматривающий заявление или сообщение о преступлении, могут использовать исключительно средства, которые не могут быть обработаны. Это было полностью оправдано и соответствовало задачам уголовно-процессуальной стадии, поскольку средства, выделяемые законодателем на определенный вид процессуальной деятельности, должны соответствовать задачам этой деятельности. Как недостаток, так и избыток этих средств одинаково неприемлемы. Фактически, устанавливая столь скудные процессуальные инструменты для возбуждения уголовного дела,

законодатели имели в виду, что в любом случае, если на данном этапе невозможно дать однозначный ответ на вопрос, что нет оснований для возбуждения уголовного дела, уголовное дело должно быть прекращено.

Такое положение четко ограничивало задачи стадии возбуждения уголовного дела, так как для решения других задач не было процессуальных средств, и ограничивало стадию возбуждения уголовного дела от стадии предварительного расследования, где, собственно, и происходило установление события преступления, всех его обстоятельств, лица, виновного в совершении преступления и пр.

Ситуация резко поменялась в 2017 г., когда законодатель расширил перечень процессуальных средств проверки заявлений и сообщений о преступлении, включив в него такие действия, как получение объяснений, образцов для сравнительного исследования, истребование документов и предметов, изъятие их в порядке, установленном УПК РФ, назначение судебной экспертизы, исследование документов, предметов, трупов, в том числе и с привлечением специалиста, а также допустив, наряду с осмотром места происшествия, осмотр документов, предметов, трупов, освидетельствование.

Более того, ч. 1.2 ст. 144 УПК РФ установила, что все сведения, полученные в ходе проверки заявления или сообщения о преступлении, могут быть использованы в качестве доказательств при условии соблюдения положений ст. 75 и 89 УПК РФ, т.е. формальных требований допустимости доказательств.

В такой ситуации нет необходимости говорить о видимых различиях между стадией возбуждения уголовного дела и стадией предварительного расследования.

Фактически, из-за процессуальных инструментов, которые могут быть применены на этом этапе, практически нет проблем на этапе предварительного расследования, которые не могли бы быть решены на этапе возбуждения уголовного дела.

Таким образом, мы должны констатировать, что в том виде, в каком сейчас закреплено в законе возбуждение уголовного дела, оно правда теряет смысл, его задачи практически совпали с задачами предварительного следствия. По большому счету, законодательный орган тайно создал еще одну форму предварительного производства, которая создает конкуренцию для предварительного расследования, а конкуренция процессуальных форм вносит в Уголовно-процессуальный кодекс не что иное, как беспорядок.

Исходя из этого, в научных кругах все чаще и чаще стали говорить о ликвидации стадии возбуждения уголовного дела [1]. В системе МВД России также созрел план реформы полиции, одной из составляющих которого стало предложение о ликвидации данной стадии [4].

Авторы проекта предлагают исключить из уголовного процесса институт возбуждения дела, сохранив при этом институт предварительного следствия. Суть замысла в том, чтобы производство предварительного расследования по уголовному делу начиналось после регистрации заявления в Едином реестре производств по уголовным делам. Подобной регистрацией заменяется вынесение постановления о возбуждении уголовного дела. В связи с этим часть 2 статьи 140 УПК РФ предлагается изложить в следующем содержании: «2. Основанием для начала производства предварительного расследования по

уголовному делу является регистрация в Едином реестре производств по уголовным делам сообщений о преступлениях, указанных в частях первой и первой настоящей статьи» [2].

Основной плюс предлагаемого хода в том, что появляется возможность полноформатного расследования, в форме следствия или дознания, непосредственно сразу после регистрации «повода». Таким образом, «доследственная проверка», процессуальные решения по итогам ее проведения, ограничения на проведение следственных действий до возбуждения уголовного дела - все это и многое другое, связанное с формализмом и бестолковщиной, уходят в прошлое. Если зарегистрировано сообщение о преступлении, то такая оперативность с началом производства неотложных следственных действий весьма похвальна. Несколько иначе запроектированный механизм выглядит в ситуации, если зарегистрирована «пустышка», нет преступления, а предварительное расследование для подтверждения этого факта надо все равно проводить.

Нынешнее состояние такой формы предварительного расследования, как дознание, также вызывает вопросы. Тут мы понимаем, что законодатель ввёл нас в заблуждение с ситуацией по соотношению общей и сокращенной форм дознания. Вроде бы закон считает эти формы дознания его видами, однако, порядок производства сокращенного дознания настолько отличается от порядка производства в его общей форме, что можно говорить о них как о самостоятельных формах предварительного расследования, а не о видах одной из его форм – дознания.

Но это не главное. Гораздо более важной проблемой является то, что дознание, производимое в общей форме, в настоящее время практически ничем не

отличается от предварительного следствия. Различия носят незначительный характер. Так в дознании иначе названы процессуальные документы, при том, что их содержание практически идентично аналогичным процессуальным актам предварительного следствия, отличен статус лица, в отношении которого осуществляется уголовное преследование, сокращены сроки. Но это только формальные отличия, которые не позволяют в настоящее время говорить о том, что дознание в общей форме чем-то принципиально отличается от предварительного следствия. По сути, дознание, производимое в общей форме, перестало быть тем, чем первоначально задумывалось – сейчас по отношению к предварительному следствию оно не является упрощенной формой, а, следовательно, его существование вызывает сомнения.

Данная проблема влечет серьезные негативные последствия и в организационном плане. Если ориентироваться на официально опубликованные статистические данные, отражающие структуру преступности в России, до $\frac{3}{4}$ всех уголовных дел расследуется в форме дознания [3]. Даже если из их числа исключить те уголовные дела, которые расследуются в форме сокращенного дознания, все равно удельный вес уголовных дел, расследуемых в общей форме дознания, по-прежнему будет очень велик. Это означает, что в подавляющем большинстве уголовных дел следователь должен выполнять все процессуальные действия, которые выполняет следователь, но в два раза быстрее. Негативное отношение к качеству работы следователей также понятно.

Не менее серьезной проблемой современных следственных процедур

является неопределенное положение прокурора, который обладает двумя различными "полномочиями" в отношении процедуры, проводимой следователем и дознавателем, что кажется бессмысленным, поскольку статус следователя и дознавателя как лиц, проводящих предварительное расследование, совсем схожи. И следователь, и дознаватель призваны выполнять одни и те же задачи, для решения которых они располагают одинаковыми процессуальными средствами. Однако для одного дознавателя прокурор обладает всеми полномочиями руководить и контролировать его процессуальную деятельность, а для другого следователя закон ставит рамки, а затем прямо направляет прокурора исключительно в надзорные органы. Следователь, пожалуй, единственный в своем роде субъект, которому разрешено возражать против надзорных указаний прокурора об устранении следователем нарушений федеральных законов (часть 6 статьи 37 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации). В системе отношений прокурор-следователь, предложенной законодательным органом, второй фактически присуждается самому себе, и то, что законодатели считают надзором, этим не представляется. Это можно рассматривать не как полноценный надзор, который всегда характеризовался как уполномоченная деятельность субъекта с особыми полномочиями, а как специфическую деятельность, при которой выдаются указания, которые не являются необходимыми для выполнения контролируемым субъектом. И это состояние, на мой взгляд, не совсем нормальное.

Конечно, это далеко не все недостатки, но они являются самыми

существенными недостатками свидетельствуют о том, что развитие современного судебного процесса, и в то досудебного производства является же время они убедительно жизненно важным.

Литература

1. Александров А.С. Реформа полиции, реформа обвинительной власти России – путь к евроинтеграции // Юридическая наука и правоохранительная практика, 2017. № 4.
2. О внесении изменений в Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации в связи с введением института установления объективной истины по уголовному делу: проект федерального закона [Электронный ресурс]. Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения: 20.05.2023).
3. Гаврилов Б.Я. Досудебное производство по УПК РФ: концепция совершенствования // Труды Академии управления МВД России, 2021. № 1 (37).
4. Дорожная карта дальнейшего реформирования органов внутренних дел Российской Федерации [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2013/02/04/karta-mvd-site-dok.html/> (дата обращения: 20.05.2023).
5. Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь - март 2023 года// [Электронный ресурс].URL: <https://мвд.пф/reports/item/37377025/> (дата обращения 20.05.2023)

Шуклин Григорий Владимирович,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
E-mail: super.shuklin2013@yandex.ru

Научный руководитель:
Гадельшина Лиана Ильгизовна,
к.ю.н., доцент, Заведующая кафедрой публичного и уголовного права АНО ВО
«Российский новый университет», г. Москва

Ювенальная преступность: проблемы и решения в современном мире

***Аннотация:** Во всех странах замечается волна роста преступности несовершеннолетних и, начиная с 2019 года, это стало заметнее. На рост преступности в современном мире влияют многие факторы – от цифровизации общества до пандемии.*

В России ещё в 2020 году генеральная прокуратура сообщала о росте преступности и приводила такие статистические данные, что на 2019 год 83% совершённых преступлений несовершеннолетними, приходятся преступления против собственности [6]. Помимо этого, многие исследователи замечают рост тяжких преступлений и преступлений, совершённых группой. На фоне всего этого некоторые учёные говорят о наступлении 4 волны подростковой преступности. Однако, к сожалению, многие исследования на данную тему не совсем системно освещают проблему возрастания числа преступлений, совершённых несовершеннолетними. Поэтому вопросы профилактики и поиски причин роста ювенальной преступности необходимо рассматривать и поднимать, поскольку несовершеннолетние являются также отражением морально-этического состояния общества.

***Ключевые слова:** профилактика преступности; ювенальная преступность; Интернет-среда; предупреждение преступности; латентность*

Dybovskaia J.S.

Juvenile crime: problems and solutions in the modern world

***Annotation:** In all countries, there is a wave of growth in juvenile delinquency and, starting in 2019, this has become more noticeable. The growth of crime in the modern world is influenced by many factors – from the digitalization of society to the pandemic.*

In Russia, back in 2020, the Prosecutor General's Office reported an increase in crime and cited such statistics that in 2019, 83% of crimes committed by minors accounted for crimes against property. In addition, many researchers notice an increase in serious crimes and crimes committed by the group. Against the background of all this, some scientists are talking about the onset of the 4th wave of juvenile delinquency. However, unfortunately, many studies on this topic do not systematically cover the problem of the increasing number of crimes committed by minors. Therefore, the issues of prevention and the search for the causes of the growth of juvenile delinquency must be considered and raised, since minors are also a reflection of the moral and ethical state of society.

Keywords: *crime prevention; juvenile delinquency; Internet environment; crime prevention; latency*

Последствия пандемии ещё долго будут отражаться на всём обществе, как в своё время она повлияла на изменение структуры преступности. Во время пандемии усилилась роль Интернет-среды на общество, в связи с этим выросла преступность в IT-сфере.

По официальным данным МВД РФ в период с января по март 2022 года число уголовно наказуемых деяний с участием несовершеннолетних уменьшилось на 8,3%. Однако негативным фактором, влияющим на криминогенную ситуацию в стране, является рост преступлений в IT-сфере. На период январь-февраль 2023 года по данным МВД в IT-сфере совершается на 17,1% преступлений больше, чем в прошлом году. По некоторым исследованиям, удельное количество преступлений в IT-сфере, совершённых несовершеннолетними в разные года составляет около 60% от общего количества компьютерных преступлений [5]. Также председатель СК РФ Бастрыки А.И. на оперативном совещании высказал беспокойство росту тяжких и особо тяжких деяний, совершаемых несовершеннолетними, некоторые из которых не достигали возраста уголовной ответственности. При этом особое внимание было уделено преступлениям в Интернет-среде. Число преступлений, совершаемых подростками в IT-сфере в 2022 году возросло на 44% и составило 3 166 преступлений [8]. Такие преступления чаще всего совершаются лицами мужского пола, единолично, а также обладают высоким уровнем латентности. Однако латентность присуща всем преступлениям, совершённым несовершеннолетними. Это является

одной из специфических черт ювенальной преступности.

Для начала стоит выделить особенности преступлений в Интернет-среде.

В качестве одной из особенностей можно выделить, то что у некоторых подростков уровень знаний в информационных технологиях выше, чем знания, преподаваемые в образовательных учреждениях, что позволяет им посягать на компьютерную информацию и другую информацию, охраняемую законом. Среди самых распространённых правонарушений, совершаемых несовершеннолетними можно выделить следующие: получение неправомерного доступа к охраняемой законом информации; «взлом» страниц в различных социальных сетях; совершение кибератак; создание, использование и распространение вредоносных программ для ЭВМ; нарушение авторских, смежных, изобретательских, патентных прав; публикацию на профилях страниц в социальных сетях информации, которая публично оправдывает терроризм или экстремистскую деятельность; получение несанкционированного доступа к различным игровым ресурсам; осуществление кибертравли и другие.

Другая особенность данных деяний заключается в том, что несовершеннолетние могут привлекаться для совершения, к примеру, мошеннических действий в сети «Интернет». Большую опасность составляют экстремистские группы в социальных сетях, в которые могут привлекаться подростки. Поскольку несовершеннолетние не всегда могут распознать идеологически неправильную

направленность группы, для них более важен статус, самоутверждение в группе сверстников.

Помимо этого, известны случаи распространения наркотических и психотропных средств через, так называемый, тёмный сегмент сети «Интернет» как самими несовершеннолетними, так и покупка таких средств подростками. В современном мире данная проблема стоит остро, поскольку ГУНК МВД РФ сообщало о увеличении в 2,5 раза, по сравнению с 2017 годом, погибших несовершеннолетних от употребления наркотических средств. Вместе с этим увеличились и наркопреступления среди несовершеннолетних на 56% [9].

В связи с этим очень важна профилактика и предупреждение таких деяний. Так для профилактики и предупреждения преступлений, связанным с наркотическими средствами был издан указ Президента РФ от 17.05.2023 № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года». Помимо незаконного оборота наркотических средств данный указ затрагивает проблему роста преступлений с огнестрельным оружием, совершёнными несовершеннолетними. Чаще всего такие преступления совершаются из-за неправильного хранения оружия или из-за незаконного оборота.

В структуре МВД в управлении по организации борьбы с противоправным использованием информационно-коммуникационных технологий существуют методические рекомендации по реализации мер, направленных на обеспечение безопасности детей в сети «Интернет», а также всероссийская акция «Безопасный Интернет – детям». В рамках данной акции рассказывается как

обезопасить свою технику, что делать при буллинге и т.д. Старт данной акции провели сотрудники МВД - официальный представитель МВД России Ирина Волк, сотрудники УОС МВД России и Управления «К» [10].

Помимо существующих в этом направлении мер профилактики и предупреждения ювенальной преступности, стоит разработать дополнительные меры с вовлечением родителей. Поскольку родители являются значимыми фигурами в жизни каждого человека и некоторые существующие меры предупреждения преступности могут быть не столь эффективными. Так, в 2020 году в Самарской области областная комиссия по делам несовершеннолетних оценила эффективность мер профилактики ювенальной преступности. По итогам, меры профилактики оказались не столь эффективны, как предполагалось и поднимался вопрос о направлении дел в суд по наркозависимым подросткам, поскольку только суд может направить на принудительное лечение. По нашему мнению, стоит организовывать мероприятия для совместного проведения досуга родителей и их подростков, направленных на получение доступной информации как об опасности наркотических средств, так и о наличии уголовной ответственности за преступления в сети «Интернет». Данную информацию можно преподносить в игровой форме и т.д. Поскольку по мнению некоторых авторов информация про вредность наркотических средств, которую преподносят в образовательных организациях не имеет должной эффективности.

Как итог, некоторые существующие программы профилактики и предупреждения ювенальной преступности требуют доработки или

введения новых форм реализации. Например, можно развивать профилактический контент в Интернет-пространстве, это связано с тем, что большинство современной молодёжи чаще проводят время в этой среде. Кроме того, информацию можно сделать более доступной для восприятия, т.е. придётся анализировать «трендовые» веяния и под них оформлять нужную информацию. В рамках школ, можно организовывать родительские собрания, на которых

родителям будут рассказывать, как лучше общаться на такие темы с подростками и как лучше с ними говорить о преступлениях в IT-сфере.

Проблема ювенальной преступности затрагивает все сферы общества и поэтому изменения нужно вносить во все эти сферы. Также для профилактики необходимо следить за новыми веяниями современного мира, поскольку с их помощью можно влиять на рост преступности.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 17.05.2023 № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» // [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305170008?index=1>
2. Грядёт ли четвёртая волна подростковой криминализации? Обзор социально-педагогических публикаций // Остапенко А.А. // Полицейская деятельность. - 2020. - № 6. - С. 73 - 79. // [Электронный ресурс]. URL: https://nbpublish.com/Hbrary_read_article.php?id=34575
3. Криминология и предупреждение преступлений: преступность несовершеннолетних // Ростокинский А. В. и др. // 2 — е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт. 2019. 220 с.
4. Телекоммуникация и киберпространство как средство преступления экстремистской и террористической направленности // Баранов В. В. // Труды Академии управления МВД России. 2020. № 1 с.128-129
5. Баранов В. В. Телекоммуникация и киберпространство как средство преступления экстремистской и террористической направленности // Труды Академии управления МВД России. 2020. № 1 с.128-129
6. Российская газета «Генеральная прокуратура сообщила о росте подростковой преступности в стране» // [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2020/04/20/genprokuratura-soobshchila-o-roste-podrostkovoj-prestupnosti-v-strane.html> (дата обращения: 20.05.2023)
7. Правительство Самарской области. Эффективность мер по профилактике подростковых правонарушений оценила областная комиссия по делам несовершеннолетних. // [Электронный ресурс]. URL: https://www.samregion.ru/press_center/news/effektivnost-mer-po-profilaktike-podrostkovyh-pravonarushenij-ocenila-oblastnaya-komissiya-po-delam-nesovershennoletnih/ (дата обращения: 20.05.2023)
8. Официальный сайт СК РФ от 18.04.2023 «Председатель Следственного комитета России провел оперативное совещание в режиме видео-конференц-связи» // [Электронный ресурс]. URL: <https://sledcom.ru/press/events/item/1782476/> (дата обращения: 20.05.2023)
9. Парламентская газета «Смертность от наркотиков среди подростков за 5 лет выросла в 2,5 раза» // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pnp.ru/social/smertnost-ot-narkotikov-sredi-podrostkov-za-5-let-vyroslo-v-25-raza.html> (дата обращения: 20.05.2023)

10. Безопасный Интернет детям //[Электронный ресурс].URL: <https://мвд.рф/безопасный-интернет-детям> (дата обращения 20.05.2023)
11. Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь - март 2023 года// [Электронный ресурс].URL: <https://мвд.рф/reports/item/37377025/> (дата обращения 20.05.2023)

Дубовская Юлия Сергеевна,
Магистрант АНО ВО «Российский новый университет»
E-mail: JuliaDubovskaia@gmail.com
SPIN: 6235-7423
ORCID: 0000-0003-0470-8439

Научный руководитель:
Дорохов Николай Иннокентьевич,
к.ю.н., профессор, профессор кафедры публичного и уголовного права АНО ВО
«Российский новый университет»
SPIN: 3812-7428
ORCID: 0000-0002-8175-5186

Влияние способа погружения при нырянии в процессе проведения гидрокинезотерапии у детей раннего возраста

***Аннотация:** В статье предложено рассмотреть влияние двух разных способов погружения ребенка в воду в рамках процедуры гидрокинезотерапии: принудительный и самостоятельный. Установлено влияние каждого из способов на развитие двигательных навыков, на способность к самостоятельному удержанию в воде. Правильный выбор способа позволит выстраивать занятия по гидрокинезотерапии в соответствии с целями и индивидуальными возможностями ребенка. В статье представлены сроки освоения ключевых поз моторного онтогенеза на первом году жизни после проведения занятий по гидрокинезотерапии с применением разных методик; результаты анкетного опроса и осмотра, включавшие оценку реакции на водную среду, освоенные умения и навыки после проведения занятий по разным методикам. Показано, что различные способы ныряния не влияют на двигательное развитие, однако в перспективе оптимальным способом погружения под воду является обучение на выдохе для благоприятного освоения самостоятельного удержания на воде.*

***Ключевые слова:** гидрокинезотерапия; ныряния; дети; моторный онтогенез*

Influence of the method of immersion during diving in the process of hydrokinesotherapy in young children

***Annotation:** The article proposes to consider the influence of two different ways of immersing a child in water as part of the hydrokinesotherapy procedure: forced and independent. The influence of each of the methods on the development of motor skills, on the ability to independently stay in the water has been established. The right choice of method will allow you to build classes in hydrokinesotherapy in accordance with the goals and individual capabilities of the child. The article presents the terms of mastering the key poses of motor ontogenesis in the first year of life after hydrokinesotherapy classes using different techniques; the results of a questionnaire survey and examination, including an assessment of the reaction to the aquatic environment, mastered skills and abilities after classes using different techniques. It is shown that various methods of diving do not affect motor development, however, in the long term, the optimal*

way to dive under water is to learn on exhalation for the favorable development of self-retention on the water.

Keywords: *hydrokinesotherapy; diving; children; motor ontogenesis*

ВВЕДЕНИЕ

Ныряние - погружение ребёнка под воду с полным перекрытием доступа кислорода через дыхательные пути, как на задержке дыхания, так и с выдохом в воду. В связи с популяризацией гидрокинезотерапии или грудничкового плавания, появляется всё больше новых методов обучения ныряниям. Применение различных подходов на практике вызывает дискуссии из-за отсутствия доказательной базы. Нами рассмотрены 2 подхода к нырянию: 1. принудительно, на задержке дыхания; 2. в рамках естественного исследовательского процесса ребёнка, самостоятельное погружение в воду на выдохе.

Целью исследования стало определение влияния разных подходов к ныряниям на двигательное развитие и освоение самостоятельного удержания на воде у детей.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Обследовано 67 детей на базе отделения патологии новорожденных и

Таблица 1 – Результаты анкетного опроса и осмотра контрольной и экспериментальной группы в 1 год.

№	Показатели (месяцы)	Группы		t-критерий Стьюдента
		вторая	первая	
1	Удержание головы	1,7±0,35	1,7±0,25	0,01
2	Переворот на бок	2,85±0,6	3,38±0,35	2,24
3	Опора на предплечья в положении лёжа на животе	3,8±0,6	4±0,46	0,8
4	Наклонное/вертикальное сидение	6,9±0,85	6,8±1,07	0,5

студии раннего плавания. Дети 1 года жизни, получавшие процедуру по гидрокинезотерапии были поделены на 2 группы: в первую группу вошли дети, которых обучали нырять на задержке дыхания; вторую группу составили дети, обучавшиеся ныряниям на выдохе в воду. Результаты анкетного опроса и осмотра оценивались в 1-й, 2-й и 3-й годы жизни.

В 1 год оценивались двигательные навыки ребёнка по реализации ключевых поз моторного онтогенеза и реакция на водную среду. В 2 года с помощью анкетирования, опроса и в процессе выявления самостоятельной попытки к погружению под воду оценивалось умение выдыхать в воду, наличие паттерна запрокидывания головы во время процедур гидрокинезотерапией. В 3 года с использованием анкетного опроса и в процессе проведения процедуры гидрокинезотерапии оценивались способность удерживаться на воде самостоятельно, погружение под воду из разных положений, ныряние за предметом. [3]

5	Выход в четвереньки	7,25±1,4	8,06±0,32	1,7
6	Выход в вертикаль с опорой на одну ногу	8,15±2,03	10±0,71	2,68
7	Стояние без опоры	10,6±2,16	12,50±1,41	2,24
8	Ходьба без опоры	11,7±2,25	13,94±1,27	2,66

В первый год жизни дети из обеих групп освоили ключевые навыки моторного онтогенеза в пределах допустимых колебаний сроков освоения навыков, однако у 31% детей из первой

группы сформировалось негативное отношение к водной среде, в то время как у детей из второй группы доля негативной реакции составила 13%. [1, 2]

Таблица 2 – Результаты анкетного опроса и осмотра контрольной и экспериментальной группы в 2 года.

№	Показатель	Вторая		Первая	
		Положительно	Отрицательно	Положительно	Отрицательно
1	реакция на воду	58 (87%)	9 (13%)	46 (69%)	21 (31%)
2	самостоятельные попытки к погружению в воду	62 (93%)	5 (7%)	28 (42%)	39 (58%)
3	выполнение ныряния на выдохе	54 (81%)	13 (19%)	22 (33%)	45 (67%)
4	запрокидывание головы	3 (4%)	64 (96%)	26 (39%)	41 (61%)

В 2 года 62 ребёнка (93%) из второй группы продемонстрировали самостоятельные попытки к погружению в воду и 81% детей (54 человека) из этой же группы выполняли ныряния на выдохе;

чуть больше половины детей из первой группы 39 (58%) не проявили желание к погружению, а также был отмечен высокий уровень формирования патологического навыка запрокидывания головы у 26 человек (39%).

Таблица 3 – Результаты анкетного опроса и осмотра контрольной и экспериментальной группы в 3 года.

№	Показатель (%)	Вторая		Первая	
		Положительно	Отрицательно	Положительно	Отрицательно

1	самостоятельное удержание на воде	56 (84%)	11 (16%)	27 (41%)	40 (59%)
2	ныряние в воду за предметом	64 (96%)	3 (4%)	48 (72%)	19 (38%)
3	погружение в воду с разных положений	61 (91%)	6 (9%)	46 (68%)	21 (32%)

В 3 года большая часть детей из второй группы продемонстрировала самостоятельное удержание на воде 56 человек (84%), ныряние в воду за предметом 64 ребёнка (96%), а также погружение из разных положений 61 ребёнок (91%); в первой группе дети не проявляли активной позиции для самостоятельного удержания на воде 27 детей (41% успешно), однако большинство продемонстрировали ныряния 48 человек (72%) и погружение в воду из разных положений 46 детей (68%).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ныряния в гидрокинезотерапии детей 1-го года жизни являются дополнительным инструментом на процедурах, не влияют на скорость освоения двигательных навыков моторного онтогенеза на первом году

жизни.

Принудительные ныряния до 1 года формируют у ребёнка паттерн задержки дыхания в воде, что требует переучивания в более позднем возрасте.

Ныряния на 1 году жизни не оказывают влияния на скорость освоения самостоятельного удержания на воде/плавания и их качество, однако в перспективе раньше демонстрируют данное умение дети, обучавшиеся погружению в воду на выдохе.

Обучение детей нырянию в рамках самостоятельного погружения формирует положительную реакцию на водную среду, позволяет расширить двигательный опыт и сохранить физиологичное положение оси для координационной работы конечностей под водой.

Литература

1. Бернштейн Н.А. О построении движений / Н.А.Бернштейн – М.: Книга по Требованию, 2013. – 254 с.
2. Войта В., Петерс А. Принцип Войты. Игра мышц при рефлекторном поступательном движении и в двигательном онтогенезе. – Издание третье, полностью переработанное. Перевод с немецкого Е.В.Горелов. Издательство "Springer", 2014 год. – 171 с.
3. Лупандина-Болотова Г.С., Клочкова О.А. Концепция ключевых поз в оценке двигательного развития ребёнка первого года жизни и реабилитации. Детская и подростковая реабилитация. 2023. № 1 (49). С. 42-50.
4. Полуянова Е.Д., Лупандина-Болотова Г.С. Сроки начала самостоятельного удержания тела на воде у детей 0-7 лет. В сборнике: Всероссийская ежегодная декабрьская научно-практическая студенческая конференция: (г. Москва, 02-14 декабря 2022 г.) — М.: АНО ВО «Российский новый университет», 2023. С. 497-499.

Полуянова Елизавета Дмитриевна,
инструктор-методист ЛФК, ФГАУ НМИЦ Здоровья Детей, г. Москва
e-mail: lisa-00.00@mail.ru

Научный руководитель:
Лупандина-Болотова Г.С.,
к.м.н., заведующая отделением ЛФК, ФГАУ НМИЦ Здоровья Детей, г. Москва
e-mail: l.bolotova@nczd.ru

XXIV Международная научная конференция «Цивилизация знаний: российские реалии» (г. Москва, 12-21 апреля 2023г.) — М.: АНО ВО «Российский новый университет», 2023. Режим доступа:

<https://disk.yandex.ru/d/VCxtiAEddADe1A>— Загл. с экрана.

Рецензенты:

Под общей редакцией:

Сливин Т.С. — доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-методической работе АНО ВО «Российский новый университет»;

Батколина В.В. — кандидат педагогических наук, исполнительный директор гуманитарного института АНО ВО «Российский новый университет».

Составитель:

Прядкин В.В.

В сборнике опубликованы доклады и статьи в авторской редакции.

Научное издание

В сборнике опубликованы доклады и статьи в авторской редакции.

Системные требования:

Операционная система Windows XP или новее, macOS 10.12 или новее, Linux.

Программное обеспечение для чтения файлов PDF.

АНО ВО «Российский новый университет»

Autonomous Non-commercial Organization of Higher Education “Russian New University” 105005, г.

Москва, ул. Радио, д. 22

ДАННОЕ ИЗДАНИЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНО ИСКЛЮЧИТЕЛЬНО ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ НА
ЭЛЕКТРОННЫХ НОСИТЕЛЯХ



978-5-89789-208-2