

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



37 2024
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 37 (536) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Сюдзи Накамура* (1954), японский и американский физик, лауреат Нобелевской премии по физике.

Сюдзи Накамура родился 22 мая 1954 года в деревне Ёцухама, ныне Иката (префектура Эхимэ, Япония). Окончив университет в Токусиме по специальности «электроника», молодой специалист мог рассчитывать на работу в бурно развивавшихся в то время компаниях типа Sony или Toshiba, но он уже обзавёлся семьёй и переезжать в мегаполис с маленьким ребёнком не захотел. Поэтому он поступил в небольшую компанию Nichia Chemicals, которая находилась в том же городе и занималась производством фосфора для ЭЛТ и флуоресцентных ламп. Сюдзи попал в научно-исследовательскую лабораторию, состоявшую из трех человек, которые вели исследования галлия. Арсенид галлия и фосфид галлия были основой для изготовления красных и инфракрасных светодиодов, и Накамура решил попробовать себя в этой сфере.

Через три года ему удалось получить коммерческие кристаллы красных светодиодов из фосфида галлия, но они не могли конкурировать с изделиями, к примеру, Toshiba. Тогда Накамура переключился на арсенид галлия и через три года получил рабочие кристаллы, но история повторилась. Каждые три года он осваивал новые материалы, создавал рабочие образцы, но продаж не было, компания терпела убытки, и отношение к деятельности Накамуры становилось всё более негативным, хотя научные цели, которые ставил перед собой Накамура (для получения докторской степени ему были нужны публикации), были достигнуты. Ему даже удалось поработать приглашенным исследователем в Университете штата Флорида.

По прошествии десяти лет Накамура остался единственным сотрудником научно-исследовательской лаборатории Nichia. Это сделало его универсальным специалистом: он был и химиком, и технологом, и конструктором, а еще накопил уникальный опыт и получил чёткое понимание перспектив различных направлений в оптоэлектронике. Он понимал, что важнейшей задачей для всех коллективов, разрабатывающих светодиоды, стало создание ярких светоизлучающих диодов синего цвета. И Сюдзи пошел ва-банк, обратившись напрямую к владельцам Nichia Chemicals — Нобуо и Эджи Огава. К его удивлению, они согласились выделить 3 миллиона долларов на разработку синих светоизлучающих диодов.

В первую очередь Накамура приобрел реактор для осаждения пленок из паров металлоорганических соединений и занялся его усовершенствованием, создав в 1991 году свой знаменитый двухпоточковый метод. За счет подачи двух перпендикулярных потоков газа Накамуре удалось получить пленки нитрида галлия n-типа с уникально высокой подвижностью неосновных носителей. В следующем году он получил нитрид галлия p-типа и затем излучающий слой из InGaN. Итогом стало создание в конце 1993 года первого коммерческого образца синего светодиода.

В компании не сразу осознали значимость изобретения, но последовал вал поздравлений от коллег со всего мира, и стало

ясно, что прорыв совершен. Американская компания Cree, лидировавшая в области светоизлучающих диодов синего цвета на основе карбида кремния, тут же предложила производственный альянс, но Nichia отвергла это предложение, решив эксплуатировать «золотую жилу» самостоятельно.

Сюдзи Накамура тем временем продолжил свои изыскания и выпустил первый суперяркий InGaN — зеленый светодиод. Затем он переключился на лазерные диоды и создал первый ультрафиолетовый лазерный диод, который сделал возможным формирование нового рынка DVD-видеозаписи. А синие светоизлучающие диоды, изобретенные Накамурой, стали ключевым элементом всей современной оптоэлектроники.

К концу XX века Накамура возглавил лабораторию в Nichia, в которой насчитывалось уже 20 сотрудников, и сам он считался признанным авторитетом в индустрии оптоэлектроники. Однако в 2000 году изобретатель перебрался в США и начал работать в Университете штата Калифорния. Годом позже компания Cree пожертвовала университету 2,2 миллиона долларов на создание кафедры Solid State Lighting and Display, и Накамура стал ее профессором. Практически одновременно компания Mitsubishi создала свою кафедру, и ее профессор Стивен ДенБаарс, работавший ранее в компании Hewlett Packard, и Накамура создали и возглавили междисциплинарный исследовательский центр.

Вся эта деятельность пришлась не по душе компании Nichia, и в 2001 году она подала на Накамуру в суд, обвинив своего бывшего сотрудника в передаче технологических секретов конкурентам. Накамура ответил встречным иском, потребовав достойного вознаграждения за свои открытия. По японским законам все изобретения принадлежат компаниям, и Накамура лишь однажды получил премию в 200 долларов. Суд первой инстанции признал правоту Накамуры и присудил ему 189 млн долларов компенсации. По апелляции Nichia Токийский верховный суд снизил эту сумму до 8,1 миллиона долларов, но всё равно это была крупнейшая в истории Японии компенсационная выплата компании своему бывшему сотруднику.

В 2006 году Сюдзи Накамура был удостоен ежегодной премии правительства Финляндии Millennium Technology Prize за заслуги в создании новых источников света. По последним сведениям, Накамура и ДенБаарс активно работают над созданием нового поколения полупроводниковых лазеров для Blu-ray приложений.

В 2014 году Нобелевская премия по физике была вручена трем японским учёным «за изобретение эффективных синих светодиодов, которые привели к появлению ярких и энергосберегающих источников белого света». В числе награжденных, помимо Сюдзи Накамуры, оказались Исаму Акасаки (профессор университета Мейо) и Хироши Аmano (профессор университета Нагойи).

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

- Сосункова Е. И.**
 Основания и содержание уголовной ответственности за приготовление к преступлению по Российскому праву 127
- Султанова А. Р.**
 Социальный контроль преступности несовершеннолетних..... 131
- Тлехас Р. В.**
 Классификация и типология преступников. Современные представления о типологии преступников 133
- Тутаев А. К.**
 Правовая природа договора электроснабжения 135
- Удалкина Е. А.**
 Особенности наследственных прав недееспособных и ограниченно дееспособных граждан 136
- Фадеева П. О.**
 Порядок изменения либо продления мер пресечения при расследовании преступлений коррупционной направленности 139
- Чистов Е. В.**
 Административная ответственность за правонарушения, посягающие на институты государственной власти по законодательству субъектов РФ (на примере использования символики субъектов Российской Федерации) 142
- Чурилова К. В.**
 Рецидив преступлений в законодательстве зарубежных стран 145

ПСИХОЛОГИЯ

- Логонова Ю. А.**
 Психологическое здоровье детей — ключ к благополучному будущему 148

ПЕДАГОГИКА

- Белобородова В. В.**
 Проблема развития стилового мышления в классе фортепиано 150
- Белогорцева Р. И.**
 Технология работы с родителями детей с ОВЗ в условиях отдельной образовательной организации..... 151
- Белоусова М. В.**
 Особенности словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 154
- Бутакова Л. С.**
 Особенности смыслового чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи..... 155
- Газизова Л. И.**
 Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования: важность постоянного обучения и саморазвития 157
- Зубкова О. С.**
 Особенности формирования личностных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира 158
- Зубкова О. С.**
 Педагогические условия формирования личностных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира 160
- Кабаняева О. А.**
 Особенности адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении 163
- Картина И. Е., Бондарь И. В.**
 Современные методы и приемы визуализации информации в образовательной практике ДОО 167
- Кораблева Т. Н.**
 Методические приемы активизации познавательной деятельности ученика на уроках гуманитарного цикла (из опыта работы учителя истории и обществознания) 168

Романенко Т. Н., Каращук О. С. Пластинография как средство развития речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	170
Устиновская А. А., Лопатова И. А. Формат текста как инклюзивная практика современного социума	173
Шафранская А. И. Проблема формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста	175

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Гайнуллин Р. С. Хоккей в Российской Федерации: история, развитие и современное состояние	179
--	-----

Мартынов Я. А., Симонова А. А., Лепихов А. А., Попадич К. С., Гуйвана И. В. Роль имитационных упражнений в подготовке сборной команды Нахимовского военно-морского училища к соревнованиям по лыжным гонкам	181
---	-----

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Юсупова Я. М., Арысланов Д. А. Книжная графика в творчестве Нурсахата Зеберенова	183
--	-----

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Филалеева О. В. Заглавие как кодированная идея на примере книги А. Ахматовой «Подорожник»	187
---	-----

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Основания и содержание уголовной ответственности за приготовление к преступлению по Российскому праву

Сосункова Екатерина Игоревна, студент магистратуры
Владивостокский государственный университет

Усложнение общественной жизни и появление множества новых видов, а также усложнение уже существующих составов преступлений — требует нового обращения к институту приготовления, анализа новых способов приготовления, выявления его отличий от момента завершения обнаружения умысла — с одной стороны и от покушения с момента его начала — с другой. В статье исследованы основные проблемные вопросы приготовления, его понятия и содержания, выделены формы его объективной стороны и виды умысла.

Ключевые слова: *неоконченное преступление, стадии совершения преступления, приготовление к преступлению, покушение на преступление, объективные признаки приготовления, формы объективной стороны приготовления, субъективные признаки приготовления, виды умысла при приготовлении, уголовная ответственность за приготовление к преступлению, особенности назначения наказания за приготовление.*

Grounds and content of criminal liability for preparation for a crime under Russian law

Sosunkova Ekaterina Igorevna, student master's degree
Vladivostok State University

The complication of public life and the emergence of many new types, as well as the complication of already existing crimes, requires a new appeal to the institute of preparation, analysis of new methods of preparation, identification of its differences from the moment of completion of the detection of intent — on the one hand and from the attempt from the moment of its beginning — on the other. The article examines the main problematic issues of cooking, its concepts and content, highlights the forms of its objective side and types of intent.

Keywords: *unfinished crime, stages of committing a crime, preparation for a crime, attempted crime, objective signs of preparation, forms of the objective side of preparation, subjective signs of preparation, types of intent in preparation, criminal liability for preparation for a crime, features of sentencing for preparation.*

Современная криминологическая теория давно обратила внимание на то обстоятельство, что в реальности преступление совершается не в качестве разового действия, а представляет собой определенный порядок, последовательность действий. В совокупности эта последовательность составляет процесс совершения преступления, условно подразделенный в российской криминологии на стадии: приготовление и покушение. Схожесть институтов недоведения преступной деятельности до конца и позволила объединить их в одну главу. Глава 6 УК РФ в статьях 29–31 [1] закрепляет основные критерии этого процесса в целом и стадий совершения преступления в частности. Актуальность данного вопроса обусловлена в значительной мере тем, что, как указывают

исследователи, порядка одного процента обвинительных приговоров выносятся за приготовление к преступлению и еще девять — за покушение на него [2, с. 20]. По другой статистике (за 2023 г.), приготовлений и покушений выявляется в настоящее время 6,1% от общего их числа [3] — порядка 110,6 тысяч за 2023 год, что на 10% выше показателя 2022 года [4]. Это означает, что примерно каждый пятнадцатый обвинительный приговор в России связан с незавершенным, или, как принято в криминологической теории, неоконченным преступлением, а также что растет число случаев, когда суды рассматривают неоконченную преступную деятельность. При этом в ряде случаев предупреждение преступности признается крайне необходимым именно на стадиях приготовления и поку-

шения. Такая криминологическая ситуация требует нового обращения науки к институтам приготовления, покушения и добровольного отказа.

Неоконченное преступление признается государством юридически-значимым и в других отраслях права. Так, законодательство о правовом статусе иностранных граждан (пункт 13 части 2 статьи 8 ФЗ от 25.07.2002 № 115-ФЗ [5]) указывает на приготовление к определенным категориям преступлений как на основание отказа для выдачи вида на жительство (ВНЖ) без предварительного получения разрешения на временное проживание (РВП), а законодательство о гражданстве — приравнивает его (по указанным в ч. 2 ст. 22 ФЗ от 31.05.2002 № 62-ФЗ [6] составам) к даче заведомо ложного обещания соблюдать российский правопорядок. Особенно актуальными направлениями борьбы с преступлениями на стадии приготовления стало противодействие экстремистской и террористической преступности, наркопреступности, государственной и международной преступности, при этом одной из основных проблем данной темы периодически оказывался вопрос о создании уголовно-правовой конструкции приготовления как отдельного преступления [7]. В частности, на 76% (по отношению к 2022 году) выросло число террористических актов, которые правоохранительным органам удалось пресечь на стадиях неоконченного преступления [3], что и стало поводом к постановке вопроса о криминализации некоторых неоконченных преступлений в качестве самостоятельных составов. Еще одна современная проблема — криминализация обнаружения умысла. Очевидно, например, что такие деяния, как, например, публичное заявление о готовности финансирования Вооруженных сил Украины (то есть заявление о готовности к государственной измене (ст. 275 УК РФ), что имело место недавно), или заявление о сбыте наркотических средств, то есть составы обнаружения умысла — давно должны быть криминализованы в российском законодательстве. Умышленное преступление крайне редко совершается одномоментно и вместе с возникновением умысла на его совершение: за исключением так называемого внезапно возникшего умысла, он появляется у предрасположенного к преступлению лица задолго до начала преступной деятельности. Как правило, первоначально формируется мотив, затем — намерение совершить преступление, происходит постановка цели и формируется план его совершения, определяются оптимальные, с точки зрения действующего субъекта, способы реализации плана, подбираются время и место, способы и материальные средства его совершения, после чего окончательно принимается решение на его совершение.

После принятия решения, действующее лицо совершает комплекс действий, направленных на такое изменение материального мира, которое способствует ему совершить преступление. После завершения таких изменений, субъект начинает реализацию преступного плана, затем — завершает его (совершив все необходимые для наступления преступного результата действия) и, в ряде слу-

чаев, дожидается последствий своих действий. Эти этапы совершения преступления закреплены в теории уголовного права в качестве приготовления, покушения и оконченного покушения, но весь указанный период охватывается понятием неоконченного преступления.

Согласно ч. 1 ст. 29 УК РФ, преступление признается оконченным, если в совершенном лицом деянии содержатся все признаки состава преступления, предусмотренного данным Кодексом. Следовательно, преступление можно определить как неоконченное, если в совершенном лицом деянии содержатся не все признаки преступления, предусмотренного Особенной частью УК РФ. Согласно ч. 2 ст. 29 УК РФ, неоконченным преступлением признаются приготовление к преступлению и покушение на преступление. Это означает, что данные признаки можно разделить на две группы: признаки, наличие которых в совокупности можно определить как приготовление и признаки, наличие которых в совокупности можно определить как покушение.

Еще одной важной характеристикой неоконченных преступлений является их зависимость от законодательной конструкции, определяемого как формальный либо материальный состав.

При материальном составе, по его определению, существует зависимость между моментом окончания деяния и моментом, когда реализовались последствия этого деяния: закон совмещает действие в реальном мире и те изменения реального мира, которые он признает общественно-опасными. Напротив, для формального состава такая зависимость в принципе отрицается, поскольку для законодателя значим сам факт совершения действия (последнего из действий, охватываемых умыслом виновного). В частности, оставление в опасности может иметь преступный результат в виде гибели лица, оставленного в опасности, но может и не иметь такого результата и опасность минует без последствий для оставленного. Иначе говоря, состав статьи 125 УК РФ — формальный, а значит, преступление окончено до наступления последствий.

В УК РФ выделяются в качестве разновидностей неоконченного преступления приготовление и покушение (ч. 2 ст. 29), однако существует точка зрения о том, что таких видов три: помимо приготовления и покушения, эта точка зрения выделяет преступление, прерванное по воле самого виновного, т.е. по зависящим от него обстоятельствам. Данное прерывание именуется также добровольным отказом. В частности, как полагает А. И. Ситникова, «в действующем уголовном законе (ч. 2 ст. 29 УК РФ) недостаточно отражена законодательная интенция, в соответствии с которой наряду с приготовлением к преступлению и покушением может быть выделено преступление, прекращенное в силу добровольного отказа» [15, с. 91].

Однако представляется, что выделение преступления, прекращенного в силу такого отказа, вовсе не является законодательной интенцией. Представляется, что законодатель совершенно верно не стал выделять данное деяние,

поскольку добровольный отказ, по определению, означает, что деяние, совершенное до этого момента, перестает быть преступным, т.е. преступлением не является. Поскольку деяние, совершенное до момента добровольного отказа (при наличии такового впоследствии), преступлением не является, законодатель не стал выделять его в качестве какого-либо этапа «преступной» деятельности или неоконченного «преступления», чем подчеркнул нейтральность уголовного закона к такому деянию.

Неоконченное преступление подразделяется на виды — в зависимости от стадии его доведения до завершения: первая стадия содержит признаки, характеризующиеся как приготовление, вторая — признаки, в совокупности характеризующиеся как покушение. Общим между ними является степень оконченности в объективной стороне и наличие прямого умысла — в субъективной стороне, однако различие состоит не только в мере доведенности его до конца, но и в характере самой преступной деятельности. Существо этого различия состоит, как представляется, в том, что приготовление — означает лишь создание в материальном мире «опорных точек», условий, способствующих виновному в окончательном достижении преступного результата, но существование этих условий еще само по себе не запускает процесс, приводящий к этому результату. Напротив, покушение — действие или совокупность действий, «запускающих» заранее подготовленный механизм, или начинающий процесс, дальнейшее развитие которого приводит к преступному результату. Иначе говоря, стадии преступной деятельности соотносятся как планирование преступления и создание условий для его реализации — с одной стороны и последовательность конкретных, практических действий человека — с другой. Период между моментом завершения всех действий, необходимых для наступления преступного результата, и моментом непосредственного наступления этого преступного результата — рассматривается в теории уголовного права как оконченное покушение.

Таким образом, можно выделить не два, а три периода неоконченного преступления: приготовление, покушение и оконченное покушение, при этом непосредственные действия совершаются виновным лишь на протяжении первых двух периодов, а их прекращение или активные действия, препятствующие наступлению преступного результата в период оконченного покушения (действия по добровольному отказу) — не позволяет рассматривать все предшествующие действия в качестве преступных.

Официально понятие приготовления было впервые закреплено в статье 12 УК РСФСР 1922 г. [17]. УК РСФСР 1926 г. [18], разделяя приготовление и покушение как стадии преступления, не разделяет уголовную ответственность («меры социальной защиты») за них.

УК РФ 1996 пошел в развитии института приготовления еще дальше и определил не только условия, при которых приготовление будет признано преступным, но и формы преступного приготовления. В частности, было сформулировано общее определение приготовления.

Анализ данного понятия позволяет сделать вывод, что его определение содержит один родовой и один видовой признаки:

- недоведение до конца по объективным причинам («не зависящим от этого лица обстоятельствам») — родовой признак, отражающий как институт приготовления, так и институт покушения;

- «умышленное создание условий для совершения преступления» — видовой признак, отражающий именно институт приготовления.

Второй признак, в свою очередь, может быть разделен на два критерия:

- объективный — «создание условий для совершения преступления»;

- субъективный — наличие умысла.

Приготовление к преступлению, с точки зрения уголовной ответственности за его совершение, отличается как юридическим установлением ответственности за него и квалификацией содеянного, так и особенностями назначения наказания за него. Для квалификации значим факт установления уголовной ответственности только за приготовление к тяжкому и особо тяжкому преступлению, а также высокая вероятность применения к сложившейся уголовно-правовой ситуации правил статьи 14 УК РФ об отсутствии общественной опасности приготовительного деяния. Для назначения наказания с учетом принципа его индивидуализации важно, что его отягчение или понижение возможно только на основе половины размера максимального наказания, которое может быть назначено за соответствующее преступление.

Вопрос о приготовлении с косвенным умыслом возможен, но не когда лицо «относится безразлично» к наступившим последствиям, а когда лицо, совершая то или иное преступление, или готовясь к совершению определенного преступления, сознательно допускает наступление и других последствий, создавая дополнительную «стартовую площадку» для последующих преступных действий.

В целом же институт неоконченных преступлений характеризуется, во-первых, тем, что субъект уже начал совершение действий, имеющих своей целью преступный результат, во-вторых, тем, что эти действия не были доведены до конца по независящим от лица обстоятельствам. При этом под завершенностью действий понимается доведение до конца первоначального преступного умысла.

Далее, по своему характеру и степени приближенности к преступной цели, такие действия бывают двоякого рода: первые направлены на создание условий, способствующих совершению преступления, вторые — непосредственно на достижение преступного результата. Это позволяет выделить, в рамках понятия неоконченного преступления, две его формы: приготовление к преступлению и покушение на него.

Характерным для приготовительных действий является то, что они: 1) лишь создают условия для совершения преступления; 2) не создают непосредственной угрозы объекту уголовно-правовой охраны.

Одной из проблем, которые вызывает квалификация приготовления на практике, является необходимость учитывать субъективную ориентацию виновного. Ведь само по себе приобретение, изготовление либо приспособление орудий и средств может оказаться безразличным для уголовного закона. Лишь связав воедино действия виновного с его намерением осуществить преступление, можно говорить о наличии или отсутствии стадии приготовления к нему. Более того, необходимо учесть, что приготовленным к преступлению орудием (средством) может быть назван только предмет, приведенный в такой вид и поставленный в такие условия, при которых он действительно может служить средством выполнения задуманного. При этом необходимо отличать средства преступления от орудий преступления. Если орудие — это предмет, используемый в процессе непосредственного осуществления преступления, то средство — это предмет, используемый на стадии создания условий для совершения преступления и необходимый лишь для облегчения исполнения преступления.

Другой из проблем приготовления является возможность совершения его путем бездействия. По мнению дальневосточной школы криминологов, и в частности профессора Михеева, приготовление к преступлению может быть совершено путем бездействия. По его мнению, путем бездействия они могут быть совершены, когда охрана по-

кидает посты, либо не проверяет вывозимую продукцию с целью облегчения действий соучастников. Несмотря на спорность первого из приведенных примеров, и даже несмотря на то, что в настоящее время уголовный закон говорит иначе, его точку зрения следует поддержать.

Неоконченное покушение характеризуется тем, что виновный не смог совершить всех действий, которые намеревался совершить и которые были необходимы для наступления преступного результата. Признаком неоконченного покушения является то обстоятельство, что виновный фактически не совершил всего того, что он считал необходимым для совершения преступления. Подразделение покушения на два указанных вида имеет существенное значение для практики применения закона. Во-первых, по общему правилу оконченное покушение обладает большей опасностью сравнительно с покушением неоконченным. Здесь преступник сделал все необходимое для окончания преступления и убежден, что оно само по себе завершится. Этот вид покушения наиболее близок к оконченному преступлению и, как правило, должен влечь и более суровое наказание. Во-вторых, это деление практически значимо для решения вопроса о добровольном отказе от окончания преступления. Поэтому представляется необходимым внесение в уголовный закон положений, дифференцирующих уголовную ответственность виновного в зависимости от вида покушения.

Литература:

1. Уголовный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 13.06.1996 № 63-ФЗ посл. ред. от 06.04.2024 № 79-ФЗ // СПС «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/ (дата обращения: 06.06.2024)
2. Коробов П. Определение классификационной принадлежности неоконченного преступления / П. Коробов // Уголовное право. — 2009. — № 6. — С. 20–24.
3. Состояние преступности в России за январь — декабрь 2023 года // МВД, РФ: [сайт]. — URL: <https://мвд.рф/reports/item/47055751/?ysclid=lx7x6e0ouf738295058> (дата обращения: 26.05.2024)
4. Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь — декабрь 2022 года // МВД РФ: [сайт]. — URL: <https://мвд.рф/reports/item/35396677/?ysclid=lx8lyewgai643328729> (дата обращения: 19.05.2024)
5. О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации: Федеральный закон от 25.07.2002 № 115-ФЗ (посл. ред. от 10.07.2023 № 316-ФЗ) // СПС «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37868/ (дата обращения: 20.05.2024)
6. О гражданстве Российской Федерации: Федеральный закон от 28.04.2023 № 138-ФЗ (посл. ред. от 24.07.2023 № 386-ФЗ) // СПС «КонсультантПлюс». — https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_445998/?ysclid=lp37q29sld583730880 (дата обращения: 06.06.2024)
7. Проценко С. В. О приготовлении к преступлению // Российский следователь. — 2012. — № 10. — С. 26–29.
8. Круглевский А. Н. Учение о покушении на преступление. Том 1 / А. Н. Круглевский. — Петроград: Типография М. П. Фроловой, 1917. — 431 с.
9. Редин М. П. Преступления по степени их завершенности в российском праве: понятие, система преступлений, ответственность, концепция совершенствования законодательства: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Михаил Петрович Редин. — Саратов, 2005. — 235 с.
10. Чернокозинская С. В. Приготовление к преступлению: понятие, основания и принципы криминализации, влияние на квалификацию преступления и наказание: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Светлана Васильевна Чернокозинская. — Саратов, 2005. — 205 с.
11. Новосельцев С. П. Преступления с формальным составом в уголовном праве: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Сергей Павлович Новосельцев. — Красноярск, 1998. — 190 с.

12. Ситникова А.И. Неоконченное преступление и его виды: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Александра Ивановна Ситникова. — Москва, 2001. — 190 с.
13. Третьяков А.С. Уголовно-правовая превенция тяжких насильственных преступлений: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Александр Сергеевич Третьяков. — Челябинск, 2004. — 203 с.
14. Назаренко Г.В. Неоконченное преступление и его виды / Г.В. Назаренко, А.И. Ситникова. Москва: Ось-89, 2018. — 159 с.
15. Ситникова А.И. Глава «Неоконченное преступление» УК РФ и ее законодательно-текстологическое обоснование / А.И. Ситникова // Lex Russica. — 2015. — № 11. — С. 83–95.
16. Постановление Президиума Верховного Суда РФ № 7п02пр по делу Бобылева / Обзор судебной практики Верховного Суда Российской Федерации за 11 квартал 2002 года по уголовным делам // Бюллетень Верховного Суда РФ. — 2002. — № 12.
17. Уголовный кодекс РСФСР от 01.06.1922 (утратил силу). — Текст электронный // СПС «Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов». — URL: <https://docs.cntd.ru/document/901757375> (дата обращения: 17.05.2024)
18. Уголовный кодекс РСФСР от 22.11.1926 (утратил силу с 01.01.1961 г.) // СПС «Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов». — URL: <https://docs.cntd.ru/document/901757374> (дата обращения: 17.11.2021)
19. Уголовный кодекс РСФСР: принят Третьей сессией Верховного Совета РСФСР пятого созыва от 27.10.1960 (ред. от 30.07.1996) (утратил силу) // СПС «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2950/ (дата обращения: 18.11.2021)

Социальный контроль преступности несовершеннолетних

Султанова Алина Равиловна, студент магистратуры

Научный руководитель: Талан Мария Вячеславовна, доктор юридических наук, профессор
Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

Проблема преступности несовершеннолетних в последнее время набирает все большую актуальность в связи с усилением ряда негативных тенденций во всех сферах жизни общества. Среди них особое место занимает проблемы как внутри семей (семейное неблагополучие, уклонение родителей от воспитания детей, жестокое обращение с ними), так и вне семьи (воздействие интернета на поведение детей, жестокость несовершеннолетних, чувство безнаказанности). Данные обстоятельства привели к возрождению беспризорности и увеличению безнадзорности несовершеннолетних, что в свою очередь поднимает вопрос о возможности социального контроля преступности несовершеннолетних без применения уголовно-правовых воздействий.

Ключевые слова: несовершеннолетние, социальный контроль, профилактика преступлений, уголовно-правовой контроль.

Social control of juvenile delinquency

The problem of juvenile delinquency has recently been gaining increasing relevance due to the intensification of a number of negative trends in all spheres of society. Among them, a special place is occupied by problems both within families (family problems, parental avoidance of raising children, abuse of them) and outside the family (the impact of the Internet on children's behavior, juvenile cruelty, a sense of impunity). These circumstances have led to a revival of homelessness and an increase in the neglect of minors, which in turn raises the question of the possibility of social control of juvenile delinquency without the use of criminal legal influences.

Keywords: minors, social control, crime prevention, criminal law control.

Социальный контроль — это нормативный вид социальной жизни. С его помощью отделяется нормальное и девиантное поведение и реагирования на него. Одновременно, общественно опасная девиация — это нежелательное с нормативной точки зрения поведения, ко-

торого не должно быть вследствие причиняемого вреда. Санкции социального контроля направлены против девиантного поведения и выполняют защитную функцию. «Социальный контроль,— как отмечает Т. Парсонс,— противодействует девиантному поведению, имеющему

дезинтегративные последствия для общества». Преступность несовершеннолетних является общественно опасным поведением и потому подлежит социальному контролю в первую очередь.

Согласно статистике Судебного департамента Российской Федерации (<http://www.cdep.ru>) только за предыдущий 2023 год судами вынесены решения по уголовным делам в отношении 20 639 несовершеннолетних лиц, что на 3322 меньше чем за аналогичный период 2022 года. Такие статистические данные указывают на положительную тенденцию социального контроля преступности несовершеннолетних. В число мер социального контроля входят: проведение сотрудниками правоохранительных органов профилактических мероприятий, ограничение влияния негативных социальных факторов, связанных с причинами и условиями преступности несовершеннолетних, воздействие на причины и условия, способствующие совершению несовершеннолетними преступлений, контроль неблагополучных семей и непосредственное воздействие на несовершеннолетних, от которых можно ожидать совершения преступлений, воздействие на группы антиобщественной направленности, способные совершить или совершающие преступления, участниками которых являются несовершеннолетние, профилактическая работа в неблагополучных семьях.

Относительно объема понятия социального контроля стоит понимать его в зависимости от того что понимается под преступностью несовершеннолетних. С точки зрения социальных знаний нет общепринятого мнения. Однако для юристов это точное понятие, которое состоит в совокупности преступлений, совершенных частично дееспособными гражданами, не достигшими возраста полной гражданской дееспособности. Признаками преступления будут виновно совершенное, общественно опасное деяние, запрещенное уголовным кодексом Российской Федерации под угрозой наказания. Согласно юридическому пониманию преступности несовершеннолетних следует понимать, что социальный контроль — это правовой контроль, так как речь идет о конкретной категории граждан государства, нарушающих нормы-запреты.

Законодатели большинства современных государств в том, числе и Российской Федерации признают таковыми лиц, которым ко времени совершения преступления исполнилось 14, но не исполнилось 18 лет. Несовершеннолетние, достигшие этого возраста, имеют представление об общественной опасности и уголовной наказуемости соответствующих преступных деяний.

Литература:

1. Беккер Г. Аутсайдеры: исследования по социологии девиантности / Говард Беккер; пер. с англ. Н.Г. Фархутдинова; под ред. А. М. Корбута. — Москва: Элементарные формы, 2018.
2. Вебер М. Основные социологические понятия // Западно-европейская социология XIX — начала XX веков. — М., 2003.
3. Ефимова О. А. Преступность несовершеннолетних на современном этапе развития российского общества // Молодой ученый. 2020. № 49 (339). С. 228–231. // URL: <https://moluch.ru/archive/339/75946/>

В социологии существует традиция рассматривать детскую преступность как девиантное поведение индивидов, находящихся в процессе первичной социализации. Ч. Кули считал, что формирование правомерного поведения у подростка в ходе первичной социализации [4], а это обучение и воспитание, опосредуется его реакциями на мнение окружающих людей. Их этого факта Кули дела вывод, что социальный контроль преступности несовершеннолетних состоит из влияния малых групп на девианта — семьи, игровой и учебной группы, соседей, группы старших. Если преступники находятся в возрасте начальной социализации, то тогда социальный контроль — это противодействие институтов социализации девиантному поведению. Первичные группы способны сдерживать и исправлять девиантов. Заслуга Кули состоит в том, что он обратил внимание на способность социализирующих коллективов противодействовать детской преступности воспитательными мерами. Данный уровень социального контроля М. Вебер именовал конвенциональным [2], то есть не уголовно-правовым.

Кули использовал групповой подход в рамках социального контроля. Нормативные требования общества получают мотивационное закрепление в индивидуальном поведении под влиянием малых групп. Исследователь не учитывал, что это возможно лишь в том случае, если нормы и ценности социализирующего коллектива не противоречат общественным стандартам выбора поступков. В таком случае влияние любой малой группы будь это детская банда, неблагополучная семья или любая другая девиантная группа людей, становится источником конфликта.

Таким образом можно подытожить, что вышеуказанные согласно теории права два уровня социального контроля. Первый, уголовно-правовой контроль, который заключается в специализированной деятельности органов государства, использующих уголовное наказание и принудительные меры воспитательного воздействия. Второй, конвенциональный контроль, который представляет собой предупреждение общественно опасного поведения детей и подростков дисциплинарными средствами социализирующих коллективов семьи, школы, трудовой организации. Однако, как показывает практика, оба этих вида социального контроля являются переменными величинами. Изменчивость объема и степени строгости уголовного контроля находится в обратном отношении к конвенциональному контролю: чем меньше конвенционального контроля несовершеннолетних, тем больше уголовно-правового контроля в обществе и наоборот.

4. Кули Ч. Х. Человеческая природа и социальный порядок / пер. с англ. под ред. А. Б. Толстова.— М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуал. кн., 2000.— 320 с.
5. Руководящие принципы Организации Объединенных Наций для предупреждения преступности среди несовершеннолетних: приняты резолюцией 45/112 Генеральной Ассамблеи от 14 дек. 1990 г.

Классификация и типология преступников. Современные представления о типологии преступников

Тлехас Рамазан Вячеславович, студент магистратуры
Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина (г. Краснодар)

Вопрос о личности и типологии преступника относится к числу важных проблем криминологии, юридической психологии и для общества в целом. Наиболее дискуссионным и спорным во всей области исследования человека, как объекта преступных деяний является вопрос о личности преступника.

Человек не рождается, а становится преступником в результате влияния неблагоприятных условий на формирование его личности. Но условия не напрямую служат причиной преступного поведения. Они обуславливают внутренний духовный мир, психологию личности, которые, в свою очередь, становятся самостоятельным и активным фактором, опосредствующим последующие влияния социальной среды на нее. В целом человек выбирает те, что больше импонирует и соответствует его психологической природе. Личность — продукт существующих отношений и собственного развития и самосознания. Следовательно, отношение человека к действительности и другим факторам зависит от внешних и внутренних личностных обстоятельств.

Что отличает преступника от остальных людей и в чем заключается индивидуальность его личности? Исходя из Уголовного кодекса РФ, преступником признается лицо, совершившее общественно опасное деяние (действие или бездействие), характеризующееся признаками, предусмотренными уголовным кодексом, и запрещенное им под угрозой наказания и которое может быть привлечено к уголовной ответственности. Личность преступника можно определить как набор социально значимых свойств и отношений, которые определяют человека, нарушившего уголовный закон, а также условия, влияющие на его противоправное поведение.

В данной статье мы проанализируем различные подходы к исследованию личности преступника с 60-х годов XX века до настоящего времени.

1) Отечественный психолог А. В. Брушлинский считал, что нет качественного отличия между личностями преступника и не преступника. По его мнению, необходимо исследовать само преступное деяние, и пытаться понять, какие свойства и качества человека нашли отражения в том или ином действии.

2) Советский криминолог Александр Борисович Сахаров, рассматривает личность преступника как промежуточное звено между негативными социальными условиями, в которых живет человек и которые являются причиной появления склонностей, нравственных устоев и черт личности, а с другой — обстоятельствами, в которых подобные склонности, нравы и черты себя проявляют. В своем труде «Учение о личности преступника и его значение в профилактической деятельности органов внутренних дел», Сахаров критикует теории биологической предрасположенности и направления, в которых преступное поведение рассматривается вследствие психических заболеваний. Говоря о том, что даже психические аномалии, являющиеся предпосылкой преступного поведения, возвращаются в социуме. Вместе с этим он не отрицает влияние биологических факторов, но говорит о том, что их нужно рассматривать только в совокупности с социальными и не придавать им первостепенного значения. В пример исследователь приводит людей, с выраженными физическими недостатками, уродствами. Говоря о том, что в социуме является большой ценностью красота и привлекательность. Поэтому, у людей с физическими отклонениями могут проявляться различные черты, которые могут породить склонность к преступным деяниям — мстительность, зависть, эгоцентричность, холодность и т.д.

3) Теория преступного поведения, предложенная Гансом Айзенком в 1977 году, акцентирует внимание на неврологических аспектах как ключевых факторах формирования преступности. По его мнению, преступное поведение возникает в результате взаимодействия этих особенностей с окружающей средой. В отличие от социологической теории, Айзенк указывает на то, что в развитых экономически и социальных обществах уровень преступности остается высоким или даже растет. Это позволяет делать вывод о том, что определенные свойства нервной системы могут быть причиной преступных действий. Однако ученый подчеркивал, что причины правонарушений нельзя ограничивать только биологическими или социальными факторами. Важен комплексный подход к личности преступника, учитывающий как личные, так и со-

циальные аспекты. Айзенк также невольно утверждал, что около 75% всех личностных характеристик являются врожденными, в то время как лишь малая часть формируется под воздействием общества. Люди с выраженными чертами, такими как высокая реактивность и восприимчивость, имеют большую предрасположенность к совершению преступлений.

4) Теории субкультур. Эти теории зародились в 50-х и 60-х годах XX века и связаны с именами таких исследователей, как Альберт Коэн, Ричард Клоуард и Уолтер Миллер. Они анализировали подростковую преступность, утверждая, что она в значительной степени обусловлена конфликтом ценностей разных социальных групп. Нормы и ценности, существующие в обществе, зачастую вызывают негативные реакции у делинквентных подростков, а преступные действия, такие как кража, не всегда имеют цель получения материальной выгоды. Чаще всего они рассматриваются как способ повышения социального статуса, престижа и уважения среди сверстников. По Миллеру, преступность среди молодежи в большинстве случаев вызвана низким социально-экономическим положением. Эти преступления воспринимаются как способ компенсировать недостатки в материальном благосостоянии и проявляются через такие качества, как агрессивность, мужество, ловкость, хитрость и расчетливость.

5) Социальная теория обучения. Автор: Альберт Бандура, 1979 год. Говорил о том, что преступником может стать любой человек и прирожденных преступников не бывает. Личность преступника — процесс обучения и продукт социального окружения человека.

6) Теории контроля были разработаны авторами Альбертом Рейссом, Айвеном Наемом, Мартином Голдом и Уолтером Реклесом в период с 50-х до 80-х годов XX века. Эти концепции были созданы под влиянием идей Зигмунда Фрейда. Исследователи утверждали, что склонность к преступным действиям заложена в каждом человеке. Однако воспитание и самоконтроль помогают ему контролировать свои агрессивные порывы и антиобщественные импульсы. Социальная устойчивость обеспечивается как внешним, так и внутренним контролем, хотя последний обладает большей силой и значимостью. Кроме того, целеустремленность и способность ставить долгосрочные планы играют ключевую роль в сохранении внутренней устойчивости индивидуума, что помогает создать своего рода «иммунитет» к негативным внешним воздействиям. Правонарушители, как правило, проявляют отрицательное отношение к закону и испытывают враждебность по отношению к правоохранительным органам.

В контексте данных теорий необходимо изучать личность в широком смысле, учитывая множество характеристик, так как каждая деталь может оказывать влияние на психику.

Помимо выше перечисленного рассмотрим **подходы к классификации преступников**. К примеру социологи-

ческий подход к классификации преступников акцентирует внимание на воздействии социальных условий, таких как уровень бедности, образовательный статус и окружающая социальная среда. Основой для этой типологии служат криминологические концепции, включая теорию социальной дезорганизации и теорию контроля. Согласно **социологическому взгляду**, преступность обусловлена не только личными качествами индивидуумов, но и значительной мерой зависит от социальных обстоятельств. Выделяются следующие категории:

1) Преступность в контексте социальной среды. Это категория охватывает преступников, чей криминальный опыт коррелирует с характеристиками их окружения. Социальная дезорганизация и нехватка образования часто способствуют совершению правонарушений.

2) Преступность по уровню образования. Люди с низким уровнем образования могут быть более уязвимыми к криминальным действиям из-за ограниченных возможностей.

3) Экономическая преступность. Преступления, совершенные под давлением экономических трудностей и нехватки ресурсов, нередко становятся способом выживания.

4) Преступность, связанная с социокультурными аспектами. Социокультурные нормы и ценности могут оказывать влияние на поведение преступников.

5) Социальная изоляция. Эта группа лиц, как правило, страдает от отсутствия поддержки, что может подстегивать криминальную активность.

Социологическая типология подчеркивает важность решения структурных проблем общества, таких как неравенство и социальная несправедливость, для предотвращения преступности.

Биологическая типология сосредотачивается на биологических аспектах человеческой личности, включая наследственные и нейрохимические факторы. Исследования в области генетики, нейробиологии и физиологии могут помочь в выявлении групп правонарушителей с общими биологическими качествами. Цель биологической типологии преступников — установить взаимосвязь между биологическими элементами и предрасположенностью к преступной деятельности. В этом контексте выделяются несколько категорий:

1) Генетически предрасположенные преступники. Генетические исследования предоставляют информацию о наследуемых наклонностях к преступлениям. Индивиды в этой группе могут обладать генами, которые способствуют нарушениям психической или поведенческой регуляции.

2) Нейрохимические характеристики. Анализ химических процессов в мозге может показать связь между нейрохимическими дисбалансами и преступным поведением. Например, низкий уровень серотонина или высокая активность некоторых нейромедиаторов могут быть связаны с агрессивными наклонностями и неадекватными поступками.

3) Биологические аномалии. Преступники в этой категории могут испытывать различные биологические недостатки, например, повреждения мозга, которые могут негативно сказаться на способности контролировать свое поведение. Травмы или отклонения в развитии могут способствовать проявлению агрессии или антисоциального поведения.

Профессиональная типология фокусируется на мотивациях, связанных с профессией. Преступников можно разделить на организованных, корпоративных и тех, чьи правонарушения связаны с их конкретной профессиональной деятельностью. Профессиональная типология акцентирует внимание на мотивах, имеющих отношение к профессиональной сфере, выделяя группы преступников в зависимости от их связей с деловой средой.

Основные категории включают:

1) Организованные преступные группы. Эти преступники объединены в структуры, целью которых является совершение тяжких преступлений, таких как контрабанда и торговля наркотиками. Они действуют в различных областях, преследуя финансовую выгоду.

2) Корпоративные правонарушители. Эта категория охватывает тех, кто вовлечен в криминальную деятельность в рамках бизнеса — финансовые манипуляции, коррупция и иные преступления, нацеленные на личную выгоду в корпоративной среде.

3) Профессиональные мошенники. Они используют свои навыки в профессиональной сфере для осуществления обмана и мошенничества.

Профессиональная типология подчеркивает важность ужесточенного контроля в этих областях и разработки стратегий противодействия организованной преступности. Понимание мотиваций преступных структур помогает создавать эффективные меры по предотвращению правонарушений.

В этой статье представлен анализ различных классификаций преступников, что позволяет лучше понять факторы, влияющие на склонность к преступлениям. Изучение личностной типологии правонарушителей является ключевым элементом в создании действенных методов предотвращения и борьбы с криминальной деятельностью.

Правовая природа договора электроснабжения

Тутаев Альтаир Кайратович, студент
Южно-Уральский государственный университет (г. Челябинск)

В юридической литературе часто указывают на схожесть договора электроснабжения с договором купли-продажи, ссылаясь при этом на нормы Гл. 30 ГК РФ и на одну из его обязательных условий — передаче товара за плату (ст. 539 ГК РФ). Другие [7, с. 44] обосновывают свою точку зрения последствиями расторжения договора электроснабжения, опираясь на ГК РФ и отраслевое законодательство: потребитель вправе расторгнуть договор с поставщиком при условии оплаты фактически полученной электроэнергии (ст. 546 ГК РФ).

В качестве товара в договоре электроснабжения выступает особый товар «энергия» [1, с. 101], а это особый нематериальный объект права. Электрическая энергия как предмет правового регулирования отличается от материальных предметов. Она может производить только полезную работу, благодаря которой держится вся инфраструктура мира. На практике человечество научилось определять, считать переданное количество энергии с помощью специальных технических приборов, что позволяет производить расчеты по договору электроснабжения. Техническая специфика энергии позволяет нам согласиться с утверждением, что энергия пока она в сети, она является собственностью организации [4, с. 105]. Особенность отношений по договору связана с передачей этой энергии потребителю. Указанная специфика предмета договора электроснабжения не позволяет нам отнести данный договор к группе договоров купли-продажи.

Договор электроснабжения — консенсуальный договор, считается заключенным с момента согласования всех условий (ст. 540 ГК РФ).

В соответствии с п. 1 ст. 432 ГК РФ к существенным условиям относятся условия о предмете договора, условия, которые названы в законе или иных правовых актах как существенные или необходимые для договоров данного вида, а также все те условия, относительно которых по заявлению одной из сторон должно быть достигнуто соглашение.

Предмет договора электроснабжения представляет собой действия электроснабжающей организации по предоставлению доступа к электрическим сетям и услугам по передаче электрической энергии, которые она должна совершить (или, соответственно, воздержаться от их совершения), а потребитель принять и оплатить.

Особенность предмета договора электроснабжения позволяет нам утверждать, что договор электроснабжения относится к группе договоров возмездного оказания услуг и регулируется общими нормами гл. 39 ГК РФ.

Законодатель прямо указывает на публичный характер договора электроснабжения (ст. 426 ГК РФ).

Электроснабжающая организация — это субъект, осуществляющий предпринимательскую деятельность, обязанный на равных условиях оказывать услугу по поставке электрической энергии каждому обратившемуся к нему. Исполнитель по договору электроснабжения

вправе отказать обратившемуся в заключении с ним договора на оказание таких услуг в случае, — если у исполнителя нет технической возможности в указанный период исполнить данный договор. Для отказа исполнителя от заключения такого договора отсутствие технической возможности — фактор вполне объективный. См. Постановление Правительства РФ от 27.12.2004 N861 (ред. от 31.08.2024) «Об утверждении Правил недискриминационного доступа к услугам по передаче электрической энергии и оказания этих услуг, Правил недискриминационного доступа к услугам по оперативно-диспетчерскому управлению в электроэнергетике и оказания этих услуг, Правил недискриминационного доступа к услугам коммерческого оператора оптового рынка и оказания этих услуг и Правил технологического присоединения энергопринимающих устройств потребителей электрической энергии, объектов по производству электрической энергии, а также объектов электросетевого хозяйства, принадлежащих сетевым организациям и иным лицам, к электрическим сетям» (с изм. и доп., вступ. в силу с 04.09.2024) подзаконный акт конкретизирует случаи такого отказа.

Вот несколько оснований, по которым может быть отказано в заключении договора энергоснабжения:

1. Неполные или недостоверные документы: Если заявитель не предоставил все необходимые документы или информация в них оказалась неверной.

2. Несоответствие техническим требованиям: Если оборудование или система, на которую запрашивается энергоснабжение, не соответствует установленным техническим стандартам.

3. Отсутствие мощности: Если энергоснабжающая организация не имеет возможности предоставить запрашиваемую мощность из-за ограничений в сети.

4. Задолженность: Если у заявителя есть неоплаченные долги за ранее предоставленные услуги энергоснабжения.

5. Нарушение условий предыдущих договоров: Если ранее заключенные договоры с заявителем были расторгнуты по его вине.

6. Нарушение законодательства: Если заключение договора противоречит действующим нормативным актам или правилам.

Договор электроснабжения одновременно является договором присоединения и публичным договором (ст. 426 ГК РФ). Поскольку договор присоединения рассматривается в качестве способа заключения договора, то и заключение публичного договора путем присоединения, как отмечается в литературе, в принципе возможно [6, с. 110].

Литература:

1. Макаров, С. И. Основы предпринимательства / С. И. Макаров. М.: КноРус, 2013. 341 с.
2. Свирков, С. А. Основные проблемы гражданско-правового регулирования оборота энергии / С. А. Свирков. М.: Статут, 2013. 284 с.
3. Каминка, А. И. Основы предпринимательского права / А. И. Каминка. М.: Зерцало-М, 2015. 298 с.
4. Череданова, Л. Н. Основы экономики и предпринимательства / Л. Н. Череданова. М.: ИЦ Академия, 2016. 345 с.
5. Шафир, А. М. Энергоснабжение предприятий: правовые вопросы / А. М. Шафир. М.: Юрид. лит., 1990. 209 с.
6. Сейнароев, Б. М. Соотношение публичного договора с договором присоединения // Вестник ВАС РФ. 1999. № 10. 243 с.
7. Максименко П. Н. Розничные рынки электрической энергии: гражданско-правовые аспекты: диссер. ... канд. юрид. наук. М., 2023. 154 с.

Особенности наследственных прав недееспособных и ограниченно дееспособных граждан

Удалкина Екатерина Алексеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Онищенко Ирина Сергеевна, кандидат юридических наук, доцент
Северо-Западный институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О. Е. Кутафина (г. Вологда)

В статье раскрыты некоторые особенности наследственных прав недееспособных и ограниченно дееспособных лиц. Осуществление и защита наследственных прав недееспособных и ограниченно дееспособных граждан имеют определенную специфику, обусловленную их особым гражданско-правовым статусом. Главной особенностью является то, что недееспособный или ограниченно дееспособный гражданин не может самостоятельно осуществлять свои права. Данный аспект порождает проблему злоупотребления правами со стороны их опекунов и попечителей. В наследственных правоотношениях недееспособные и ограниченно дееспособные граждане могут выступать в качестве наследодателя и наследника, однако в качестве наследодателя по завещанию может выступать лишь гражданин, обладающий полной дееспособностью. Отсюда возникает большое количество споров по поводу недействительности завещания, составленного

гражданином, признанным судом недееспособным или ограниченно дееспособным, или гражданином, не способным на момент составления завещания понимать значение своих действий.

Ключевые слова: имущество, недееспособный гражданин, ограниченно дееспособный гражданин, органы опеки и попечительства, наследодатель, наследник.

Peculiarities of inheritance rights of legally incapable and limited legally capable citizens

Udalkina Ekaterina Alekseevna, student master's degree

Scientific advisor: Onishchenko Irina Sergeevna, candidate of law sciences, associate professor
North-West Institute (branch) of Moscow State Law University named after O. E. Kutafin (Vologda)

The article reveals some peculiarities of inheritance rights of incapacitated and legally incapacitated persons. The exercise and protection of inheritance rights of incapacitated and legally incapable citizens have certain specifics due to their special civil law status. The main peculiarity is that an incapacitated or disabled citizen cannot independently exercise his rights. This aspect raises the problem of abuse of rights by their guardians and custodians. In inheritance legal relations, incapacitated and limited capacity citizens may act as testator and heir, however, a citizen with full capacity may act as a testator under a will. Hence, a large number of disputes arise over the invalidity of a will drawn up by a citizen recognised by a court as incapable or with limited capacity, or by a citizen unable, at the time of drawing up the will, to understand the meaning of his actions.

Keywords: property, incompetent citizen, citizen of limited capacity, guardianship and guardianship body, testator, heir.

Способность наследовать и завещать имущество является важным элементом гражданской правоспособности. В наследственных правоотношениях недееспособные и ограниченно дееспособные граждане могут выступать в качестве наследодателя и наследника.

Наследодателем является лицо, имущество которого после его смерти переходит к другим лицам на основании закона, завещания и наследственного договора. В качестве наследодателя может выступать любое физическое лицо, в том числе недееспособное и ограниченно дееспособное, так как основанием наследования выступает факт смерти человека, а не его волеизъявление.

Согласно ст. 21 ГК РФ дееспособность — это способность физического лица самостоятельно реализовывать свои права, а также приобретать и нести обязанности [1].

Осуществление и защита наследственных прав недееспособных и ограниченно дееспособных граждан имеют определенную специфику, обусловленную их особым гражданско-правовым статусом.

Стоит отметить, что недееспособность и ограниченная дееспособность гражданина, являющегося собственником имущества, лишает его возможности самостоятельного осуществления правомочий собственника, а также влечет контроль осуществления данных правомочий другими лицами. Соответственно защиту имущественных прав таких граждан осуществляет государство через уполномоченные органы, в частности, через органы опеки и попечительства.

Из триады правомочий собственника у недееспособного, ограниченно дееспособного лица существует только право владения и пользования своим имуществом. Право распоряжения имуществом такого гражданина принад-

лежит опекуну или попечителю, но в ограниченном законом объеме. Применительно к наследственному праву предусмотрена необходимость получения согласия органов опеки и попечительства на совершение сделок по распоряжению наследственным имуществом. Например, в случае, когда по договору доверительного управления имуществом наследником является недееспособный гражданин и доверительному управляющему предоставлена возможность совершения таких сделок. Так, опекун или попечитель не вправе без выдачи разрешения органа опеки и попечительства совершать сделки с имуществом подопечного, кроме дарения или безвозмездной передачи подопечному своего имущества.

В свою очередь принятие наследства гражданами, признанными судом недееспособными или ограниченно недееспособными, не требует предварительного разрешения органов опеки и попечительства (ст. 37 ГК РФ), так как принятие наследства не предполагает уменьшение имущества подопечного. Тем не менее отказаться от наследства без такого разрешения не допустимо [2].

Как уже упоминалось ранее, в наследственных правоотношениях недееспособные и ограниченно дееспособные граждане могут выступать в качестве наследодателя и наследника. Однако, согласно ст. 1118 ГК РФ, в качестве наследодателей данные лица могут выступать лишь только в распоряжении своим имуществом по закону, так как завещание должно быть совершено гражданином, обладающим полной дееспособностью.

В сфере наследования большинство судебных споров связаны именно с оспариванием завещания в связи с недееспособностью наследодателя. Так, например, истец обратился в суд с иском к Н. о признании завещания недей-

ствительным, исходя из того, что он приходится сыном умершей, которая составила завещание в пользу своей дочери Н. Он просит признать завещание недействительным, так как его мать на момент составления не понимала значения своих действий и являлась недееспособной из-за наличия психического заболевания в тяжелой форме. Решением суда первой инстанции искивые требования удовлетворены. Суд признал недействительным завещание и применил последствия недействительности завещания, включив 1/2 долю в праве общей долевой собственности на квартиру в наследственную массу, оставшуюся после смерти Т. Апелляционным и кассационным определениями данное решение оставлено без изменения [3].

В судебной практике существует еще такая проблема, что на момент составления завещания гражданин не признан судом недееспособным, но уже не может понимать значения своих действий ввиду психического заболевания. Например, с. обратился в суд с иском к Ф. с требованием о признании завещания недействительным, мотивируя тем, что умершая мать на момент составления завещания не была признана судом недееспособной, но вследствие ряда тяжелых психических заболеваний не могла понимать значение своих действий. Исковые требования удовлетворены на основании п. 1 ст. 177 ГК РФ [4].

В зарубежной практике завещательная дееспособность отличается значительной своеобразием. Например, во Франции, лицо, в отношении которого установлена опека, может самостоятельно составить завещание с разрешения судьи или семейного совета. В этом случае опекун не вправе ему содействовать. Также опекаемый может самостоятельно отменить завещание, составленное до или после установления опеки [5, с. 148]. Стоит признать данную практику положительной, во избежание многочисленных споров, порождающих недействительность завещания.

Многие виды психических и иных заболеваний у завещателей не сопровождаются отклонениями в поведении, при таких обстоятельствах обнаружить отклонения лицам, не обладающими специальными знаниями, не представляется возможным. Кроме того, сам гражданин или родственники умышленно скрывают наличие судебного решения по поводу лишения или ограничения дееспособности [6, с. 240].

Согласно ст. 43 Основ законодательства о нотариате, нотариус при обращении граждан за удостоверением сделок должен осуществить проверку дееспособности лица [7]. Отсюда возникает вопрос: каким образом нотариус должен осуществить данную проверку? При этом последствием ненадлежащей проверки является недействительность сделки, которая влечет за собой в том числе ответственность лица, удостоверившего данную сделку.

В соответствии со ст. 32 Федерального закона № 218-ФЗ суд должен направить копию вступившего в законную силу решения суда о признании гражданина недееспособным или ограниченно дееспособным в Росреестр [8]. Данная информация находит свое отражение в Едином

государственном реестре недвижимости в качестве дополнительных сведений о правообладателе объекта недвижимости. Данную конструкцию нельзя признать эффективной, так как нотариус осуществляет поиск сведений по объекту недвижимости, а не по конкретному лицу.

При этом нотариус не имеет возможности установить дееспособность лица на основании самостоятельной оценки, поскольку он не обладает медицинским образованием и специальными знаниями в области психиатрии.

Данная проблема относительно недавно нашла решение путем получения нотариусами сведений из федеральной Единой государственной информационной системы социального обеспечения (ЕГИССО) для выявления недееспособных и ограниченно дееспособных граждан. Данный реестр должен содержать достоверные и актуальные сведения, а также создавать условия межведомственного электронного взаимодействия [9, с. 14].

Поскольку гражданин не всегда может быть признан судом недееспособным и ограниченно дееспособным, но уже ввиду психического заболевания не может понимать значение своих действий, соответственно данных о таком лице ЕГИССО содержать не будет. Поэтому необходимо отметить, что помимо создания реестра недееспособных и ограниченно дееспособных граждан в рамках межведомственного взаимодействия нотариусам необходимо вести совместную деятельность в комплексных мероприятиях с квалифицированными специалистами, обладающими достаточными знаниями и опытом в области психиатрии.

Особенностью недееспособного и ограниченно дееспособного лица, выступающего в качестве наследника, является его право на обязательную долю в наследстве, не менее половины доли, которая причиталась бы каждому из них при наследовании по закону, в случае, если они являются нетрудоспособными иждивенцами наследодателя (ст. 1149 ГК РФ).

Стоит отметить, что психические заболевания влияют не только на здоровье лица, но и на его трудоспособность, приводя к его беспомощности. Нотариус при выдаче свидетельства о праве на наследство по закону на обязательную долю проверяет подтверждающие факт нетрудоспособности и иждивения наследника документы на день открытия наследства или нахождения лица на иждивении наследодателя [2]. После выдачи свидетельства о праве на наследство недееспособному, ограниченно дееспособному лицу нотариус должен сообщить об этом органам опеки и попечительства по месту жительства наследника для того, чтобы не было злоупотреблений со стороны иных лиц [7].

Таким образом, анализ материалов правоприменительной практики в сфере наследования недееспособными и ограниченно дееспособными гражданами позволяет сделать вывод о том, что государство еще не в полной мере разработало эффективные механизмы обеспечения стабильного имущественного положения рассматриваемой категории граждан.

Литература:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 08.08.2024).— Текст: электронный // СПС «Консультант Плюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 22.08.2024).
2. Методические рекомендации по оформлению наследственных прав (утв. решением Правления Федеральной нотариальной палаты от 25 марта 2019 г., протокол № 03/19).— Текст: электронный // СПС «Консультант Плюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_332900/ (дата обращения: 22.08.2024).
3. Определение Восьмого кассационного суда общей юрисдикции от 25.01.2022 № 88–28/2022.— Текст: электронный // СПС «Консультант Плюс». URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=K-SOJ008&n/> (дата обращения: 22.08.2024).
4. Апелляционное определение Московского городского суда от 24.11.2020 по делу N33–411486/2020.— Текст: электронный // СПС «Консультант Плюс». URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=SO-CN&n=1341211/> (дата обращения: 23.08.2024).
5. Петурова Н. Н. Особенности правового регулирования опеки и попечительства в отношении совершеннолетних лиц в России, Франции и Швейцарии. // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения.— 2020.— № 2.— С. 138–153.
6. Черкашина Н. В., Лаврентьева Т. В. Реализация наследственных прав недееспособными гражданами. // Право и государство: теория и практика.— 2020.— № 11 (191).— С. 239–241.
7. Основы законодательства Российской Федерации о нотариате (утв. ВС РФ 11.02.1993 N4462–1) (ред. от 08.08.2024).— Текст: электронный // СПС «Консультант Плюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1581/ (дата обращения: 23.08.2024).
8. Федеральный закон от 13.07.2015 № 218-ФЗ «О государственной регистрации недвижимости» (ред. от 08.08.2024).— Текст: электронный // СПС «Консультант Плюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_182661/ (дата обращения: 23.08.2024).
9. Герасимчук М. Ю., Герасимчук Е. В. Недееспособность и ограниченная дееспособность в рамках наследственных правоотношений. // Наследственное право.— 2022.— № 1.— С. 12–15.

Порядок изменения либо продления мер пресечения при расследовании преступлений коррупционной направленности

Фадеева Полина Олеговна, студент магистратуры
Научный руководитель: Евланова Елена Юрьевна, старший преподаватель
Российская таможенная академия (г. Люберцы, Московская обл.)

Статья посвящена анализу порядка изменения и продления мер пресечения, применяемых при расследовании экономических и коррупционных преступлений. Рассматривается возможность реализации единого подхода к определению характера и совокупности обстоятельств, принимаемых во внимание при выборе и применении мер пресечения при расследовании преступлений экономической и коррупционной направленности, к определению взаимосвязи между основаниями избрания мер пресечения и учитываемыми при избрании мер пресечения обстоятельствами.

Ключевые слова: уголовно-процессуальные отношения, мера пресечения, субъекты уголовного процесса, преступления экономической и коррупционной направленности.

В условиях современного общества, где коррупционная преступность становится всё более распространёнными явлениями, вопрос о применении мер пресечения в ходе расследования таких преступлений приобретает особую актуальность. Меры пресечения представляют собой комплекс правовых средств, направленных на обес-

печение надлежащего поведения участников уголовного процесса и предотвращение возможных негативных последствий для расследования.

Меры пресечения являются важным инструментом в руках правоохранительных органов, позволяющим обеспечить эффективность расследования и защиту инте-

ресов общества. Однако их применение должно осуществляться с учётом принципов законности, обоснованности и соразмерности. В случае с преступлениями коррупционной направленности, эти принципы приобретают особое значение, поскольку такие преступления часто связаны с высокими материальными ценностями и возможностью влияния на ход расследования.

В рамках данного исследования особое внимание будет уделено анализу особенностей изменения либо продления мер пресечения, применяемых при расследовании коррупционных преступлений.

Специфика изменения или продления мер пресечения при расследовании коррупционных преступлений заключается в том, что эти меры должны быть направлены на предотвращение попыток обвиняемого (подозреваемого) скрыться от следствия и суда, помешать установлению истины по делу или продолжить заниматься преступной деятельностью.

При расследовании коррупционных дел часто применяются такие меры пресечения, как заключение под стражу, домашний арест или залог. Решение об изменении или продлении этих мер принимает суд на основании ходатайства следователя или дознавателя. При этом учитываются характер и степень общественной опасности преступления, данные о личности подозреваемого или обвиняемого, его возраст, состояние здоровья, семейное положение, род занятий и другие обстоятельства.

Нельзя не отметить, что порядок таких изменения или продления регламентируется теми же требованиями и основаниями, что и для иных видов преступлений.

В частности, ст. 110 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации [1] (далее — УПК РФ) регламентирует правило об отмене меры пресечения при исчерпании надобности в ней и достижения необходимых результатов в ходе расследования. В то же время при возникновении обстоятельств или оснований, определённых ст.ст. 97, 99 УПК РФ одна мера пресечения может быть заменена иной более строгой или более мягкой мерой.

В случае отмены или изменения меры пресечения, которая ранее избрана дознавателем или следователем, выносится постановление дознавателя или следователя. Если мера пресечения ранее избиралась судом, то изменение или отмена меры производится по решению суда.

Представляется необходимым рассмотреть следующие основания отмены меры пресечения, применяемой в ходе расследования коррупционных преступлений:

1. Признание решения об избрании той или иной меры пресечения незаконным со стороны вышестоящей инстанции.

2. Необходимые задачи и цели достигнуты, поэтому нет смысла дальше применять эту меру пресечения. Например, если подозреваемый или обвиняемый начал исправляться и его поведение больше не требует применения ограничений, либо изменились основания или обстоятельства для использования меры пресечения из-за тяжёлой болезни подозреваемого или обвиняемого.

Если первоначальные обстоятельства меняются, то мера процессуального ограничения свободы может быть ужесточена. Это происходит, когда новые обстоятельства способствуют нарушению наложенных ограничений и не позволяют обеспечить должное поведение подозреваемого или обвиняемого либо затрудняют процесс расследования или судебного производства.

Как справедливо отмечают в своём исследовании Р. Н. Шукуров и Ю. С. Середа, еженедельно из судов на исполнение в территориальный орган МВД России поступают постановления об объявлении в розыск обвиняемых, подсудимых, осужденных, которые не явились в судебное заседание, не выполнили избранную им меру пресечения в виде подписки о невыезде, домашнего ареста и скрылись от суда [2, с. 209].

В этой ситуации суд, опираясь на действующее законодательство, принимает решение ужесточить ранее избранную меру пресечения, заменяя её на заключение под стражу. Эта мера становится необходимой, поскольку зачастую обвиняемые намеренно избегают правосудия и скрываются от суда. Если бы мера пресечения не была изменена, возникли бы сложности: например, с доставкой человека в суд из другого региона или с задержанием в нерабочее время. А так эта мера позволяет избежать проблем и при этом экономит ресурсы и производит нужный психологический эффект на скрывшегося человека.

В то же время изучение практики позволяет сделать заключение, что по преступлениям экономического характера замена ранее избранной меры процессуального ограничения в виде подписки о невыезде не всегда производится. Зачастую по данным преступлениям мера пресечения остается прежней, что осложняет ход следствия и судебного процесса. Это свидетельствует о том, что избрание меры пресечения в виде заключения под стражу по анализируемым составам преступлений носит лишь исключительный характер.

Если человеку предъявлено обвинение по более серьёзному преступлению или требуется исполнить приговор, связанный с длительным лишением свободы, то мера пресечения также может быть ужесточена.

Решающее значение в изменении и отмене меры пресечения играют измененные обстоятельства, учитываемые при первоначальном избрании меры пресечения.

Представляется необходимым рассмотреть возможность изменения меры пресечения не связанной с лишением свободы на другую меру, также не связанную с лишением свободы. Чтобы ответить на вопрос о наличии такой возможности, нужно обратиться к ч. 1 ст. 110 УПК РФ. Изменение меры пресечения подразумевает изменение первоначальных оснований для её избрания, которые предусмотрены ст. 97 и 99 УПК РФ. В статье больше ничего не говорится о процедуре изменения и применения меры пресечения.

Если основания и условия для применения меры пресечения остаются прежними, то заменять её нет нужды. Если же обвиняемый или подозреваемый нарушает режим

меры пресечения, это может стать причиной ужесточения меры процессуального принуждения. В ст. 110 УПК РФ об этом не говорится, но анализ судебной практики показывает, что часто применяется п. 3 ч. 1 ст. 108 УПК РФ — о заключении под стражу, если нарушена ранее избранная мера процессуального ограничения.

В УПК РФ напрямую указано об изменении меры пресечения на более строгую, можно сказать, что это заключение под стражу, в случае нарушения условий и ограничений такой меры процессуального ограничения как домашний арест. Это следует из ч. 14 ст. 107 УПК РФ. Например, отказ от применения технических средств контроля за обвиняемым может служить основанием для изменения меры пресечения на заключение под стражу.

Если обвиняемый или подозреваемый нарушает запреты и ограничения, установленные в рамках меры пресечения в виде запрета определённых действий (ч. 13 ст. 105.1 УПК РФ), то эта мера пресечения может быть заменена на более строгую. Как показывает практика, в таких случаях применяется заключение под стражу.

В ходатайствах и постановлениях должны быть указаны основания для изменения меры пресечения, а также соблюдена процедура. В каждом конкретном случае и по каждому уголовному делу необходимо подходить к вопросу об изменении меры пресечения комплексно: исследовать и анализировать все основания и обстоятельства, в том числе возможность исполнения наложенных ограничений.

Однако в действующем УПК РФ законодатель не устанавливает каких-либо особенностей или требований для других мер пресечения. Поэтому возникает необходимость внести изменения в действующий кодекс. Это позволит сделать правило изменения меры пресечения универсальным для всех мер и указать его в статье 110 УПК РФ.

Тогда ч. 1 ст. 110 УПК РФ примет следующий вид: «Мера пресечения отменяется, когда в ней отпадает необходимость либо в случае, предусмотренном пунктом 3.1 части первой статьи 208 настоящего Кодекса, при удовлетворении ходатайства, указанного в части девятой статьи 208 настоящего Кодекса, или изменяется на более строгую, или более мягкую, когда изменяются основания и обстоятельства для избрания меры пресечения, предусмотренные ст. 97 и 99 настоящего Кодекса. Мера пресечения изменяется на более жесткую, в случае нарушения ранее избранной меры пресечения».

Рассмотрим пример из судебной практики. В 2021 году в производстве Мирового суда города Глазова, Удмуртская Республика, находилось уголовное дело по статье «Мелкое взяточничество» (ч. 1 ст. 291.2 УК РФ). Это преступление относится к коррупционным и имеет небольшую степень тяжести [2]. На этапе предварительного расследования обвиняемому была назначена мера пресечения в виде подписки о невыезде и надлежащем поведении. После завершения расследования материалы дела были переданы в суд. Однако обвиняемый не явился на судебное заседание в назначенное время.

При проверке места его жительства выяснилось, что он там больше не проживает. Более того, стало известно, что обвиняемый уехал из Удмуртской Республики. Он не сообщил суду о своём новом месте жительства, поэтому принудительный привод обвиняемого оказался невозможным.

Проанализировав представленные материалы, суд пришёл к заключению, что обвиняемый нарушил условия ранее избранной меры пресечения в виде подписки о невыезде: он сменил место жительства и не являлся в суд, скрывшись от него.

Это является основанием для объявления обвиняемого в розыск. В соответствии со статьёй 110 УПК РФ суд считает необходимым изменить меру пресечения на более строгую — заключение под стражу. Суд указывает на изменение обстоятельств, которые учитывались при избрании меры пресечения в виде подписки о невыезде.

На основании статьи 108 УПК РФ суд принимает решение избрать в отношении обвиняемого меру пресечения в виде заключения под стражу, поскольку другие меры, такие как домашний арест или залог, не смогут обеспечить наиболее быстрое рассмотрение уголовного дела судом.

В постановлении судья устанавливает срок содержания под стражей, указывает на необходимость незамедлительно уведомить в случае задержания обвиняемого, а также объясняет право и сроки обжалования данного постановления.

В результате оперативно-розыскных мероприятий выяснилось, что обвиняемый находится в Москве. После задержания ему сообщили о том, что его объявили в розыск и изменили меру процессуального ограничения свободы. Обвиняемому вручили копию соответствующего постановления, он подтвердил получение документа своей подписью с указанием даты, места и своих Ф. И. О. Затем обвиняемого поместили под стражу и отправили в следственный изолятор города Глазова.

Также следует обратить внимание на аспект продления мер пресечения на примере таких часто избираемых мер, как домашний арест и подписка о невыезде. Эти меры чаще всего применяются в отношении преступлений коррупционного характера.

Анализ практики по преступлениям коррупционного характера показывает, что продление меры пресечения часто обусловлено потребностью в проведении множества следственных и процессуальных действий, а также сложных и масштабных экспертиз, в том числе на территории разных субъектов Российской Федерации.

Довольно примечательным видится тот факт, что в УПК РФ не содержится конкретной информации о том, на какой срок может быть избрана мера пресечения в виде подписки о невыезде.

На практике подписка о невыезде может назначаться на следующие сроки:

- на время проведения предварительного следствия по уголовному делу;

- пока дело рассматривается в суде;
- до завершения предварительного расследования [2, с. 212].

Срок действия подписки о невыезде указывается в постановлении следователя, дознавателя или суда. Может быть определён более точный срок действия этой меры пресечения. Как правило, он составляет от 10 дней до нескольких месяцев. По истечении этого срока подозреваемому должно быть предъявлено обвинение либо подозрение с него должно быть снято. В случаях, когда обвинение не было предъявлено в указанный срок, то подписка о невыезде снимается автоматически.

Стоит отметить, что одной из существующих на практике проблем является сложность доказывания оснований для продления меры пресечения. Это связано с тем, что доказательства по коррупционным преступлениям часто носят косвенный характер и не всегда могут быть достаточными для принятия решения о продлении меры пресечения. В таком случае представляется возможным использовать дополнительные источники информации, такие как показания свидетелей, результаты оперативно-розыскной деятельности и т.д.

При продлении мер пресечения по коррупционным делам необходимо учитывать все обстоятельства дела, а также соблюдать права и свободы обвиняемых (подозреваемых). Это позволит обеспечить объективность и спра-

ведливость расследования, а также предотвратить злоупотребления со стороны правоохранительных органов [4, с. 19].

Подводя итог проведённому анализу, можно сформулировать следующие выводы:

1. Решение дознавателя, следователя или суда об изменении, отмене или продлении меры пресечения зависит от того, как изменились основания и обстоятельства, которые учитывались при выборе этой меры ранее. Как и при первоначальном избрании меры пресечения, следователь, дознаватель и судья должны комплексно подходить к рассмотрению этого вопроса, принимая во внимание все имеющиеся факты и доказательства, а также учитывая позиции сторон обвинения и защиты.

1. Порядок изменения, отмены и продления мер процессуального ограничения в отношении лиц, подозреваемых или обвиняемых в совершении преступлений коррупционной направленности, соответствует порядку, установленному УПК РФ для всех уголовных дел, включая общеуголовные преступления.

2. По делам, связанным с коррупционными преступлениями, продление меры пресечения часто обусловлено необходимостью проведения множества следственных и процессуальных действий, а также объёмных и сложных экспертиз, в том числе на территории разных регионов России.

Литература:

1. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 № 174-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2001. № 52. Ст. 4921.
2. Шукуров Р. Н., Середа Ю. С. Особенности изменения либо продления мер пресечения при расследовании преступлений экономической и коррупционной направленности // Юристы-Правоведы, № 2 (105). 2023. С. 207–213.
3. Приговор Глазовского районного суда Удмуртской Республики 1–257/2021 от 9 июля 2021 г. по делу № 1–257/2021 [Электронный ресурс] // Интернет-ресурс Судебные и нормативные акты РФ (СудАкт). URL: <http://sudact.ru>
4. Муравьев К. В., Карпова О. В., Полежаева Е. Н. Обстоятельства, учитываемые при продлении срока содержания под стражей // Законодательство и практика. 2018. № 2(41). С. 17–20.

Административная ответственность за правонарушения, посягающие на институты государственной власти по законодательству субъектов РФ (на примере использования символики субъектов Российской Федерации)

Чистов Егор Викторович, студент магистратуры
Московский финансово-юридический университет МФЮА

В статье рассматривается практика установления административной ответственности за ненадлежащее использование официальных государственных символов субъектов РФ. Анализируются законы субъектов РФ и особенности закрепления составов административных правонарушений.

Ключевые слова: административная ответственность, официальная символика субъекта РФ, законодательство субъектов РФ, герб, флаг, гимн, институты государственной власти субъектов РФ.

Administrative responsibility for offenses that infringe on the institutions of state power under the legislation of the subjects of the Russian Federation (using the example of the use of symbols of the subjects of the Russian Federation)

Chistov Egor Viktorovich, student master's degree
Moscow University of Finance and Law

The article examines the practice of establishing administrative responsibility for the improper use of official state symbols of the subjects of the Russian Federation. The laws of the subjects of the Russian Federation and the specifics of fixing the composition of administrative offenses are analyzed.

Keywords: administrative responsibility, official symbols of the subject of the Russian Federation, legislation of the subjects of the Russian Federation, coat of arms, flag, anthem, institutions of state power of the subjects of the Russian Federation.

Анализ регионального законодательства позволяет говорить, что институты государственной власти также выделяются в качестве объекта административно-правовой защиты в законах субъектов РФ [2,3].

Такой подход предопределен п. «к» с. 1 ст. 72 Конституции РФ [1], в соответствии с которой административное законодательство находится в совместном ведении РФ и субъектов РФ.

В соответствии со ст. 1.1 КоАП РФ [2] законы субъектов РФ об административных правонарушениях составляют неотъемлемую часть законодательства об административных правонарушениях.

Важно подчеркнуть, что законы субъектов РФ об административных правонарушениях устанавливает административную ответственность по вопросам, не имеющим федерального значения. Как указывает С.В. Нарутто правомочность субъектов РФ в области принятия административно-деликтного законодательства носит ограниченный, остаточный характер. [1, с. 45].

Как правило, в большинстве региональных законов и кодексов об административных правонарушениях нормы посягающие на институты государственной власти объединены с нормами, посягающими также на институты местного самоуправления или отнесены к разряду посягательств на установленный порядок управления и выделены в отдельную главу [5].

Такой подход воспринят в большинстве законов субъектов РФ.

Исключение составляет КоАП Московской области [6], гл. 2 которого именуется «Административные правонарушения, посягающие на институты государственной власти Московской области» и включает в себя 13 статей.

Самостоятельность субъектов РФ в установлении административной ответственности в пределах, закрепленных за ними предметов ведения (ст. 1.3.1 КоАП РФ) обуславливает широкое разнообразие составов административных правонарушений и, как следствие, охраняемых объектов.

Как показывает анализ регионального законодательства общим является установление административной ответственности за воспрепятствование деятельности омбудсменов в субъекте РФ, за нарушение порядка ис-

пользования гербов и флагов и иных официальных символов, незаконное ношение, учреждение, изготовление наград регионального уровня и т.д.

Между тем, подходы к закреплению таких составов административных правонарушений и установлению ответственности за их совершение в субъектах РФ различны.

Рассмотрим практику установления административной ответственности за ненадлежащее использование официальной символики субъектов РФ.

Важно отметить, что различные публичные атрибуты и символы, такие как герб, флаг, гимн, государственные награды принято относить к средствам внешнего выражения государственной власти, поскольку посредством изобразительных, графических и звуковых способов выражения полномочия государственных органов и их должностных лиц воплощаются в аудиовизуальном восприятии населения.

В ряде регионов административная ответственность за ненадлежащее использование символики установлена лишь за некоторые случаи ненадлежащего использования официальной символики.

В качестве примера можно привести ст. 27 Закона Сахалинской области «Об административных правонарушениях в Сахалинской области» в соответствии с которой административно-правовыми деликтами являются, во-первых, нарушение установленного законодательством Сахалинской области порядка использования официальных символов Сахалинской области, и во-вторых, проявление неуважения к официальным символам Сахалинской области [5].

Более комплексный подход к закреплению состава правонарушений за ненадлежащее использование официальных символов установлен в ст. 6 Закона Забайкальского края «Об административных правонарушениях», которая устанавливает ответственность за использование герба или флага Забайкальского края в нарушение установленных законом правил, так и за надругательство над ними [8].

Такой же подход к закреплению состава правонарушений за ненадлежащее использование официальных символов используется и в законе об административной ответственности в Амурской области (ст. 3.2), однако, в нем понятие надругательства над флагом или гербом конкре-

тизировано и определено как «нанесение оскверняющих надписей или рисунков, срывание, повреждение, загрязнение или уничтожение герба и (или) флага области» [7].

Кроме того, отдельно закреплена ответственность за нарушение порядка изготовления, использования, хранения и уничтожения печатей, бланков с воспроизведением изображения герба Амурской области.

Более широко понятие надругательства над официальными символами (флагом и гербом) определено в ст. 2.8. КоАП Московской области, в соответствии с которой под ним понимается «нанесения надписей, рисунков оскорбительного содержания, использование в оскорбляющем нравственность качестве либо публичное повреждение или уничтожение герба Московской области, флага Московской области или носителей их воспроизведения» [6].

Интересен подход к закреплению рассматриваемого состава административного правонарушения в законе Еврейской автономной области «Об административных правонарушениях», который вместо термина надругательства над официальными символами (флагом и гербом) использует термин «публичное проявление неуважения к гербу и флагу области», которое трактуется как «нанесение оскорбительных надписей, повреждении, уничтожении, либо использование их такими способами, которые указывают на явное к ним пренебрежение» [10].

Литература:

1. Нарутто С.В. Федерализм и проблемы двухуровневого административно-деликтного законодательства / С.В. Нарутто // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. 2022. № 6 (94). — С. 39–56.
2. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. // Российская газета. 1993 г. № 237.
3. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 г. № 105-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 2002. № 1 (часть I). Ст. 1
4. Закон Амурской области от 30 марта 2007 г. № 319-ОЗ «Об административной ответственности в Амурской области» (с изм. на 2 июля 2024 г.) // Вестник администрации Амурской области. 01.04.2007. № 3;
5. Закон Алтайского края от 10 июля 2002 года №46-ЗС «Об административной ответственности за совершение правонарушений на территории Алтайского края (с изм. на 7 сентября 2023 года) // Сборник законодательства Алтайского края», № 75, ч. 1, 2002, с. 34.
6. Закон Сахалинской области от 29 марта 2004 г. № 490 «Об административных правонарушениях в Сахалинской области» (с изм. на 26 февраля 2024 г.) // Губернские ведомости, 2004. № 74–75.
7. Закон Московской области от 4 мая 2016 г. № 37/2016-ОЗ «Кодекс Московской области об административных правонарушениях» (с измен. от 9 июля 2024 г.) // Ежедневные Новости. Подмосковье, № 91, 24.05.2016.
8. Закон Амурской области от 30 марта 2007 г. № 319-ОЗ «Об административной ответственности в Амурской области» (с изм. на 2 июля 2024 г.) // Вестник администрации Амурской области. 01.04.2007. № 3.
9. Закон Забайкальского края от 02 июля 2009 г. № 198-ЗЗК «Об административных правонарушениях» // Забайкальский рабочий, № 123–124, 06.07.2009.
10. Закон Московской области от 4 мая 2016 г. № 37/2016-ОЗ «Кодекс Московской области об административных правонарушениях» (с измен. от 9 июля 2024 г.) // Ежедневные Новости. Подмосковье, № 91, 24.05.2016.
11. Закон Еврейской автономной области от 23 июня 2010 г. № 781-ОЗ «Об административных правонарушениях» (с изм. на 11 июля 2024 г.) // Биробиджанер штерн, № 48, 02.07.2010.
12. Закона Республики Бурятия «Об административных правонарушениях» от 05 мая 2011 г. № 2003-IV // Собрание законодательства Республики Бурятия, № 4–5(145–146), 2011.
13. Закон Чукотского автономного округа от 6 июня 2008 г. № 69-ОЗ «Об административной ответственности за нарушение законов и иных нормативных правовых актов Чукотского автономного округа, нормативных правовых актов органов местного самоуправления в Чукотском автономном округе» (с изм. на 6 июня 2023 г.) // Ведомости. № 23(350), 12.06.2008.

Между тем, следует сказать, что в рассмотренных нами законодательных актах субъектов РФ не установлена административная ответственность за ненадлежащее использование государственного гимна субъекта РФ, который несомненно также является неотъемлемым институтом государственной власти.

Лишь в небольшом количестве регионов наряду с нарушением порядка официального использования герба и флага субъекта РФ установлена ответственность за нарушение официального использования государственного гимна субъекта РФ [11, 12].

Таким образом, можно резюмировать, что региональное законодательство РФ характеризуется многообразием подходов к установлению административной ответственности за ненадлежащее использование государственных символов субъектов РФ.

Пробелом правового регулирования административной ответственности за ненадлежащее использование официальных государственных символов субъектов РФ является отсутствие установления административной ответственности за нарушение порядка официального использования государственного гимна субъекта РФ.

Во многих законодательных актах субъектов РФ об административной ответственности, как показал проведенный анализ, данный вопрос не урегулирован.

Рецидив преступлений в законодательстве зарубежных стран

Чурилова Кристина Вадимовна, студент магистратуры
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

В статье анализируются ключевые особенности понятия рецидив преступления в законодательстве зарубежных стран, рассматриваются нормы УК зарубежных стран, с их особенностями.

Ключевые слова: рецидив, нормативно правовой акт, преступность, законодательство зарубежных стран.

В тенденциях современного общества зачастую затрагиваются интересы не только, государственного масштаба, но и личные, каждого гражданина различных страны нашего мира. На ряду с гражданскими, административными правонарушениями в каждой стране особое глобальное место и проблему занимает борьба с преступностью, с различными видами, разными квалификациями. В каждой стране борьба с уголовными преступлениями ведется различными методами и способами, поскольку нормативно правовая база, законодательство, закреплены и развиты на разных уровнях с особенностями государства. Можно отметить такую практическую проблему, которая отражается и существует в правоохранительных органах различных стран по всему миру, как рецидив преступлений в законодательстве зарубежных стран. Проследить динамику, а также рассмотреть вопросы в сравнении можно на примере нескольких зарубежных стран.

Современный мир развивается, а значит страны сталкиваются с глобальной проблемой преступность, поскольку информационные технологии, уровень промышленности, развития технологий в сфере компьютеризации растет по всему миру, с этим непосредственно связан и рост рецидива преступности, что толкает человека использовать более ухищренные методы для достижения различных корыстных, антиобщественных целей, направленных на разрушения устоев и принципов современного общества.

Термин «рецидив» (от лат. *recidivus* — «возвращающийся») — повторное проявление чего-либо (обычно негативного). В медицине рецидив — это повторение болезни после кажущегося полного выздоровления. В уголовном праве рецидив преступлений — это совершение преступления лицом, которое уже имеет судимость, оно имеет, как практическое значение, так и теоретическое. В УК РФ данному понятию, есть статья 18 УК РФ, где содержится само понятие, а также закреплены его виды: опасный и особо опасный рецидивы. Данная статья указывает на то, что в практике имеются случаи не простого повторного нарушения уголовного законодательства, но и грубое, анти-социальное нарушение, которое носит более строгий характер, совершенного уголовно наказуемого деяния.

Так, если рассматривать в призма сравнения и аналогии, в законодательстве настоящего времени зарубежных стран ученые, научные сообщества и практики фиксируют небывалый рост преступности. Ученые обращаются к изучению различных её разновидностей, для

более эффективного изучения причинно-следственной связи, и разработки методик по снижению уровня преступности, а также предотвращению ее. Особенно опасной и распространенной, по их мнению, в ряде зарубежных стран является организованная преступность.

Понятие рецидива преступлений отображается и закрепляется в Уголовных Кодексах многих зарубежных стран мира. Например, в УК Испании в шестой главе, имеющей название «Обстоятельства, отягчающие уголовную ответственность», относят и рецидив, определяющийся следующим образом: «Рецидив имеет место, когда до совершения преступления виновный был осужден уже за преступление такого же характера, предусмотренное тем же разделом данного Уголовного Кодекса» [1].

Таким образом, данная норма является, во-первых, показателем, что в данном государстве имеется такая проблема практического характера, как «рецидив преступлений», во-вторых можно усмотреть, что в данной норме законодательства есть некое ограничение на применения «рецидива», а именно законодатель в своей норме закрепляет, что рецидив можно применить только тогда, когда гражданин совершил преступление такого же характера, и из такого же раздела, что и первоначально.

Можно сделать вывод, о том, что «рецидив» здесь имеет некое ограничение и применяется в отношении преступного лица, только в строго определенных законом случаях, поэтому такая «буква закона» носит довольно ограниченный характер.

Понятие рецидива также имеются в странах СНГ, в других же странах термин рецидива законодатели не употребляют, и он учитывается только при назначении наказания. В некоторых европейских странах термин рецидива преступления употребляют не во всех случаях и крайне редко, к таким странам относятся Германия, Польша, Франция и др., например, в УК Франции говорится: «Хищение, вымогательство, шантаж, мошенничество и злоупотребление доверием рассматриваются с точки зрения рецидива как одно и то же преступное деяние» [2]. Учитывается фактически рецидив и в Федеральном уголовном законодательстве США и Уголовных Кодексах большинства штатов, предусматривающих более строгую ответственность для «привычных преступников». Такими в США, признаются лица, достигшие 21 года, осужденные дважды к лишению свободы сроком более двух лет за любое преступление и вновь совершившие любое преступление. Уголовно-правовые си-

стемы зарубежных стран имеют существенные различия в толковании такого понятия как рецидив [3].

Например, согласно Уголовному Кодексу стран СНГ, рецидивом преступления является «совершение умышленного преступления лицом, имеющим судимость за ранее совершенное умышленное преступление». В УК Республики Вьетнам, содержится схожая формулировка, допускающая наличие рецидива, если лицом совершено тяжкое или особо тяжкое преступление по неосторожности, но при этом первое осуждение должно быть за умышленное преступление.

В других странах при определении понятия рецидив, законодатель не обращает внимания на форму вины. Например, согласно УК Боливии, виновным лицом совершено преступление, в стране или за рубежом, и оно совершает следующее, а с моменты отбытия первого наказания прошло менее пяти лет, то в данном случае имеет место рецидив. В других странах, таких как Япония, Аргентина, Китайская Народная Республика, Корея, Швейцария при определении рецидива будут учитываться только серьезные преступления, совершенные лицом, повлекшие лишение свободы [4].

Для уголовных кодексов зарубежных стран, как мы видим, характерно усиление наказания при рецидиве преступлений, однако подходы и пределы усиления разные. В некоторых зарубежных странах институт рецидива в уголовном законодательстве в настоящее время схож с Российским уголовным законодательством. Так или иначе законодатели зарубежных стран стремятся урегулировать и закрепить рецидив преступности, вместе с тем ужесточая и применяя данное наказание как меру для воздействия на усиления и ужесточения для пресечения последующего преступного деяния для лиц, уже ранее совершавших преступление.

Зачастую такое понятие, как «рецидив» закрепленное в законодательстве не только зарубежных стран, но и в РФ можно и назвать мерой борьбы с дальнейшим ростом преступности, так во всех рассмотренных зарубежных странах фиксируется аналогичная тенденция к пресечению и предупреждению лиц с повторным нарушением уголовного законодательства.

Теоретическое закрепление норм, связанных с понятием «рецидив», в зарубежных государствах неразрывно связано с практической составляющей. Для неисправимых рецидивистов по законодательству отдельных стран предусмотрена изоляция от общества путем назначения им бессрочного (пожизненного) заключения. Например, согласно Федеральному закону США о борьбе с насильственной

преступностью, «лицо, осужденное федеральным судом за опасную насильственную фелонию, а ранее — судом федеральным или какого-либо штата, по крайней мере, за две насильственные фелонии или одну опасную насильственную фелонию и одно опасное наркопреступление, в обязательном порядке приговаривается к пожизненному тюремному заключению». Это законоположение получило в США название «третье преступление — последнее». Оно впервые было применено в 1995 году к 46-летнему Дж. Кеннеди, который совершил ограбление человека, а до этого — дважды ограбление закуской в Вашингтоне [5].

Таким образом, приведенный выше пример из практики может показать, как в США используется норма, закрепленная в законодательстве, относящаяся к повторному и даже можно говорить о «многоповторном» уголовно наказуемом преступлении. Нельзя не отметить тот факт, что государство всячески и на законодательном уровне стремится предотвратить последующее уголовные преступления. Так, говорится о «третьем преступление — последнем», после которого в законе закреплена самая жесткая санкция — пожизненное тюремное заключение.

Такие преступники поступают вопреки воспитательному воздействию, оказанному вынесенным приговором, поэтому для искоренения их антиобщественных взглядов требуются особые меры, то есть уголовно-правовые меры воздействия на лиц, допустивших рецидив, должны быть более суровыми, чем при иных видах повторности. Это будет способствовать повышению эффективности как обще-предупредительного, так и специально-предупредительного воздействия.

Таким образом, проанализировав вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что определенно фигурирует несколько общих черт при сравнении и анализе рецидива преступлений в различных зарубежных странах, и при рассмотрении в РФ. Во-первых, данная проблематика присутствует на практике в многочисленных зарубежных государствах, а это находит отображение непременно в нормативно-правовых актах, которые редактируются и усовершенствуются с каждым годом. Цель этого только одна, уменьшить и во многом сократить рост преступности и рецидива преступлений в целом, а значит и воспитании лиц, которые возможно подвержены к совершению преступлений. Во-вторых, как следует из смысла статей УК зарубежных стран, то все нормы связаны с тем, чтобы ужесточить наказание при каждом повторном совершении преступления, хотя наказания разнятся, но все они связаны единым умыслом, на исключение рецидива преступлений среди лиц будучи уже наказанными за уголовные деяния.

Литература:

1. Уголовный Кодекс Испании введен в действие 08.11.1995, действующая редакция 25.05.1996, принят 5 — й Генеральный суд (последняя редакция). [Электронный ресурс] URL: https://artlibrary2007.narod.ru/kodeks/ispanii_uk.doc (дата обращения: 12.09.2024).
2. Курс уголовного права. Общая часть. Том 1: Учение о преступлении / Под ред. Н. Ф. Кузнецовой, И. М. Тяжковой. — М. 2022. — 624 с.

3. Свод законов США об уголовном праве [Электронный ресурс]. URL: <https://avalon.law.ru/?p=436&page=2> (дата обращения: 12.09.2024).
4. Субботина Е. Н. О значении принципа законности в международном уголовном праве и в уголовном праве // Международное уголовное право: актуальные вопросы и современные проблемы: сборник научных статей и сообщений.— М.: Юрлитинформ. 2023.— С. 25–29.
5. Дядюн, К. В. Назначение наказания за рецидив преступлений в уголовном законодательстве зарубежных стран // Юридические науки: проблемы и перспективы: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2024 г.).— Т. 0.— Пермь: Меркурий, 2014.— С. 98–100.— [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/law/archive/113/4713/> (дата обращения: 12.09.2024).

ПСИХОЛОГИЯ

Психологическое здоровье детей — ключ к благополучному будущему

Логинова Юлия Александровна, педагог-психолог

ГУ Забайкальского края Центр психолого-педагогической помощи населению «Доверие» (г. Чита)

В статье автор исследует здоровье подрастающего поколения, которое представляет собой важный ресурс и здоровье нации.

Ключевые слова: *детство, психологическое здоровье детей, социокультурный феномен, психоэмоциональное состояние.*

Актуальность темы психологического здоровья детей становится всё более очевидной, поскольку здоровье подрастающего поколения представляет собой важный ресурс не только для каждой отдельной семьи, но и для общества и государства в целом. Психологическое здоровье детей играет решающую роль в их общем благополучии и гармоничном развитии. Забота о будущем поколения — это забота о здоровье нации, и её сохранение требует комплексного подхода.

Современная наука всё больше фокусируется на междисциплинарном подходе к исследованию детского здоровья, что включает в себя как физические, так и психологические аспекты. В условиях современной образовательной системы необходимо переосмыслить ценность здоровья детей, учитывая не только их физическое состояние, но и психологическое благополучие. Детское здоровье рассматривается в различных научных областях, однако отсутствие четких определений многих понятий создает необходимость в новом взгляде на создание благоприятных условий для формирования здорового образа жизни школьников. Что включает в себя вопросы безопасности детства и общего здоровья ребенка, что требует комплексного подхода. Выдающийся мыслитель и «...специалист в области возрастной и педагогической психологии, психологии развития, психологии личности. Доктор психологических наук, профессор, академик...» [8] Д. И. Фельдштейн, анализировал детство как социокультурный феномен, подчеркивая важность контекста, в котором растет и развивается ребенок [4]. Психолог Д. Б. Эльконин акцентировал внимание на ценности детства и образовательного пространства, подчеркивая, что роль взрослого, участвующего в учебном процессе, существенно влияет на развитие ребенка. Это подводит нас к пониманию того, что забота о психологическом здоровье детей должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса [7].

Чтобы понять, что можно считать здоровьем, обратимся к определению Всемирной Организации Здравоохранения. В предисловии к ее Уставу говорится, что «здоровье — это состояние полного физического, психологического и социального благополучия при отсутствии болезни или немощи, включая способность вести социально и экономически продуктивную жизнь» [3, с. 1]. Данное определение подчеркивает важность психоэмоционального состояния наряду с физическим благополучием. В Большой Советской Энциклопедии можно ознакомиться со следующим определением: «Здоровье — естественное состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений. Здоровье человека определяется комплексом биологических (наследственных и приобретенных) и социальных факторов» [1, с. 108].

Ряд наук, таких как педагогика, психология, медицина — рассматривают отдельные аспекты детского здоровья, но важно интегрировать эти знания для создания целостной системы поддержки. В Конвенции о правах ребенка закреплено право каждого ребенка на охрану здоровья и медицинское обслуживание [2]. Закон об образовании также подчеркивает приоритет здорового развития школьника и необходимость первичной профилактики, что обязывает всех участников образовательного процесса содействовать интеллектуальному, духовному и творческому развитию ребенка. Реализация принципов здорового образа жизни в условиях современных российских детей возможна посредством приведения в действие некоторых механизмов. Одним из основных аспектов формирования психологического здоровья является создание здоровой и поддерживающей среды в образовательных учреждениях. Это включает не только физические условия, но и психологический климат, который способствует эмоциональному благополучию

детей. Важно, чтобы школы и детские сады внедряли программы, направленные на развитие эмоционального интеллекта, стрессоустойчивости и навыков общения, что помогает детям справляться с трудностями и строить здоровые отношения.

Механизмы формирования психологического здоровья детей могут быть разнообразными. К ним относятся медицинские меры, такие как регулярные проверки состояния здоровья и профилактические мероприятия, а также социально-адаптационные подходы, которые предполагают создание благоприятной атмосферы на занятиях. Правильное питание и физическая активность также играют важную роль, положительно влияя на общее состояние детей и их эмоциональное здоровье. Педагогический аспект тоже имеет важное значение. Воспитание духовно-нравственных ценностей, таких как честность, доброта и толерантность, должно быть неотъемлемой частью образовательного процесса. Включение активных форм обучения, таких как физкультминутки и танцевальные паузы, помогает не только улучшить физическое состояние детей, но и способствует их эмоциональной разгрузке, что в свою очередь укрепляет их психологическое здоровье. Создание здоровьесберегающей среды

в образовательных учреждениях требует интеграции различных подходов: социального, гигиенического и психолого-педагогического. Важно включать мероприятия, направленные на формирование этических норм, развитие моральных ценностей и оздоровительные практики. Только такая комплексная среда может обеспечить психологическое и физическое благополучие детей.

Сегодня необходимо говорить о новой концепции воспитания, которая включает в себя не только передачу знаний, но и формирование общечеловеческих ценностей. Воспитание совести, милосердия, терпимости и стремление к непрерывному самообразованию должны стать основой жизни молодого поколения. Психологическое здоровье детей — это не просто отсутствие заболеваний, но и активное развитие их личности, способствующее гармоничному развитию общества в целом [5].

В заключение, забота о психологическом здоровье детей — это инвестиция в их будущее, а также в будущее общества и страны в целом. Создание поддерживающей и безопасной среды в образовательных учреждениях, внедрение программ, направленных на развитие эмоциональных и социальных навыков, помогут формировать здоровое и гармонично развитое поколение.

Литература:

1. Большая Советская Энциклопедия в 30 т., Т. IX, М.: Советская энциклопедия. 1969–1978. 380 с.
2. Конвенция о правах ребенка Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.un.org/ru/documents/declconv/conventions/childcon.shtml> (дата обращения: 23.12.2023).
3. Министерство здравоохранения. Изд.: Медицина, ВОЗ, Женева, 1968. 56 с.
4. Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Мин. обр. и науки РФ. 2019. № 4. С. 20–22.
5. Чайка Л. Н. Социальные и естественные факторы здоровья школьников // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. Сборник статей 5-й международной научной конференции, Чита: Изд-во ЗабГГПУ, 2019. С. 102–108.
6. Чупаха И. В. и др. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе: научно-практический сборник. Москва: Илекса. Народное образование, 2023. 400 с.
7. Эльконин Д. Б. Детская психология. М., 2022. 328 с.
8. <https://ru.wikipedia.org/wiki>

ПЕДАГОГИКА

Проблема развития стилевого мышления в классе фортепиано

Белобородова Виктория Викторовна, старший преподаватель
Южно-Уральский государственный институт искусств имени П. И. Чайковского (г. Челябинск)

В статье рассматривается проблема развития стилевого мышления в классе фортепиано. Отмечается, что интеллектуальное постижение стиля должно предшествовать его непосредственному звуковому воплощению на инструменте.

Ключевые слова: стиль, стилевое мышление, класс фортепиано.

Категория стиля является одним из сложнейших явлений искусства относительно природы которого на данный момент не сложилось единых взглядов в его толковании. Безусловно, художественный стиль есть выражение типологической общности, объединяющей множество произведений искусства. Возникновение этого понятия представляет собой естественный процесс познания человеком окружающего мира через сравнение, сопоставление и дифференциацию наблюдаемых явлений действительности.

В музыкальном искусстве наиболее фундаментальными работами о стиле являются монографии Г.В. Григорьевой, М.Н. Лобановой, М.К. Михайлова, Е.В. Назайкинско, С.С. Скребкова и других авторов. Учёные подчеркивают, что исследуемое понятие является сложным и многозначным. Спектр применения категории стиля довольно широк — от индивидуальных черт письма того или иного композитора до психологии общественного и индивидуального восприятия искусства; от отдельного жанра до общих черт определенной эпохи. М.К. Михайлов отмечает, что «вне стиля ни одно произведение не существует и не может существовать, независимо от его художественной ценности. Оно неизбежно несет на себе печать творческого мышления, свойственного как исторически конкретному периоду развития в целом, так и его индивидуальным проявлениям» [1, С. 44]. Иными словами, любое произведение искусства не живет вне своей эпохи; социально-культурная среда, время безусловно накладывают отпечаток на творения искусства.

Пристальное внимание пониманию стилевых особенностей различных эпох и развитию стилевого мышления в работе с обучающимися уделяли выдающиеся отечественные педагоги фортепианного искусства А.Б. Гольденвейзер, Г.Г. Нейгауз, К.Н. Игумнов, С.Е. Фейнберг и др. Все они подчеркивали важность воспитания ученика

не только в плане владения инструментом, но и всестороннего, интеллектуального, эстетического его развития: «...достигнуть успехов в работе можно лишь непрерывно развивая ученика музыкально, интеллектуально, артистически, а следовательно и пианистически» [2, С. 31].

Огромное значение здесь приобретает приобщение учащихся к постижению историко-культурных, музыкально-исторических и музыкально-теоретических знаний. Историко-культурные знания предполагают знание обучающимися мировых исторических и культурных процессов, влияющих на мировосприятие, философию, взаимосвязи разных видов искусств в различные временные периоды. Музыкально-исторические знания подразумевают знание музыкальной стилистики, художественно-эстетических принципов эпох с учётом исторического контекста, особенностей жизненного и творческого становления композиторов и т.д. Музыкально-теоретические знания предусматривают знание жанров, средств музыкальной и интонационной выразительности, композиционных форм, приёмов развития музыкального материала и т.д. Все эти знания в совокупности с исполнительскими знаниями позволяют обучающимся стилистически чутко интерпретировать музыкальное сочинение.

Например, при работе в классе фортепиано над прелюдией К. Дебюсси «Девушка с волосами цвета льна» с обучающимися обговариваются особенности стиля импрессионизм, содержательные и семантические аспекты его претворения в изобразительном и музыкальном искусстве, характерные черты письма композитора, исполнительские средства для его претворения. Прежде чем начать работу непосредственно над пьесой, преподаватель просит обучающегося найти среди картин художников импрессионистов изображение наиболее всего на его взгляд подходящее образу, воплощенному в музыке К. Дебюсси. Обучающийся демонстрирует картину П.О. Ре-

нуара «Девочка в кружевной шляпе». В ходе совместного диалога между преподавателем и студентом ещё раз отмечается, что оба произведения (музыкальное и изобразительное) принадлежат одному стилю — импрессионизм, обговаривается, когда возник указанный стиль, в каком виде искусства проявился впервые, что ему предшествовало и с какими явлениями, историческими событиями было связано. Далее преподаватель в свою очередь просит подробнее рассказать кто изображён на картине и какими средствами художник передаёт образ юной, нежной, мечтательной героини. Прежде всего, студент замечает, что и музыкальное сочинение и изобразительное полотно не конфликтны в своей основе. Художник избирает теплые, пастельные тона, «наслоение» красок, отсутствие чётких линий, резких цветовых переходов. В свою очередь в музыкальной пьесе К. Дебюсси волнообразная мелодия, на которой строится вся пьеса не имеющая других ярких тем, имеет черты пентатоники, гармонизация осуществляется преимущественно с использованием плагальных оборотов, используется движение параллельными аккордами, многократные перемещения одного и того же аккорда, динамика преимущественно *pp*, *p* (*mf* обозначается композитором только один раз). В результате студент делает выводы о близости средств изобразительного и музыкального искусства в создании образа, гораздо основательнее и глубже погружаясь в его стиль и содержательный мир. В дальнейшем отталкиваясь от этого обучающийся ищет средства его претворения на фортепиано: продумывает интонационное наполнение, фразировку, кульминации, динамическую палитру, педализацию и т.д. соотнося их не только с образной характеристикой, но и музыкальным стилем.

Отметим, что работа над стилевым «соответствием» невозможна без достаточного «слухового опыта», предполагающего знакомство с некоторым множеством произведений определённого стиля. Накопление слухового опыта музыканта происходит на протяжении всей его профес-

сиональной жизни: во время посещения концертов, спектаклей, прослушивания аудио и видео записей, чтения с листа и т.д. Опираясь на данный опыт, обучающемуся легче создавать собственную трактовку, понимать правильность своих действий, соотнося с уже ранее слышанным, и выстраивать адекватное стилевое исполнение. Помогая ученику апеллировать историко-культурными и музыкально-историческими знаниями, преподаватель направляет его внимание, имеющиеся знания и слуховой опыт в необходимое стилевое русло. Музыкально-теоретические знания содействуют осознанию стилевых признаков в системе, а также пониманию содержательной основы произведения. Важно проанализировать все составляющие музыкального произведения, репрезентирующие музыкальный стиль: мелодию, ритм, гармонию, фактуру, форму и т.д. Всё это способствует формированию правильных стилевых установок, воссозданию в живой плоти звука эмоционального мира исполняемой музыки. Интеллектуальное постижение стиля должно предшествовать его воплощению в звуке. На основе синтеза знаний в сознании ученика должен быть создан личностный смысл этого сочинения, в котором отразится образ стиля его автора. Он станет тем проектом, по которому выстроится «партитура исполнительских средств» — своего рода «рабочий чертёж» будущего исполнения.

Отметим и то, что при работе над любым сочинением педагог должен учитывать и индивидуальный стиль самого обучающегося: его эмоциональные, познавательные, деятельностные и пр. особенности, которые также в определённой степени влияют на восприятие разнообразных стилей и развитие стилевого мышления.

Таким образом, развитие стилевого мышления обучающихся напрямую зависит от интеллектуального постижения его особенностей и учитывать историко-культурные, музыкально-исторические, музыкально-теоретические и исполнительские знания, помогающие осознать его характерные черты.

Литература:

1. Михайлов М. К. Стиль в музыке. — Л.: Музыка, 1981.
2. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. — М.: Музыка, 1982.

Технология работы с родителями детей с ОВЗ в условиях отдельной образовательной организации

Белогорцева Раиса Ивановна, студент магистратуры
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

Все родители детей с ОВЗ в определенной степени травмированы жизненными трудностями, связанными с воспитанием ребенка с особенностями. Когда их дети приходят в школьное учреждение у каждой семьи

есть свой личный опыт проживания сложных периодов постановки и принятия диагноза, свой путь реабилитации и помощи ребенку, взаимодействия с социальным окружением и государственными структурами. Незави-

симо от состава семьи, ее статуса, благополучия, уровня образования и личностных качеств родителя, их сознание сильно меняется под действием душевных потрясений, которые они переживают, воспитывая ребенка с ОВЗ. Когда малышу ставят диагноз, фокус внимания и жизни любого человека неизменно смещается на ребенка: внушительные ресурсы всей семьи затрачиваются именно на попытки компенсировать дефект ребенка и приблизить его развитие к уровню нормотипичных сверстников. Матери отказываются от профессиональной самореализации, круг прежних социальных связей теряется, доминируют только мысли о ребенке, самооценка понижается. На отцов ложится повышенная финансовая ответственность по обеспечению семьи. Нескончаемый круг врачей, специалистов психолого-педагогической помощи, надежды на благоприятный прогноз лечения и занятий поглощают все силы. Зачастую родители особенных детей сталкиваются с советами и замечаниями людей о том, что ваши проблемы надуманы и не такие весомые, бытовыми советами как раньше «таких» детей лечили, советами не «обращать внимания» и не драматизировать. Родители детей с ОВЗ испытывают чувства, что их старания и усилия помочь ребенку обесценивают и не находят необходимой поддержки среди близких людей. Все это приводит к формированию у них механизмов психологической защиты, замкнутости, избеганию социальных контактов, а часто к агрессивности и враждебности, по отношению к людям, не испытывающим таких же трудностей, как они.

Когда речь идет об отдельной образовательной организации стоит понимать, что все родители, чьи дети получают образование в данном учреждении, объединены аналогичными друг с другом трудностями и специфическими жизненными обстоятельствами. В такой социальной группе можно достаточно эффективно и в короткие сроки сплотить родителей в своего рода коллектив, и проводить с ними социально-психологическую работу. Вовлечение родителей в систему психолого-педагогического сопровождения ребенка является неотъемлемым фактором эффективной помощи ребенку. Все знания, умения и навыки, получаемые ребенком в школе должны обязательно закрепляться им в повседневной жизни в домашних условиях. Согласованные позиции по стилю взаимодействия с ребенком в школе и за ее пределами так же очень важны. Нельзя допускать, чтобы, например, в школе ребенка учили выполнять задание до конца и обучали просьбе о помощи в вербальной форме, а за пределами школы он мог получить желаемый объект путем использования только жеста и не старался доводить начатое дело до конца. Такие рассогласованные позиции тормозят развитие ребенка.

Для того, чтоб контакт с родителем был эффективным необходимо не ограничиваться только краткими беседами между учителем и родителем, когда ребенка забирают из школы. Многие сотрудники службы психолого-педагогического сопровождения отмечают, что взаимодействие

с родителем бывает поверхностным: они выслушивают рекомендации специалистов, но не стремятся их выполнять. Возможности школы по оказанию психолого-педагогической помощи родителям в принципе ограничены. Школьный психолог не является специалистом по личному консультированию, и индивидуальная работа требует от психолога значительных затрат ресурсов: временных и эмоциональных, и охватить большую часть родительского сообщества просто невозможно. Чтобы преодолеть эту ситуацию, можно сделать акцент на проведении групповой работы.

Начинать групповую работу стоит с проведения информационных лекций, с обязательным обсуждением родителями прослушанного материала. На такие мероприятия родителей приглашают, как на родительское собрание, подчеркивая важность присутствия на нем, с целью повышения посещаемости. Необходимо подбирать действительно важный и практически значимый для родителей лекционный материал, излагать его доступным языком, не перегружая терминами, но при этом давать только научную информацию, что вызовет интерес родителей и повышение уважения к личности психолога и его компетентности. Тематический план таких встреч составляется в зависимости от возраста детей и результатов диагностики. Для родителей первоклассников актуально узнать про ступенчатую адаптацию к школе, способах взаимодействия с ребенком в домашних условиях, каких именно результатов может достичь ребенок данной нозологии по результатам обучения в первом классе. Для родителей детей постарше актуальным будет материал о половом созревании, возрастающей роли межличностного общения ребенка со сверстниками, неизбежности выстраивания ребенком личных границ, которые родителям стоит уважать. Также темы лекций могут формироваться из запросов самих родителей.

В рамках данных мероприятий после изложения лектором теоретических вопросов предполагается обсуждение родителями своего опыта общения с детьми, обмен мнениями и дискуссии об услышанном. Родители начинают постепенно «открываться» друг перед другом и психологом, рассказывая свои личные истории. Присутствующие на лекции получают возможность здесь и сейчас задать интересующие его вопросы у специалиста (касаемо теоретической части) или спросить совета у других родителей, имеющих идентичный опыт со своими детьми. Данное мероприятие сближает родителей между собой, имеет значительный психотерапевтический эффект и повышает авторитет образовательной организации в глазах родителей.

Проведение лекционных встреч с активным обсуждением сплачивает родителей, снимает психическое напряжение, формирует более доверительные отношения с сотрудником школы, присутствующим на лекции и позволяет перейти к тренинговым занятиям.

Так же, как и лекционные встречи, тематика тренингов может быть различной, в зависимости от запросов роди-

телей и имеющих у учеников трудностей, но наиболее важными и востребованными будут следующие темы:

- профилактика родительского выгорания;
- гармонизация детско-родительских отношений;
- роль семьи в формировании личности ребенка и его успешном обучении;
- осознание важности родительской любви и поддержки для ребенка;
- способы родителей выражать свои чувства перед ребенком;
- навыки конструктивного общения с ребенком;
- укрепление эмоциональной связи родителя и ребенка.

Перед началом работы психолога с родителями в групповых занятиях психолог объясняет этические принципы тренинговой работы, главные из которых:

- конфиденциальность;
- добровольное участие;
- уважение друг друга, чужого мнения и права высказаться;
- избегание конфликта интересов;
- безоценочность высказываний и принятие мнения друг друга.

Целью тренинговых мероприятий является оказание психологической поддержки родителям:

- дать им возможность высказаться о своих переживаниях и страхах за будущее ребенка;
- поделиться с другими участниками свои успехами и достижениями на пути реабилитации ребенка;
- почувствовать, что их готовы выслушать и понять их стремление помочь своему ребенку;
- сформировать представление о том, что испытывать усталость, тревожность, и даже отчаяние, воспитывая особенного ребенка — явление повсеместное;
- научить родителя отслеживать свое психическое состояние и заботиться о себе, создавая тем самым ребенку благополучную среду развития.

Литература:

1. Авсейчикова А.Е. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья / А.Е. Авсейчикова // Актуальные исследования.— 2022.— № 10.— С. 79–82.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. Москва: Совершенство,— 1997.— 298 с.
3. Лимблинг М.М. Детская и подростковая психотерапия: учебник для бакалавриата и магистратуры / под ред. Е.Ф. Филипповой.— Москва: Юрайт, 2020.— 221 с.
4. Материалы III Научно-практической конференции с международным участием «Ценность каждого. Жизнь человека с психическими нарушениями: сопровождение, жизнеустройство, социальная интеграция». 13–14 июня 2023 года.— Москва: Теревинф, 2023.— 223 с. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго: Методическое пособие.— Москва: АРКТИ, 2005.— 336 с.
5. Ткачева, В.В. Психокоррекционная работа с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Ткачева, Е.В. Устинова, Н.П. Болотова.— Москва: ИНФРА-М, 2024.— 191 с.

В ходе выполняемых упражнений повышается родительская самооценка, формируется видение новых альтернатив в отношении к ребенку, способность родителя отойти от привычных способов взаимодействия с ним, вырабатывается умение работать в команде с другими людьми.

К тренинговым мероприятиям можно подключить занятия в диаде «Родитель — ребенок», по принципу работы методики «Проба на совместную деятельность» О.А. Карабановой. Ребенку предлагается выполнить задание самостоятельно и с помощью родителя, и психолог наблюдает за процессом работы ребенка и участием взрослого. В ходе оценки поведения ребенка определяется: самостоятелен ли он или обращается за помощью, принимает ли ребенок помощь, он более спокоен в присутствии родителя или беспокойнее, чем обычно, как реагирует родитель на удачи и неудачи ребенка, пробует ли родитель вписать себя в процесс выполнения заданий и каким образом он это делает. После проведения занятия психолог в корректной форме излагает свое заключение о структуре взаимоотношения в диаде и дает рекомендации, как улучшить взаимодействие. В процессе подобных занятий родители получают возможность стать более чувствительными к своим детям и научиться относиться к ним безоценочно, с пониманием, создавая атмосферу принятия, в которой ребенок может чувствовать себя в достаточной безопасности.

Очень важной целью любой работы с родителями является демонстрация того, что их дети важны и значимы для образовательной организации, которая может стать опорой и союзником для родителей в воспитании своего ребенка с ОВЗ. Положительным результатом такой работы станет расширение теоретических знаний и практических умений родителей в коммуникации со своими детьми, выработка единой стратегии взаимодействия взрослых с ребенком в семье и школе и, как следствие всего этого, улучшение качества жизни семьи, воспитывающей ребенка с особенностями.

Особенности словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Белоусова Мария Викторовна, студент магистратуры
Научный руководитель: Бокова Ольга Александровна, кандидат психологических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В данной статье описывается процесс формирования словообразования в онтогенезе, последовательность усвоения языковых схем и моделей детьми. Рассматриваются специфические особенности развития речи и высших психических функций детей с общим недоразвитием речи (ОНР). На основе приведенных особенностей делаются выводы о специфичности процесса словообразования у данной категории детей.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, формирование словообразования, особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи.

Features of word formation in children of preschool age with general underdevelopment of speech

Belousova Mariya Viktorovna, student master's degree
Scientific advisor: Bokova Olga Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor
Altai State Pedagogical University (Barnaul)

This article describes the process of word formation in ontogenesis, the sequence of assimilation of language schemes and models by children. The specific features of speech development and higher mental functions of children with general speech underdevelopment are considered. Based on these features, conclusions are drawn about the specificity of the word formation process in this category of children.

Keywords: children with general speech underdevelopment, word formation of word formation, features of word formation in children with general speech underdevelopment.

Процесс словообразования является одним из важных показателей нормального развития речи ребенка. Способность образовывать на основе однокоренных слов или словосочетаний новых слов, производных и сложных, осуществляемое по имеющимся в языке словообразовательным моделям и схемам с помощью тех или иных формальных средств способами аффиксации, словосложения, конверсии, аббревиации и другими, представляет собой процесс словообразования [3].

Следует отметить, что для успешного словообразования у ребенка должны быть сформированы следующие речевые навыки:

— лексическая база — основополагающий элемент для понимания слов над которыми предлагается производить абстрактные манипуляции;

— усвоение различных словообразовательных моделей и схем — грамматических категорий;

— речевая активность — потребность в разнообразной коммуникации;

— сохранность фонематического восприятия и анализа, сравнения и обобщения, что является базовой опорой;

— достаточный уровень развития высших психических функций — внимания, восприятия, памяти, мышления.

В норме происходит усвоение правил от простого к сложному, где сначала происходит усвоение общих правил языковой системы, а затем уже специфических.

В своем исследовании Е. В. Галева выделяет онтогенетические закономерности в словообразовании имен существительных [1]:

— образование уменьшительно-ласкательных существительных;

— образование существительных со значением емкости (посуды);

— образование названий детенышей животных;

— образование существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия суффиксами.

Словообразование имен прилагательных:

— образование притяжательных прилагательных;

— образование относительных прилагательных.

Словообразование глаголов:

— образование глаголов с продуктивными приставками: -в-, -на-, -вы-, -под-, -от-;

— образование глаголов от звукоподражательных слов.

Освоение этого процесса у детей с общим недоразвитием речи происходит в той же последовательности, что и в норме, но с увеличением сроков и специфическими сложностями усвоения языковых правил.

По определению Р. Е. Левиной «общее недоразвитие речи (ОНР) — нарушение всех компонентов речевой системы — фонематических процессов, звукопроизношения, слоговой структуры, лексики, грамматики

и связной речи, при сохранном слухе и интеллекте» [4, с. 53].

Согласно научным данным, представленным в отечественных исследованиях, посвященных изучению психических и лингвистических особенностей детей с общим недоразвитием речи, можно отметить, что у детей наряду с речевыми особенностями отмечаются незначительные проявления нарушений внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы, особенности моторной сферы и замедленное формирование ряда высших корковых функций [2]. В дошкольном и школьном возрасте дети двигательны беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые склонны к реакциям истероидного типа. Для многих детей характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса.

У детей с общим недоразвитием отмечается недостаточность различных видов восприятия — слухового, зри-

тельного, пространственного. Недостаточность базового слухового восприятия влияет на формирование фонематического слуха, а в дальнейшем на развитие фонематического восприятия. Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с общим недоразвитием речи. Также у данной категории детей когнитивные процессы, на которые базово опирается речевая система, имеет специфические особенности формирования.

В основном дети с общим недоразвитием речи используют суффиксальный способ словообразования, но в ограниченном количестве суффиксов [1]. Также отмечаются неологизмы в детской речи, когда они заимствуют из речи окружающих производные слова в целом и не создают их по правилам словообразования, а воспроизводят на основе общего звукового образа, часто в искаженном виде, что обусловлено недостаточностью фонематических процессов восприятия и анализа.

Таким образом формирование процесса словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи происходит с большими трудностями, что обуславливает потребность в специальном образовательном обучении детей данному навыку.

Литература:

1. Галева, Е. В. Формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр / Е. В. Галева. — Текст: непосредственный // Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. — № 2. — С. 34–36.
2. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. — Москва: издательство В. Секачев, 2019. — 232 с. — Текст: непосредственный.
3. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие / Е. А. Земская. — Москва: Флинта: Наука, 2011. — 328 с. — Текст: непосредственный.
4. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. — Москва: Просвещение, 2008. — 325 с. — Текст: непосредственный.

Особенности смыслового чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи

Бутакова Любовь Сергеевна, студент магистратуры
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

Смысловое чтение — это не просто механическое восприятие текста, а глубокое понимание его содержания, умение анализировать и интерпретировать информацию. В данной статье мы рассмотрим основные особенности смыслового чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Смысловая обработка текстовой информации — это, по сути, ключ к пониманию прочитанного, а не простое узнавание букв и слов. К сожалению, для многих детей, особенно в младшем школьном возрасте, это становится настоящим испытанием. По данным В. А. Левина, лишь

6% детей младшего школьного возраста способны полностью и правильно понять смысл прочитанного текста [1]. Многие дети сталкиваются с трудностями, когда речь заходит о том, чтобы не просто прочесть слова, но и извлечь из них смысл, понять логику повествования, уловить скрытые идеи автора. Ситуация осложняется, когда речь идет о детях с общим недоразвитием речи.

В практической логопедии до сих пор отсутствует целостная картина овладения смысловой стороной читательской деятельности этой категорией детей. Это означает, что не хватает комплексного понимания того, как

устроен процесс осмысления текста у детей с речевыми нарушениями, какие трудности они испытывают, какие этапы прохождения этого пути наиболее критичны. Недостаточно разработана технология формирования данного компонента чтения. То есть, не хватает четких методических рекомендаций и практических инструментов, которые помогли бы логопедам эффективно обучать детей с ОНР смысловому анализу текста.

Важно отметить, что простое заучивание слов недостаточно. Дети должны научиться видеть за словами идеи, образы, чувства, которые автор стремится передать. Это комплексный процесс, который включает следующие категории:

1. Анализ текста: определение ключевых слов и фраз, выявление главной мысли, деление текста на смысловые части.

2. Синтез: создание целостного представления о тексте, его смысловой связи, понимание логики и последовательности событий.

3. Интерпретация: улавливание скрытого смысла, использование собственного жизненного опыта для понимания текста, способность находить связь между текстом и реальностью.

Т. А. Алтухова, один из ведущих специалистов в области логопедии, выделяет ряд ключевых моментов, которые затрудняют чтение у детей с ОНР [1]:

1. Слабая связь между зрительным образом буквы и ее звуковой реализацией. Дети с ОНР не всегда автоматически связывают зрительный образ буквы с соответствующим звуком. Это приводит к специфическим заменам, которые не связаны с фонематическим анализом, то есть не обусловлены путаницей между похожими звуками (например, «П» и «Б»). Р. Е. Левина подчеркивает, что чтение становится возможным только тогда, когда ребенок научится различать отдельные звуки речи. Лишь тогда буквенные обозначения получают для него звуковое содержание. До тех пор, пока каждый звук не выделен с достаточной четкостью, буква остается пустым графическим символом, не связанным с фонемой [2].

2. Непонимание слогаобразующей функции гласных и принципов словообразования. Многие дети с ОНР не усваивают тот факт, что гласные звуки образуют слоги. Они не понимают, что в русском языке согласные звуки обязательно сочетаются с гласными, образуя слог. Это

приводит к длительному сохранению неэффективного побуквенного чтения. Ребенок читает по буквам, вместо того, чтобы сливать звуки в слоги. Особенно заметна эта проблема при чтении слов со стечением согласных (например, «страх») или слов с конечным согласным (например, «кот», «брат»).

3. Непонимание предложения как единицы текста. Для многих детей с ОНР предложение не является целостной смысловой единицей. Они не воспринимают большую букву в начале предложения и знаки препинания в конце как критерии выделения предложения в печатном тексте. Это может существенно затруднять понимание прочитанного.

4. Проблемы с интонацией при чтении: Многие дети с ОНР не умеют переносить интонацию из устной речи в письменную. Это приводит к невыразительному чтению, даже при достаточно развитых смысловой и технической сторонах чтения.

Важно понимать, что трудности с чтением у детей с ОНР не являются изолированными проблемами. Они тесно связаны с другими нарушениями.

— Фонематические нарушения: дети с ОНР часто не могут дифференцировать звуки речи.

— Лексико-грамматические нарушения: у них ограничен словарный запас, проблемы с грамматическим оформлением речи.

— Нарушения внимания: недостаточная концентрация внимания может привести к невозможности сосредоточиться на тексте, что делает чтение неэффективным.

Успешная реабилитация детей с ОНР в сфере чтения требует индивидуального подхода и комплексного воздействия на все компоненты речевой системы. Своевременная диагностика и правильно построенная коррекционная работа позволяют добиться значительных успехов в развитии читательской деятельности у детей с ОНР.

Смысловое чтение — это важный навык, который необходимо развивать у младших школьников с общим недоразвитием речи. Понимание особенностей их восприятия текста и применение различных методов обучения помогут сделать процесс чтения более доступным и эффективным. Работая над развитием этих навыков, мы способствуем не только улучшению речевых способностей детей, но и их общему развитию и социализации.

Литература:

1. Алтухова, Т. А. Организация обследования смыслового компонента чтения младших школьников с общим недоразвитием речи / Т. А. Алтухова // Практическая психология и логопедия. — 2006. — № 1. — С. 32–43.
2. Левина, Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р. Е. Левина. — М.: Норма, 1990. — 197 с.

Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования: важность постоянного обучения и саморазвития

Газизова Ляйсан Искандаровна, учитель-логопед
МАДОУ «Детский сад № 109 комбинированного вида» Советского района г. Казани

В статье рассматривается важность профессионального развития педагогов дошкольного образования для обеспечения высококачественного образования для всех детей дошкольного возраста. Обсуждаются различные формы профессионального развития, роль администрации дошкольного учреждения и преимущества инвестирования в профессиональное развитие педагогов. Статья подчеркивает, что постоянное обучение и саморазвитие позволяют педагогам оставаться актуальными, улучшать свои педагогические навыки, расширять свои знания и адаптироваться к меняющимся потребностям детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: профессиональное развитие, педагоги дошкольного образования, постоянное обучение, саморазвитие, качество образования, результаты детей, удовлетворенность работой, текучесть кадров, репутация дошкольного учреждения.

В современном динамично меняющемся мире педагоги дошкольного образования сталкиваются с беспрецедентными вызовами и возможностями. Чтобы оставаться эффективными и актуальными, им необходимо постоянно совершенствовать свои знания, навыки и компетенции. Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования является краеугольным камнем для обеспечения высококачественного образования для всех детей дошкольного возраста. Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования играет ключевую роль в успешном обучении и воспитании подрастающего поколения. В современном мире, где знания и навыки быстро устаревают, постоянное обучение и саморазвитие становятся не просто желательными, а необходимыми.

Постоянное обучение позволяет педагогам дошкольного образования:

- Идти в ногу с новейшими тенденциями и исследованиями в области дошкольного образования.
- Улучшать свои педагогические навыки, такие как планирование уроков, управление группой и оценка детей.
- Расширять свои знания по преподаваемым предметам, таким как грамотность, математика и естественные науки.
- Адаптироваться к меняющимся потребностям детей дошкольного возраста, которые могут быть связаны с их развитием, интересами и происхождением.
- Повышать свою мотивацию и удовлетворенность работой, что приводит к более эффективному преподаванию и лучшим результатам для детей.

Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования может осуществляться через различные формы, в том числе:

- Курсы повышения квалификации
- Семинары и конференции
- Наставничество и коучинг
- Самостоятельное обучение

Администрация дошкольного учреждения играет важную роль в поддержке профессионального развития педагогов. Они могут:

- Создавать культуру непрерывного обучения
 - Выделять время и средства
 - Оценивать и поддерживать прогресс
 - Сотрудничать с внешними организациями
- Инвестиции в профессиональное развитие педагогов дошкольного образования приносят многочисленные преимущества, в том числе:
- Повышение качества образования
 - Улучшение результатов детей
 - Повышение удовлетворенности работой
 - Снижение текучести кадров
 - Укрепление репутации дошкольного учреждения
- Важность постоянного обучения:
- Обновление знаний и навыков: дошкольное образование постоянно развивается, появляются новые методики, подходы и технологии. Постоянное обучение позволяет педагогам быть в курсе современных тенденций и использовать актуальные знания в своей работе.
 - Повышение квалификации: обучение позволяет педагогам освоить новые компетенции, улучшить существующие навыки и расширить сферу своей профессиональной деятельности.
 - Развитие творческого потенциала: поиск новых решений, знакомство с новыми идеями и подходами стимулирует творческое мышление и позволяет педагогам находить индивидуальные подходы к работе с детьми.
 - Повышение мотивации: постоянное обучение позволяет педагогам чувствовать себя востребованными, уверенными в своих силах и мотивированными на дальнейшее профессиональное развитие.
 - Улучшение качества образования: опытные, образованные и мотивированные педагоги способствуют повышению качества образования в целом.
 - Самоанализ и рефлексия: педагоги должны регулярно анализировать свою работу, выявлять сильные и слабые стороны, определять направления для дальнейшего развития.
 - Постановка целей: важно определить цели профессионального развития и составить план их достижения.

— Изучение литературы и участие в профессиональных сообществах: чтение книг, статей, участие в конференциях и вебинарах позволяют получить новые знания и обменяться опытом с коллегами.

— Использование инновационных технологий: современные технологии открывают широкие возможности для саморазвития. Онлайн-курсы, вебинары, мобильные приложения позволяют получать знания в удобном формате и в любое время.

Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования является неотъемлемой частью обеспечения высококачественного образования для всех

детей дошкольного возраста. Постоянное обучение и саморазвитие позволяют педагогам оставаться актуальными, улучшать свои педагогические навыки, расширять свои знания и адаптироваться к меняющимся потребностям детей дошкольного возраста. Администрация дошкольного учреждения играет важную роль в поддержке профессионального развития педагогов, создавая культуру непрерывного обучения, выделяя время и средства и оценивая прогресс. Инвестируя в профессиональное развитие педагогов дошкольного образования, мы инвестируем в будущее наших детей и общества в целом.

Особенности формирования личностных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира

Зубкова Ольга Сергеевна, учитель начальных классов

МБОУ «Владимировская средняя общеобразовательная школа» Ивнянского района Белгородской области

Каждый ребенок с рождения проявляет большой интерес и любопытство к окружающему миру, предметам и явлениям. Современный мир и его постоянные изменения подчеркивают свои требования к людям. Эти требования быстро меняются, вынуждая педагогику и психологию нашего времени пересмотреть важность поиска поведения в жизни каждого человека.

Поэтому главная цель сегодняшнего образования — не только обучать и воспитывать детей, но и воспитывать человека, который сможет ставить задачи, находить решения, преодолевать трудности и проблемы в дальнейшей жизни, воспринимать и приспосабливаться к окружающим обстоятельствам и действительности.

Проблема исследования обозначена в содержании Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, где говорится, что формирование знаний, умений и навыков уходит в прошлое, теперь в начальных школах есть новая цель: формирование универсальных учебных действий у младших школьников. Поэтому важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умения учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения социального опыта. Обучающийся самостоятельно должен уметь добывать знания и применять их на практике.

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования различных качеств личности и ценностей. Дети в этом возрасте более восприимчивы к полученной информации, у них есть эмоционально-чувственный способ познания окружающего мира. Ребенок близок к природе, это дает ему возможность восприни-

мать отношения в природе, правила защиты, поведение на природе, а также оценивать состояние окружающего мира и предпринимать правильные действия по сохранению ресурсов природы.

Особую роль в решении проблемы формирования личностных универсальных учебных действий может сыграть предмет «Окружающий мир», так как он является основой для развития навыков взаимной и самостоятельной деятельности. Благодаря этому становится возможным формирование личности и успешная социализация младших школьников. Кроме того, на этих занятиях можно создать все условия для наиболее продуктивного формирования личностных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста.

Изучение курса «Окружающий мир» развивает у ученика начальной школы интерес к познанию, раскрывает способности творческого и исследовательского характера, способствует его самопознанию и саморазвитию. Знания, полученные в процессе изучения «окружающего мира», приобретают личностный смысл и становятся частью практической жизни ребенка.

Личностные УУД в начальной школе на уроке окружающего мира формируются путем развития мировоззрения, а также самоопределением жизни ребенка. Кроме того, на этом уроке дети формируют основу исторической памяти ближнего и далекого прошлого. Но это еще не все. На уроке окружающего мира у учеников начальной школы вырабатывается грамотное и природосообразное поведение.

Сущность личностных универсальных учебных действий и пути их формирования раскрыты в концептуальных положениях, разработанным А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, О.А. Карабановой, И.А. Володарской.

Несмотря на всю значимость работ этих исследователей в школах мало внимания уделяется процессу формирования личностных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста, позволяющих распознавать и понимать субъективность предметов окружающего мира.

Возможности детей ко времени поступления в школу достаточно велики, чтобы начинать их систематическое обучение. Также формируются элементарные личностные проявления: к моменту поступления в школу дети уже обладают определенной выносливостью, могут ставить и достигать более отдаленные цели (хотя часто не могут закончить), делают первые попытки оценивать поступки с позиций их общественной значимости, им свойственны первые проявления чувства долга и ответственности.

Внутренняя позиция школьника — это отношение ребенка к занятиям, связанным с выполнением обязанностей ученика, которое обуславливает соответствующее поведение в учебной ситуации и является возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте.

Мухина В. С. выделила следующие критерии сформированности внутренней позиции младшего школьника:

- положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы ребенок продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

- проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что отражается в предпочтении уроков школьного типа урокам дошкольного типа, в наличии адекватного содержательного представления о подготовке к школе;

- предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе; предпочтение социального способа оценки своих знаний — отметки дошкольным способом поощрения [3].

Практика показывает, что не все ученики приходят в школу с предпосылками формирования позиции школьника.

Личностная готовность включает мотивационную и коммуникативную подготовку, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость ребенка. Формирование социальных мотивов (поиск общественно значимого статуса, потребность в общественном признании, причина социального долга), а также образовательных и познавательных причин определяют мотивационную подготовку первоклассника. Существенным критерием мотивационной готовности является первичное соподчинение мотивов с доминированием учебно-познавательных [6].

Формирование Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребенком своих физических возможностей, способностей, моральных качеств, переживаний (личностное сознание), характера отношения

к нему взрослых, определенного уровня развития своей личности, умение адекватно и критически оценивать свои успехи и личные качества.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, усваиваются моральные нормы и правила поведения, начинает формироваться социальная ориентация человека.

В настоящее время основной целью школьного образования является развитие способности учащегося самостоятельно определять образовательные цели, разрабатывать способы их реализации, а также контролировать и оценивать свои успехи. Достижение этой цели возможно за счет формирования у детей универсальных учебных действий. В начале школьного образования универсальные и личные действия самоопределения, сенсорного воспитания и морального и этического руководства определяют личную волю ребенка к обучению в школе.

Эмоциональная готовность к обучению выражается в усвоении ребенком социальных норм проявления чувств и в способности регулировать свое поведение на основе эмоционального ожидания. Ее показатель — развитие высших чувств: моральных переживаний (чувства гордости, стыда, вины), интеллектуальных чувств (радость познания), эстетических чувств (чувство прекрасного). Выражением и квинтэссенцией личной доступности для школы является формирование внутренней позиции как готовности принять новую социальную позицию и роль ученика, что предполагает высокую образовательную и познавательную мотивацию [5].

Адекватной системой мотивов для начальной школы следует признать сочетание познавательных, учебных, социальных мотивов и мотивации достижения. У детей преобладают широкие социальные мотивы.

В исследованиях А. В. Леонтьева роли учебной деятельности в развитии самооценки младшего школьника было показано, что рефлексивная самооценка развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, в разработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям. В связи с этим учителю необходимо научить ребенка фиксировать свои изменения и адекватно выражать их в речи [1].

По мнению автора А. Г. Асмолова личностная саморегуляция, основанная на самооценке школьника, обеспечивается включенностью в мотивационно-смысловую сферу личности, формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к себе, нравственно-этическим оцениванием ребенком своих поступков на основе усвоения системы нравственных норм; развитием мышления, позволяющим дифференцировать самооценку [4].

Саморегуляция, самоконтроль младших школьников только формируются. Это связано с недостаточной сформированностью волевых усилий. Учебная деятельность способствует развитию воли.

Учебная деятельность на уроках начальной школы в первую очередь стимулирует развитие мыслительных процессов непосредственного восприятия окружа-

ющей среды — ощущений и восприятий. Возможности произвольной регуляции внимания и контроля за ним в младшем школьном возрасте ограничены. Кроме того, произвольное внимание младшего школьника требует краткой, то есть пристальной мотивации [2].

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства и яв-

ляется наиболее благоприятным для формирования личностных универсальных учебных действий. В младшем школьном возрасте формируется внутренняя позиция школьника, саморегуляция и самоконтроль. Ученики имеют широкую социальную мотивацию. В этом возрасте формируется система ценностей младших школьников, происходит становление положительных качеств личности.

Литература:

1. Леонтьев, А. В. Избранные сочинения в 3 т. / А. В. Леонтьев. — М.: Юрайт, 2022. — 320 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/491491> (дата обращения: 19.03.2022).
2. Мусс, Г. Н. Об условиях формирования личностных универсальных учебных действий младшего школьника / Г. Н. Мусс, К. С. Джалилова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — № . 13. — С. 68–71
3. Мухина, В. С. Возрастная психология: Феноменология развития / В. С. Мухина. — М.: Академия, 2016. — 272 с.
4. Пастернак, Н. А. Психология образования: учебник и практикум для вузов / Н. А. Пастернак, А. Г. Асмолов. — М.: Юрайт, 2022. — 213 с.
5. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: Изд-во МГУ, 2010. — 287 с.
6. Ярманова, Ю. Б. Закономерности смыслообразования в процессе понимания / Ю. Б. Ярманова // Молодой ученый. — 2015. — № 6. — С. 726–729.

Педагогические условия формирования личностных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках окружающего мира

Зубкова Ольга Сергеевна, учитель начальных классов

МБОУ «Владимировская средняя общеобразовательная школа» Ивнянского района Белгородской области

Каждая учебная дисциплина в зависимости от содержания дисциплины и модальностей организации учебной деятельности обучающихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий. Касательно дисциплины «Окружающий мир» следует отметить, что она играет интегрирующую роль и гарантирует формирование целостного научного образа природного, социального и культурного мира детей. Общество, закладывающее основы формирования общества с глобальной перспективой, самоопределения жизни и формирования российской гражданской идентичности личности [6].

Одна из целей предмета «Окружающий мир» — научить школьников объяснять свое отношение к миру. Именно уроки окружающего мира имеют большой потенциал для формирования личностных универсальных учебных действий. Отказ от подражательных методов обучения в пользу учеников, которые самостоятельно ищут ответы на вопросы, позволяет учителю не навязывать «правильное» отношение к окружающей среде, а корректировать мировоззрение, установки и моральные ценности ребенка.

Программа в соответствии с государственным стандартом предусматривает знакомство школьников с самыми неожиданными и значимыми событиями в истории

нашей Родины. Среди них, конечно, значительное место занимают рассказы об освободительных войнах славян и русских. Если познакомить детей только с богатой событиями стороной военной истории, они могут не получить должной эмоциональной оценки. Чтобы познавательный интерес соотносился с эмоциональным состоянием, необходимо вместе с учащимися проанализировать ответ на вопрос: «Почему люди воюют?». Даже небольшой, но специально структурированный текст на эту тему позволяет детям понять самые сложные исторические и социальные понятия: «освободительная война», «защита государства — обязанность гражданина», «захватнические войны» [14].

Освоение предмета «Окружающий мир» вносит значительный вклад в достижение личностных результатов в начальном образовании. Личностные универсальные учебные действия обеспечивают смысловую направленность ценностей (умение соотносить действия и события с принятыми этическими принципами, знание нравственных норм, умение выделять нравственную сторону поведения) и направленность в социальных ролях и межличностных отношениях. В соответствии с ФГОС формирование универсальных учебных действий обучающихся на этапе общего начального образования должно определяться на этапе окончания начальной школы [1].

В сфере личностных универсальных учебных действий изучение предмета способствует принятию правил здорового образа жизни, пониманию необходимости такого образа жизни в интересах укрепления физического, психического и психологического здоровья.

Для успешного формирования личностных универсальных учебных действий должны быть соблюдены определенные педагогические условия, поскольку каждый педагог осознает, что односторонняя передача знаний от учителя к ребенку не повлияет напрямую на формирование личности ребенка.

Чтобы знания стали условием правильного поведения, то есть определяющим фактором его ценного отношения к миру, необходимо формировать личный смысл всех действий ученика. Если это не так, знание порождает только известные причины поведения. Личностный смысл позволяет сформировать действительно действующие мотивы поведения, благодаря которым деятельность каждого ребенка становится самостоятельной, инициативной, «навазанной» самой себе.

С целью формирования ценностного взаимоотношения к объекту (событию, образу, детали) в окружающем мире, необходимо заново пережить опыт учащихся. Изучая тему «Ты и твоё здоровье», можно предложить младшим школьникам напомнить им, что такое распорядок дня и почему его необходимо соблюдать [18]. Интерес школьников во время обсуждения помогает обсудить и определить элементы повседневного распорядка, которые необходимо выполнять. Активность детей также может помочь развить общеобразовательный навык — определение соответствия между временными интервалами и событиями (что считается очень сложным навыком для младшего школьника). В 4-м классе опора на жизненный опыт учащегося помогает развить навыки делать предположения, аргументировать, выражать мнение и выбирать разумный путь для решения учебной задачи.

Важным элементом урока является самоопределение к деятельности. Для организации самоопределения целесообразно использовать стихи. Например, психофизическая подготовка, эмоциональное отношение к уроку выглядит так: «Я рада снова видеть ваши лица, ваши глаза. И я верю, что настоящая деятельность подарит всем нам радость от общения друг с другом. Удачи и успехов! С каким настроением вы приступаете к уроку? »Проситнальте«, пожалуйста».

Первоклассники очень любят соревнования. Поэтому на этапе самоопределения можно согласиться с тем, что за любое правильно выполненное задание ученик приобретает какой-то символ, знак.

При работе над темой «Если хочешь быть здоров», школьникам можно предложить фотографии здорового и больного мальчиков, вблизи с которыми находится пустая пачка сигареты, задан вопрос: «Кому принадлежала пачка?». Дети дают ответ, доказывая выбор, и приходят к выводу о вреде курения [24].

Для формирования личностных универсальных учебных действий используют такие виды заданий, как: участие в проектах; творческие задания; зрительное, моторное, вербальное восприятие музыки; мысленное воспроизведение картины, ситуации, видеофильма; самооценка события, происшествия; дневники достижений и т.д.

Личностные результаты можно формировать, опираясь на желание узнать новое, т.е. на познавательный интерес и мотивацию.

Учителя начальных классов при объяснении новых тем должны опираться на личный опыт учащихся. Он у детей не большой, но очень яркий, эмоциональный. Личностные результаты выпускников на ступени начального общего образования в полном соответствии с требованиями Стандарта не подлежат итоговой оценке, т.к. оценка личностных результатов учащихся отражает эффективность воспитательной и образовательной деятельности школы.

Воспитанию качеств личности младших школьников на уроках окружающего мира могут способствовать такие методы как убеждение, анализ текстовой и визуальной информации. Для анализа выбираются дополнительные к учебнику тексты, несущие глубокий моральный смысл, формирующие правила поведения и личностные качества. Например, изучая разделы «Здоровье и безопасность», «Общение» (2 класс), можно использовать тексты-ситуации, в которых героями являются сверстники. Анализируя поведение героев, дети приходят к выводу о правильности или неправильности поведения. Для анализа текстов можно использовать фрагменты рассказов писателей.

Объединение деятельности учителя и ученика — вот основное отличие новой дидактики от традиционной. Учитель организует информационную среду так, чтобы ученик стал активным участником процесса получения знаний, умел применять эти знания в повседневной жизни, не боялся делать выводы и оценивать ситуацию. Одним из основных требований к реализации новых образовательных стандартов стало требование технического оснащения образовательных учреждений, открытие доступа к информационным базам, справочникам, мультимедийным материалам — средствам ИКТ [10].

Для анализа визуальной информации на уроке можно использовать иллюстрации презентации и видео. Использование презентаций позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне; обеспечивает наглядность; привлекает большое количество дидактического материала; повышает объём выполняемой работы на уроке в 1,5–2 раза; обеспечивает высокую степень дифференциации обучения.

На уроках окружающего мира в 1 классе можно использовать следующие презентации: «Осень. Сезонные изменения в жизни растений и животных», «Кто такие звери?», «Птицы», «Насекомые. Приглядишься и удивись», «Земноводные и пресмыкающиеся», «Рыбы», «Зима. Жизнь

диких животных зимой», «Какие бывают растения», «Части растений», «Наши помощники домашние животные», «Наши помощники — органы чувств», «Группы животных», «Моя семья».

Грамотное использование на уроках окружающего мира мультимедийных презентаций способствует:

- активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников;
- развитию навыков самообразования и самоконтроля у младших школьников; повышению уровня комфортности обучения;
- снижению дидактических затруднений у учащихся;
- повышению активности и инициативности младших школьников на уроке;
- развитию информационного мышления школьников, формированию информационно-коммуникационной компетенции.

Кроме этого, на уроках можно использовать электронное приложение УМК «Окружающий мир. 3 класс». В электронном приложении может использоваться для совместной с учителем работы учащихся в классе и для самостоятельной работы учащихся дома. В электронном приложении более 700 мультимедиа-ресурсов различных типов, расширяющих информационно-образовательное пространство УМК: фотографии, анимации, видеофрагменты, интерактивные игры, тесты [21].

Электронное приложение состоит из уроков, соответствующих темам учебника. Все уроки сгруппированы по разделам курса. Каждый урок состоит из трёх экранов: информационного, представляющего детям учебный материал, и двух экранов с упражнениями тренировочного характера. Отдельный раздел приложения включает итоговые тесты, позволяющие проверить знания учащихся, полученные в течение года.

Также на уроках «Окружающего мира», можно использовать дидактические игры, которые способствуют повышению интереса к предмету, мотивации, способствует повышению знаний. Для того чтобы дидактические игры на уроках способствовали повышению знаний обучающихся, они должны базироваться на знакомых детям играх. С этой целью необходимо включать в викторины, КВНы, квесты, те дидактические игры, которые с одной стороны будут содержать в себе элемент новизны, а с другой — правила проведения которых будут для детей посильны [11].

Для повышения знаний на уроках окружающего мира посредством использования дидактических игр важно,

чтобы главным в оценке учеником своей деятельности, производился качественный анализ его работы во время дидактической игры. При этом необходимо подчеркнуть все положительные моменты, которые помогли учащимся справиться с поставленной задачей в игре, а также обратить внимание на причины имеющихся недостатков. Тем самым младшие школьники будут понимать, что принимать активное участие в игре и помогать своей команде намного легче и интереснее, если у тебя имеется определенный объем знаний, полученных во время урока.

Например, при изучении темы «Кто и что?» проводится игра на внимание «Летает — не летает?» и др.

Во втором классе игровые приемы усложняются, могут проводиться в течение всего урока — это игры-путешествия, настольные игры: кроссворды, чайнворды, лото. В этом возрасте обучающиеся осуществляют воспроизводящую, творческую, поисковую деятельность.

В третьем классе используются сюжетно-ролевые игры. При работе над проектом «Разнообразие природы родного края» детям могут пригодиться познавательные игры «Мир животных», экологическая игра «Птицы наших водоемов», создание мини-книжек о животных [26].

Дидактические игры способствуют активизации интереса и внимания младших школьников на уроках окружающего мира, развивают познавательные способности, воображение, формируют учебные умения, навыки самоконтроля и самооценки, самостоятельность в учебной работе, способствуют закреплению знаний, умений и формированию навыков.

В конце каждого урока окружающего мира учителю следует проводить рефлексивный анализ деятельности детей.

Таким образом, формированию личностных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира будут способствовать следующие педагогические условия:

- использование таких методов как убеждение, анализ текстовой и визуальной информации, способствующий воспитанию личностных качеств учеников;
- применение дидактических игр, направленных на развитие интереса и мотивации к процессу обучения;
- применять интерактивное оборудование, мультимедиа;
- формирование рефлексивного отношения школьника к учению и личностного смысла учения (осознание учебной цели и связи последовательности задач с конечной целью).

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / А. И. Федина. — М.: Просвещение, 2010. — 93 с.
2. Виноградова, Н. Ф. «Окружающий мир» как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы. Лекции 1–4 / Н. Ф. Виноградова, О. А. Рыдзе. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2014. — 68 с.
3. Иванова, Е. О. Смислообразование как основа личностных универсальных учебных действий / Е. О. Иванова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — № 5 (8). — С. 113–124.

4. Карабанова, О. А. Развитие игровой деятельности детей 2–7 лет / О. А. Карабанова, Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьёва. — М.: Просвещение, 2016. — 96 с.
5. Миронов, А. В. Теория и технология преподавания интегрированного курса «Окружающий мир»: учебник и практикум для вузов / А. В. Миронов. — М.: Издательство Юрайт, 2022. — 447 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/494798> (дата обращения: 19.03.2022).
6. Мухина, В. С. Возрастная психология: Феноменология развития / В. С. Мухина. — М.: Академия, 2016. — 272 с.
7. Плешаков, А. А. Концепция учебно-методического комплекса «Школа России»: Пособие для учителей общеобразоват. организаций / А. А. Плешаков, О. А. Железникова. — М.: Просвещение, 2013. — 64 с.
8. Смирнова, М. С. Методика преподавания предмета «окружающий мир» в начальной школе. Изучение историко-обществоведческого материала / М. С. Смирнова, А. Н. Россинская, Л. Е. Штанова. — М.: Юрайт, 2022. — 196 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/496685> (дата обращения: 19.03.2022).
9. Талызина, Н. Ф. Усвоение научных понятий в школе: учебное пособие для вузов / Н. Ф. Талызина, И. А. Володарская, Г. А. Буткин. — М.: Юрайт, 2022. — 87 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/492606> (дата обращения: 19.03.2022).

Особенности адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении

Кабаняева Ольга Александровна, студент магистратуры

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

Представлены результаты теоретико-эмпирического исследования особенностей адаптации детей с ОВЗ к дошкольному образовательному учреждению. Констатируется, что для таких детей, воспитывающихся в условиях инклюзивной группы, характерны проявления негативных эмоциональных реакций на новую ситуацию, трудности взаимодействия со взрослыми и детьми, поведенческие нарушения. Отмечается значимость целенаправленного психологического сопровождения процесса адаптации детей с ОВЗ в детском саду.

Ключевые слова: адаптация, адаптация в дошкольном образовательном учреждении, адаптация дошкольников, психологическая адаптация, дошкольники с ОВЗ, инклюзивное образование.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», одним из направлений работы образовательных учреждений является создание условий, направленных на самореализацию каждого человека, поддерживая развитие его способностей [14]. Реализация подобных условий возможна в процессе социализации в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ). Однако, оказавшись впервые в ДОУ, дошкольник сталкивается с непростыми для его возраста задачами: проявление самостоятельности, адаптация к новой обстановке, новой социальной роли, новым взрослым и сверстникам, необходимость применения навыков самообслуживания и так далее. Решение этих задач, включенных в более широкий аспект адаптации к дошкольному образовательному учреждению, является весьма затруднительным для детей с нормальным психофизическим развитием, в то время как у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) данный процесс осложнен наличием того или иного нарушения и вторичными отклонениями, снижающими их адаптационный потенциал.

На сегодняшний день понятие, структура и факторы адаптации продолжают оставаться предметом изучения для многих ученых. Рассмотрев некоторые концепции, за основу нашего исследования по вопросу определения

понятия адаптация и ее структурных элементов были выбраны труды таких авторов: Ж. Пиаже [7], В. Н. Павленко [5], С. А. Ларионова [4], Г. А. Балл [1] и других.

Ж. Пиаже рассматривает адаптацию с точки зрения процесса приспособления организма к среде и достижения гармоничного равновесия с ней [7]. В. Н. Павленко считает, что адаптация — это активное взаимодействие со средой, в процессе которого человеческая психика изменяет свои свойства, характеристики, подчеркивая, что подобные изменения могут касаться самоидентификации, ролевого поведения, ценностных ориентаций личности [5]. Адаптацию, как процесс взаимодействия личности и среды, которое приводит к гармоничному соотношению целей и ценностей группы и личности — представляет в своих трудах С. А. Ларионова [4]. Г. А. Балл считает, что социальная адаптация есть ничто иное, как способность человека подстраивать свое поведение под изменяющиеся условия [1].

Проанализировав труды перечисленных выше авторов в отношении определения понятия адаптация, нами были выделены следующие особенности, которые легли в основу нашего исследования: большинство авторов сходятся во мнении, что адаптация представляет собой процесс целенаправленного приспособления живых систем

к разному роду условиям: внешним, внутренним; а также активное освоение природной и социальной среды; процесс адаптации предполагает взаимодействие человека как с социальной средой, так и с природой и иными условиями существования.

В научной литературе в качестве результата адаптационного процесса употребляют понятие адаптированности, который представляет собой уровень фактического приспособления индивида, уровень его социального статуса и самоощущения. Такие факторы, как прошлый опыт, конституциональные, психофизиологические особенности, влияют на психологические механизмы адаптации человека.

Пределы адаптации каждого человека зависят от степени его тренированности, возраста, состояния здоровья, наследственности. А. С. Русаков в своих трудах выделяет социально-психологическую и физиологическую составляющие адаптации [10].

Адаптация, являясь инструментом на пути к приспособлению человека к условиям социальной среды, предполагает: способность к обучению, организации отдыха; способность к самоорганизации, самообслуживанию, взаимообслуживанию в коллективе; адекватное восприятие самого себя, а также окружающей действительности, адекватную систему отношений и общения с окружающими; изменчивость поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями [12].

В трудах М. В. Григорьевой, Р. М. Шамионова, Е. С. Гриной, А. В. Созонник, С. В. Красновой, П. А. Протасова, Силутиной Н. Г. используется понятие академической адаптации, которое, которое наиболее глубоко раскрывает сущность самого процесса адаптации, его многофакторности и системности, предполагающей взаимодействие внешней метасреды, личностной и социальной сфер адаптации [2; 15]. В рамках академической адаптации дошкольников рассматривается его познавательная активность, что является важным компонентом в процессе развития ребенка.

Е. В. Кузнецова [3] приводит результаты исследования социально-психологической адаптации детей к ДОО. Из 15 дошкольников у 40% выявлен низкий уровень психологической комфортности, что проявляется в переживании воспитанниками стресса, тревоги; 47% дошкольников из данной выборки проявили признаки негативного психического состояния (раздражительность, слезливость, частые приступы гнева, сопротивление правилам и нормам).

Ю. Д. Радаева [9] отмечает, что у большинства дошкольников выявлен средний уровень адаптации к ДОО. К основным проблемам при этом относятся трудности взаимодействия между детьми, нестабильность эмоционального состояния, замкнутость детей, их переживания по поводу расставания с родителями.

Адаптация к дошкольному образовательному учреждению детей с различными вариантами нарушенного развития может происходить своеобразно. В исследовании А. Э. Симановского, Д. А. Гореховой [11] представ-

лены результаты исследования взаимосвязи социальной адаптации с эмоциональным интеллектом у дошкольников с задержками психического развития (ЗПР). Авторами обнаружены тесные связи между уровнем адаптированности детей и показателем способности распознавать эмоции. Выявлены также взаимосвязи между уровнем адаптированности и общим показателем эмоционального интеллекта; между адаптированностью и способностью к управлению эмоциями, адаптированностью и наличием социальных навыков у ребенка. Согласно таким данным, становится понятно, что существует определенное влияние социального интеллекта на способность к социальной адаптации у детей с ЗПР [11].

В статье А. В. Уваровой, И. А. Коневой, О. И. Борисовой [13] отмечается, что для детей, имеющих расстройства аутистического спектра (РАС) характерны следующие особенности адаптации к ДОО: проявления негативных эмоционально-поведенческих реакций, таких, как агрессия, самоагрессия; трудности установления социально-коммуникативных связей со взрослыми и сверстниками; низкая сформированность навыков самообслуживания и игровых навыков [13].

Исходя из анализа данных имеющихся исследований, можно сделать вывод о том, что адаптация детей с ОВЗ к дошкольному учреждению, по сравнению с детьми с нормальным психофизическим развитием, специфична, протекает более сложно и длительно. Дети с ОВЗ испытывают трудности, связанные с пониманием обращенной речи, предъявляемых к ним требований, параллельно сталкиваясь с проблемами, связанными с непониманием их окружающих [11], не умением обслужить себя без помощи взрослого [13], демонстрируют проявления агрессии, истерик и так далее. Конечно же причины нарушенной адаптации среди детей с ОВЗ зависят от характера нарушения, социальных условий, специфики организации деятельности ДОО. В связи с этим возникает необходимость эмпирического изучения особенностей адаптации детей с ОВЗ в ДОО.

Цель эмпирического исследования — изучение особенностей психологической адаптации детей с ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении. В данном исследовании мы предположили, что для детей с ОВЗ характерны риски дезадаптации в дошкольном образовательном учреждении, затрагивающие в основном функционирование эмоциональной-волевой, поведенческой сфер.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида 99» Изумрудный город» г. Саратова. В исследуемую группу вошли 10 детей с нормальным психофизическим развитием и 10 детей с ОВЗ в возрасте от 3 до 4 лет. Важно отметить, что все дети относятся к одинаковой возрастной группе.

В экспериментальную группу вошли дети, у 5 из которых диагностирована задержка психического развития (ЗПР), у 3 — тяжелые нарушения речи (ТНР) и 2 — умственная отсталость (УО). Такие дети воспитываются

в группе с детьми с нормальным психофизическим развитием, по адаптированной образовательной программе, согласно рекомендациям и заключению психолого-медико-педагогической комиссии. Психологом учреждения проводится с детьми с ОВЗ дополнительные психологические занятия, направленные на более мягкую адаптацию к дошкольному учреждению.

Эмпирическое исследование осуществлялось с применением следующих методик.

1. Методика для определения степени адаптации ребенка в ДОО К. Л. Печора [6].

2. Методика изучения адаптационных возможностей ребенка к ДОО Е. И. Морозовой [8].

В методике для определения степени адаптации ребенка в ДОО К. Л. Печора выделены следующие критерии адаптации: эмоциональное состояние ребенка, коммуникативные контакты, сон, аппетит.

Методика изучения адаптационных возможностей ребенка к ДОО Е. И. Морозовой акцентирует внимание на таких критериях адаптации, как эмоциональный фон, активность, направленность поведения.

Представим результаты диагностики адаптации детей в ДОО с применением методики для определения степени адаптации ребенка в ДОО К. Л. Печора. Среди детей, имеющих ОВЗ преобладает усложненная степень (формулировка из методики) адаптации 6 (60%), в то время как в группе воспитанников с нормальным развитием с таким показателем было выделено всего 2 (20%) воспитанников. Процесс адаптации в легкой форме не прошел ни для одного ребенка, имеющего ОВЗ, а вот среди детей с нормальным психофизическим развитием наблюдается 3 (30%) воспитанников, которые легко адаптировались в ДОО. В группе детей с ОВЗ показатели средней степени адаптации отмечаются у 2 (20%) дошкольников, в группе детей с нормальным развитием — 5 (50%) детей. А вот показатели дезадаптации среди детей дошкольного возраста с ОВЗ наблюдаются у 2 (20%) воспитанников, в то время как среди детей с нормальным психофизическим развитием дезадаптация не обнаружена. Трудности адаптации у детей с ОВЗ проявляются в следующем: со стороны эмоциональных реакций у детей с ОВЗ наблюдаются снижение эмоциональной отзывчивости, замкнутость, плаксивость, подавленное настроение. Социальные контакты таких детей проявляются в виде таких реакций как безразличие к играм, отстраненность, отсутствие контактов с другими детьми, прерывание игры, недружелюбность, проявления агрессии. Сон рассматриваемой группы дошкольников характеризуется следующими особенностями: тревожен во сне, либо совсем не спит, засыпает с хныканьем либо плачем. Со стороны аппетита можно отметить наиболее частые проявления: отвергает некоторые блюда, капризничает, ест долго, неохотно, отвращение к еде, кормление для ребенка является мучительным.

Результаты диагностики адаптации детей в ДОО с применением методики изучения адаптационных возможностей ребенка к ДОО Е. И. Морозовой оказались следую-

щими. Дезадаптивный вариант поведения был выявлен у 7 (70%) воспитанников у детей с ОВЗ и не был обнаружен среди детей нормальным развитием. Такой вариант поведения проявляется в следующем: ребенок тихо плачет, хнычет, не проявляет активность, пассивно подчиняется, эмоционально подавлен. В группе детей с ОВЗ наблюдается активный протест у 3 (30%) дошкольников, и у 2 (20%) воспитанников в группе воспитанников с нормальным развитием и характеризуется плачем, агрессивными действиями. Подобные проявления могут быть вариантом нормы в период процесса адаптации, когда они не затягиваются и не имеют негативных последствий как для самого ребенка, так и для окружающих его людей. Адаптивный вариант поведения не был выявлен ни у одного ребенка экспериментальной группы, а в контрольной группе встречается у большей части дошкольников — 8 (80%).

Рассмотрим более подробно особенности психологической адаптации у детей с ОВЗ по каждой ситуации по проанализированной выше методике. В процессе исследования создавались экспериментальные ситуации. В ситуации первой психолог проявляет попытки взаимодействовать с ребенком внутри группы в роли незнакомого взрослого, предлагая поиграть. Здесь мы наблюдали следующие поведенческие и эмоциональные реакции у детей с ОВЗ: пассивное следование за взрослым, непонимание требований и правил игры, сниженный интерес к совместной со взрослым игре, у некоторых — плачь, истерика.

Во второй ситуации ребенка отводили в другую комнату, где ему предлагалось задание: повести зайчиков погулять в лес. Было выявлено, что дошкольники с ОВЗ не проявляли любопытства, в малой степени стремились к изучению нового пространства, некоторые плакали и убегали обратно в группу, другие были равнодушны к происходящему. Воспитанники не принимали инструкцию психолога, играли по своим правилам, без ориентации на взрослого.

Третья ситуация предполагала выявление зависимости эмоционального состояния ребенка от характера контакта со взрослым. Дети с ОВЗ практически не выражали никаких реакций на похвалу или же замечания, исходящие со стороны взрослого. Если у них что-то не получалось, они могли отбросить игрушку со злостью, либо заплакать.

Таким образом, у детей с ОВЗ отмечаются специфические проявления, которые, в свою очередь, становятся препятствием на пути к успешной адаптации к ДОО. Детям с ОВЗ присущи следующие особенности адаптации к ДОО: они негативно реагируют на попытку вывести их из привычного им помещения, а также на нового взрослого; в незнакомом помещении дети ничем не интересуются, у них в значительной мере отсутствуют ориентировочные реакции; на предлагаемые взрослым игры реагируют негативно, самостоятельную игру не организуют; в процессе взаимодействия отмечаются невротические проявления: навязчивые движения, действия. Адап-

тация у дошкольников, имеющих ОВЗ характеризуется свойственными для них рисками дезадаптации в ДОО, затрагивающие функционирование эмоционально-волевой и поведенческих сфер. С помощью целенаправленного

психологического сопровождения процесса адаптации к ДОО у детей с ОВЗ становится возможным снижение риска возникновения негативных проявлений, возникновения вторичных дефектов.

Литература:

1. Балл, Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии.— 1989.— № 1.— С. 92–100.
2. Григорьева, М. В., Шамионов, Р. М., Гринина, Е. С., Созонник, А. В., Краснова, С. В. Компонентная структура академической адаптации в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс]: (на 27 июля 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komponentnaya-struktura-akademicheskoy-adaptatsii-v-mladshem-shkolnom-vozzraste/viewer> (дата обращения: 27.07.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.
3. Кузнецова, Е. В. Арт-терапия как средство социально-психологической адаптации дошкольников [Электронный ресурс]: (на 27 июля 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_59552899_12121407.pdf (дата обращения: 27.07.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.
4. Ларионова, С. А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика: монография / С. А. Ларионова.— Белгород, 2002.— 200 с.
5. Павленко, В. Н. Аккультурные стратегии и модели трансформации идентичности у мигрантов // Психология беженцев и вынужденных переселенцев: опыт исследовательской работы / под ред. Г. У. Солдатовой.— М., 2001.— С. 25–39.
6. Пантюхина, Г. В., Печора, К. Л., Фрухт, Э. Л. Методы диагностики нервно-психического развития детей раннего возраста [Электронный ресурс]: (на 27 июля 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: https://karagai-edu.ru/upload/versions/24502/37724/Metodika_diagnostiki_NPR_polnyj_variant.pdf (дата обращения: 27.07.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.
7. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже.— М., 1994.
8. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Редактор-составитель — Д. Я. Райгородский.— Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001.— 672 с.
9. Радаева, Ю. Д. Экспериментальное исследование влияния театрализованной деятельности на процесс адаптации детей раннего возраста к ДОО [Электронный ресурс]: (на 27 июля 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_50163152_51950967.pdf (дата обращения: 27.07.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.
10. Русаков, А. С. Модель инновационных комплексов при освоении ФГОС ДО / А. С. Русаков, М. М. Эпштейн.— Москва: ТЦ Сфера; Санкт-Петербург: Образовательные проекты, сор. 2016.— 125 с.
11. Симановский, А. Э., Горохова, Д. А. Связь между социальной адаптацией и эмоциональным интеллектом у детей-дошкольников с задержкой психического развития [Электронный ресурс]: (на 27 июля 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_67903930_95058572.pdf (дата обращения: 27.07.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.
12. Тюрина, Н. В. Понятие адаптации в современной психологии [Электронный ресурс]: (на 19 мая 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-adaptatsii-v-sovremennoy-psihologii> (дата обращения: 19.05.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.
13. Уварова, А. В., Конева И. А., Борисова О. И. Организация психолого-педагогического сопровождения адаптации дошкольников с расстройствами аутистического спектра к образовательной среде [Электронный ресурс]: (на 19 мая 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48438913_76005532.pdf (дата обращения: 19.05.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.
14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — Новосибирск: Норматика, 2013.— С. 10.
15. Шамионов, Р. М., Григорьева М. В., Созонник, А. В., Гринина, Е. С., Протасов, П. А., Силютин, Н. Г. Характеристики академической адаптации и когнитивных функций студентов с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: (на 19 мая 2024 года, версия 3.0.2) // [Электронный ресурс]: [сайт].— URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44130104_33190438.pdf (дата обращения: 19.05.2024).— Загл. с экрана.— Яз. рус.

Современные методы и приемы визуализации информации в образовательной практике ДОО

Картина Ирина Евгеньевна, старший воспитатель;
Бондарь Ирина Владимировна, воспитатель
МБДОУ детский сад «Ёлочка» г. Черногогорска (Республика Хакасия)

Развитие современного общества диктует особые условия организации дошкольного образования, интенсивное внедрение инноваций, новых технологий и методов работы с детьми. Современные педагоги должны идти в ногу со временем, постоянно совершенствоваться, много читать, изучать, а это значит быть в тренде. В современном мире обойтись без новшеств не как нельзя, не вникая в образовательные тренды, в новые интерактивные технологии.

Для того чтобы нам идти в ногу со временем и качественно выполнять свою работу, педагоги нашего детского сада используют одну из эффективных технологий активизации обучения — метод визуализации. Что же такое визуализация? — это наглядный способ представления любой информации, которая лучше усваивается детьми, если есть опора на зрительный образ.

Существует большое разнообразие традиционных способов визуализации занятия: схемы, таблицы, рисунки, фрагменты кинофильмов и т.д.

В современном мире появилось колоссальное количество современных методов визуализации информации, которые помогают соответствовать современным требованиям, многие педагоги в своей работе давно используют, такой методы передачи информации, как лэпбук и коллаж.

Лэпбук — интересное многофункциональное пособие, ставшее необычайно востребованным у педагогов, родителей и дошкольников. Это самодельная интерактивная папка с множеством: кармашков; вкладышей; окошек; вставками, которые в свою очередь помогает организовать информацию по изучаемой теме и лучше систематизировать материал, сделать его понятным и доступным каждому ребенку (особенно если ваш ребенок «визуал»). Взрослым «визуалам» такая форма обучения тоже понравится.

Лэпбук помогает быстро и эффективно закрепить изученное в занимательно-игровой форме. За счет наглядной привлекательности лэпбука обучение происходит непринужденно, а подключая ребенка к созданию лэпбука, вы помогаете ребенку сделать первые шаги к формированию навыка самостоятельно собирать и организовывать информацию.

Прием коллажирования способствует накоплению опыта построения зрительных логических опор, создает предпосылки для развития абстрактного мышления, а также навыков самостоятельной работы воспитанников. Ведь коллаж — это особый вид сообщения, в котором разнородные компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое целое. Оно развивает умение собирать,

систематизировать и обобщать информацию, необходимую для изготовления коллажа.

Для облегчения передачи информации человеку помогают знаки, которые называются пиктограммы, они отображают важнейшие узнаваемые черты объекта, предмета или явления, на которые он указывает, чаще всего в схематическом виде.

В современном мире пиктограммы встречаются на каждом шагу, это дорожные знаки, разные обозначения, ярлыки на одежде и т.д.

Мы с вами часто пользуемся пиктограммами, в переписках используя смайлики, иногда даже заменяем ими слова, ведь человеку легче воспринимать изображение, чем текст.

В работе педагога с детьми пиктограммы встречаются часто, они являются актуальным помощником для передачи важной информации, это алгоритмы одевания, умыывания, правила группы, сервировка стола и т.д.

Многие дети с ОВЗ практически не умеют общаться и обращаться к окружающим с просьбами, с жалобами, с желаниями поделиться впечатлениями. Процесс коммуникации и общения является достаточно сложным и абстрактным, и поэтому дети затрудняются приобрести и понять данные навыки, так же, как и другие абстрактные понятия. Пиктограмм помогает ребенку правильно вымыть руки; сходить в туалет, способствует формированию самостоятельности у детей, развитию мышления и зрительного восприятия, уточняет представления детей об одежде, назначении вещей, учит запоминать последовательность одевания на прогулку.

С развитием компьютерных технологий визуализация приобретает новые методы и способы передачи информации. Вы наверняка уже не раз встречались в жизни или в сети интернет с облаком слов или тегов.

Чаще всего облако тэгов представляют собой отдельные слова, которые объединены одной лексической темой. Использовать облако тэгов можно как в течении всего образовательного события, так и в закреплении изучаемых лексических тем. Для создания тэгов, педагогу нужно всего лишь сделать заготовки из слогов, где дети самостоятельно могут собирать и подбирать нужные понятия по лексической теме, размещая их на листе бумаги в понравившейся им форме. А на слайде представлен список программ, с помощью которых можно легко создавать облако-тегов. Они просты в использовании, вам только нужно вписать главное слово, сервис вам сам отобразит облако в разных формах, будь, то облако, или цветочек.

Самый уникальный, простой и любимый всеми детям метод запоминания информации, является ментальная карта или интеллект карта, с помощью которого развиваются творческое мышление, речевые способности детей, она позволяет выделять, обобщать и систематизировать главное. Рисовать их может как взрослый, так и ребенок. Например, нужно дать детям знания по определенной теме. Сначала спрашиваем, что он сам об этом думает, приглашаем его порассуждать. И наводящими вопросами подводим к тому, чтобы он сам находил ответ. Составление ментальной карты начинаем с того, что в центре располагаем центральный образ, дальше задаем вопросы на определенную тему и от центрального образа, рисуем «отростки», которые и будут раскры-

вать главную тему. В заключение наводим красоту: подрисовываем картинку, используем разные цвета, делаем разной формы ветви. Данный метод можно использовать в любом образовательной деятельности и режимном моменте.

В настоящий момент очень много разнообразных технологий, которые помогают педагогам самовыражаться, находить новые методы и приемы в работе с детьми. Работая с данными методами визуализации, вы можете легко перестраивать повседневные дела в вашей группе в более увлекательную историю, разнообразить образовательную деятельность, придумать интересные групповые сборы, а также они могут служить качественным продуктом вашего реализованного проекта.

Литература:

1. Бондарь, И. Современные методы и приемы визуализации информации в образовательной практике ДОО / И. Бондарь. — Текст: электронный // Маам.ру: [сайт]. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/-sovremenyemetody-i-priemy-vizualizacii-informacii-v-obrazovatelnoi-praktike-do.html> (дата обращения: 16.09.2024).

Методические приемы активизации познавательной деятельности ученика на уроках гуманитарного цикла (из опыта работы учителя истории и обществознания)

Кораблева Татьяна Николаевна, учитель
МБОУ «СОШ № 2 имени М. Ф. Колонтаева» г. Калуги

Важнейшим условием развития познавательного интереса к предмету и повышения его внутренней мотивации является методически грамотное использование приемов активизации познавательной деятельности учеников на уроках с учетом специфики преподавания предметной области и мыслительных операций, которые использует ученик в процессе изучения гуманитарных предметов. В статье представлены материалы, основанные на опыте использования приемов работы с текстом, нацеленные на повышения мотивации учащихся.

В педагогике существует достаточно много приемов, позволяющих активизировать познавательную деятельность ученика на уроке. Однако на практике часто приходится наблюдать, что один и тот же прием отлично работает в одном классе и не дает предполагаемого результата в другом. Это же можно сказать и об учителях, что конкретно взятый прием применяется одним учителем более успешно, чем у другого. Здесь можно рассматривать множество причин, но самыми важными являются:

- индивидуальные особенности мыслительной деятельности учеников в соответствии с гуманитарными, естественно — научными, физико-техническими и другими склонностями;
- особенности предметного содержания;
- вариативный характер представления содержания ученикам;
- дифференцированный объем учебного материала и требования по его выполнению. [4]

Вот и получается, что самое важное, что должен знать и уметь учитель, это методически грамотно применять педагогические технологии преподаваемого предмета и специфику индивидуальных мыслительных особенностей учащихся, только тогда, используемый учителем методический прием сможет способствовать развитию способностей каждого ученика, повышению его уровня качества образования.

Особенностью работы учителей истории и обществознания является работа с большим объемом текстового материала. В современном мире это является проблемой, так как господствует «клиповое» мышление. Мышление, при котором ребенок воспринимает текст из коротких фраз. Клиповое мышление, в результате которого ученик воспринимает информацию не целостно, а отдельными фрагментами, несвязанными между собой. Это приводит к тому, что учащиеся плохо анализируют информацию и с трудом выделяют главное. Неумение работать с текстом у ученика проявляется в незнании основных приемов запоминания,

в неумении выделить существенное и сократить текст, сохраняя основную идею и т.д. Эти проблемы проявляются при сдаче ОГЭ и ЕГЭ по данным предметам, где работа с текстом играет важную роль. А это значит, необходимо учить ребенка смысловому, осознанному прочтению текста, конечно, сначала заинтересовав его этой деятельностью. Поэтому, использование различных активных приемов работы с текстом помогают преодолеть данную проблему. [3]

Прием «**Параллельные тексты**». Ученику предлагаются несколько текстов с различными точками зрения, нацеленные на решение одной проблемы. Этот развивающий прием помогает формировать собственное мнение, грамотно проводить дискуссию, делать выводы, анализировать текст, развивать монологическую речь.

...мы стали гражданами мира, но перестали быть, в некоторых случаях, гражданами России. Виною Петр...
Н. М. Карамзин

... гений Петра высказался в ясном уразумении положения своего народа, он осознал, что его обязанность — вывести слабый, бедный, почти неизвестный народ из этого печального положения посредством цивилизации...
С. М. Соловьев.

Прием «**Продолжи**» хорошо работает на этапе урока, когда идет первичное закрепление с проговариванием во внешней речи. Это комбинированный прием, в основе которого заложены идеи П. Я. Гальперина, и которые с успехом развивают речевые навыки. Использование этого приема, подразумевает составление единого текста на заданную тему учащимися по цепочке, что способствует развитию коммуникативных УУД.

В VIII веке до н.э. армия ассирийцев стала самой сильной в мире...

Воины были вооружены железным оружием. Стали широко использовать конницу. Изобрели таран. Научились переплывать вплавь через реки, надувая кожаные мешки...

Ахиллеса было предсказано, что он совершит множество подвигов, но погибнет молодым и домой из-под Трои не вернется...

Мать Ахиллеса, богиня Фетида, пыталась уберечь сына от смерти. Она выкупала мальчика в водах реки подземного «царства мертвых». Вода сделала его неуязвимым. Ахиллеса нельзя было поразить ни копьем, ни мечом. Единственным уязвимым местом осталась пятка, за которую богиня держала сына... [2]

Прием «**Отсроченная отгадка**». При изучении темы «Опричнина» в 7 классе, урок начинается с отрывка из произведения А. К. Толстого «Князь Серебряный».

...Князь провел целых пять лет в Литве. Его посылал царь Иван Васильевич... Светел был июньский день, но князю, после пятилетнего пребывания в Литве, он казался еще светлее. От полей и лесов так и веяло Русью... Еще не доезжая деревни, князь и люди его услышали веселые песни, а когда подъехали к околице, то увидели, что в деревне праздник... Вдруг раздался пронзительный крик. Мальчик лет двенадцати, весь окровавленный, бросился в хоровод.

— Спасите! спрячьте! — кричал он, хватаясь за полы мужиков.

— Что с тобой, Ваня? Чего орешь? Кто тебя избил? Уж не опричники ль?..

— Слушайте, мошенники, — сказал князь связанным опричникам, — говорите, как вы смели называться царскими слугами? Кто вы таковы? Что, у тебя глаза лопнули, что ли? — отвечал один из них. — Аль не видишь, кто мы? Известно кто! Царские люди, опричники!

— Окаянные! — вскричал Серебряный, — коли жизнь вам дорога, отвечайте правду!

— Да ты, видно, с неба свалился, — сказал с усмешкой черный детина, — что никогда опричников не видал? И подлинно с неба свалился! Черт его знает, откуда выскочил, провалиться бы тебе сквозь землю... [1]

Что же произошло на Родине за время отсутствия князя?

Прием «**Удивляй**» можно использовать на уроках в 5 классе. Каждый год в июне начинался разлив Нила. Накануне разлива ширина реки уменьшалась наполовину. Но вот в Ниле прибывала вода, она поднималась с каждым днем, заливая всю долину до самых горных обрывов. Взрослые и дети резвились в освежающих водах огромной реки. Лишь в ноябре Нил возвращался в свои берега. Почему это происходит?

В Южном Двуречье богатые люди указывали в своем завещании среди прочего имуществу предметы из дерева — кровать, табурет и дверь. Почему дети и внуки получали в наследство наряду с домом, домашней утварью, слитками серебра такой, на наш взгляд, странный для упоминания в завещании предмет, как дверь?

Прием «Текст с ошибками (лови ошибку)». Учащимся предлагается текст, в котором допущены ошибки, их исправление способствует вдумчивому прочтению текста.

Социальная позиция человека в обществе с вытекающими из нее правами и обязанностями называется социальным статусом. При этом социальные статусы можно разделить на два типа: предписанный и достигаемый. Предписанные статусы — это те статусы, которые человек получает по рождению, но их легко можно изменить. Например, национальность, образование.

Достижимые статусы — это жизненные позиции, которые достигаются с помощью родителей: материальное положение, квалификация, раса.

Социальная роль от социального статуса отличается тем, что роль — это ожидаемое от человека данного социального статуса поведение. Самыми типичными социальными ролями и статусами являются: роли и статусы, определённые возрастом, внешностью, успеваемостью и полом.

Каждый человек имеет широкий набор статусов, а вот ролей, соответствующих тому или иному статусу, у него не много. [2]

Прием «**Древо знаний**» можно использовать в двух вариантах.

Учитель заранее составляет вопросы на карточках трех цветов. Красные плоды созрели, висят высоко, и сорвать их тяжело. Это самые трудные вопросы по теме. Желтые —



висят ниже, сорвать легче, и вопросы на них более легкие. Зеленые — висят совсем низко, поэтому вопросы простые. Этот вариант дает возможность учащимся проанализировать свою работу при изучении темы и создать ситуацию успеха для слабых учеников.

Второй вариант приема подразумевает, что учащиеся во время изучения нового материала, фиксируют возникающие у них вопросы и размещают их на дереве. Если

в ходе урока ребенок получает ответ на свой вопрос, то он может его снять с дерева. Если ответ не получен, то вопрос остается на следующий урок или на самостоятельное изучение в виде сообщения.

Эти современные образовательные приемы способствуют активному осмыслению текстовой информации, умению ее анализировать, применять на практике, повышают интерес учащихся к предмету.

Литература:

1. Князь Серебряный/ Толстой А. К.— М.: ДА! Медиа, 2014.
2. Педагогические технологии: учеб, пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В. С. Кукушина.— Ростов н/Д: Изд. центр «Март», 2002.— 320 с.
3. Поташник М. М. Требования к современному уроку. Методическое пособие.— М.: Центр педагогического образования, 2008.— 272 с.
4. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб, пособие.— М., 2002—519 с

Пластилинография как средство развития речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Романенко Татьяна Николаевна, учитель-логопед;
Карашук Ольга Сергеевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 21 села Александровка МО Ейский район (Краснодарский край)

Пластилинография является инновационной методикой, направленной на развитие речи у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Посредством создания изобразительных композиций из пластилина, техника способствует гармоничному развитию когнитивных функций, мелкой моторики и речевой активности ребенка. Пластилинография не только улучшает речевые и моторные навыки, но также облегчает процесс социальной адаптации, способствуя коллективной деятельности и установлению контактов среди детей. Метод является экономически доступным и легко внедряется в образовательных учреждениях, обеспечивая наглядность и мотивацию для детей. Эффективность методики подтверждается научными исследованиями и практическим опытом, подчеркивая её роль в комплексном развитии детей с ТНР.

Ключевые слова: пластилинография, развитие речи, тяжелые нарушения речи, ТНР, мелкая моторика, когнитивные функции, социальная адаптация, творческая деятельность, дошкольное образование, коррекционная методика, сенсорное восприятие, речевые центры, индивидуальный подход.

Дети с тяжелыми нарушениями речи часто сталкиваются с рядом сложностей, которые могут затрагивать различные аспекты их жизни. Эти дети могут иметь ограниченные возможности для выражения своих мыслей и чувств, что может привести к фрустрации и затруднениям в общении. У некоторых из них наблюдаются трудности с восприятием и пониманием речи окружающих людей, что может влиять на их социальные навыки и способность взаимодействовать с другими детьми и взрослыми.

Зачастую такие дети могут испытывать затруднения в развитии когнитивных навыков, таких как внимание, память и мышление, что отражается на их способности к обучению и освоению новой информации. Они могут нуждаться в специальных методах и подходах в обучении и поддержке, чтобы успешно развивать свои речевые навыки и преодолевать имеющиеся трудности. Социальная адаптация этих детей может быть сложной и требовать специальных усилий от педагогов и родителей для создания благоприятной и поддерживающей среды.

Также важно отметить, что эмоциональное состояние этих детей может испытывать значительное напряжение из-за их речевых проблем, и они могут проявлять чувство неуверенности или замкнутости. Поддержка со стороны взрослых и создание инклюзивной атмосферы в образовательных и социальных учреждениях играют ключевую роль в их благополучии и успешном развитии.

Пластилинография представляет собой одну из инновационных методик, направленных на развитие речи у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Данная техника представляет собой создание изобразительных композиций из пластилина, что позволяет комплексно воздействовать на развивающиеся когнитивные функции, мелкую моторику и речевую активность ребенка.

Как указывает С. В. Петрова, использование пластилинографии способствует гармоничному развитию ребенка, охватывая его эмоциональную, когнитивную и речевую сферы [1]. Это достигается благодаря тому, что процесс лепки стимулирует у детей активные речевые действия, такие как описание своих действий, комментирование создаваемых образов и взаимодействие с воспитателем.

Кроме того, коллективные занятия лепкой способствуют развитию социальных навыков и умению работать в команде. Взаимодействие с другими детьми в процессе создания общих проектов учит малышей уважать чужие идеи и вносить свой вклад в общее дело. Это развивает такие важные качества, как взаимопомощь, терпимость и ответственность.

Наконец, пластилинография имеет терапевтический эффект. Создание мягких и пластичных форм помогает детям справляться с внутренним напряжением

и стрессом. В процессе лепки дети могут выражать свои переживания и эмоции, что способствует их эмоциональному благополучию. Таким образом, использование пластилинографии в воспитании и обучении детей является важным и полезным инструментом, способствующим их всестороннему и гармоничному развитию.

Известно, что развитие мелкой моторики непосредственно связано с развитием речевых функций. По данным исследования М. И. Иванова, «при выполнении точных и координированных движений рук активизируются те же участки мозга, которые ответственны за речевую деятельность» [2]. Таким образом, улучшение моторных навыков через пластилинографию способствует активации речевых центров мозга.

Именно поэтому занятия по пластилинографии, где ребёнку требуется лепить мелкие детали и формировать сложные структуры, становятся ценным инструментом в развитии речи. Пластилинография не только улучшает координацию и точность движений пальцев, но и стимулирует активность речевых центров, что может непосредственно повлиять на способности ребёнка к вербальному выражению и пониманию. Исследования показывают, что дети, которые регулярно занимаются пластилинографией, демонстрируют значительные улучшения в развитии речевых навыков по сравнению со своими сверстниками.

Пластилинография требует минимальных затрат и доступна для реализации в большинстве дошкольных учреждений. К тому же, она позволяет эффективно индивидуализировать подход к каждому ребенку, подбирая задания различной сложности в зависимости от уровня развития речи и моторных навыков.

Как отмечает Л. А. Смирнова, «индивидуальный подход позволяет учитывать особенности каждого ребенка, что значительно увеличивает эффективность коррекционных мероприятий» [3].

Одним из важных аспектов является также социальная адаптация ребенка. Дети с ТНР часто испытывают сложности в общении со сверстниками, что мешает их полноценной интеграции в коллектив. Пластилинография, будучи коллективной деятельностью, способствует установлению контактов и социализации. Таким образом, введение пластилинографии в коррекционные занятия с детьми с ТНР позволяет не только улучшить их речевые навыки, но и способствует общей гармонизации личности ребенка. Дети учатся взаимодействию в команде, находят новых друзей и чувствуют себя более уверенно в социальном окружении. Это становится важным аспектом их развития и адаптации, что подтверждает значимость применения индивидуального подхода в педагогической практике.

По мнению Т. Д. Сергеева, «совместное творчество избавляет детей от страха общения, помогает находить

общий язык и гораздо эффективнее формирует речевые навыки в естественной среде» [4].

Пластилинография является эффективным средством для комплексного развития детей с тяжелыми нарушениями речи старшего дошкольного возраста. Эта методика способствует улучшению речевых навыков, мелкой моторики и общей когнитивной активности, а также облегчает процесс социальной адаптации. «Пластилинография — универсальный инструмент, способный значительно улучшить качество жизни детей с ТНР» [5].

Пластилинография представляет собой уникальный метод, который с успехом используется в образовательных учреждениях для развития речи у детей с тяжелыми нарушениями речи старшего дошкольного возраста. Этот творческий процесс позволяет сочетать сенсорное восприятие, моторные навыки и обогащение лексического запаса ребенка.

Занятия пластилинографией активизируют различные зоны мозга, способствуют развитию мелкой моторики и, следовательно, стимулируют работу речевых центров. Привлекая внимание ребенка к фактуре и форме создаваемых объектов, воспитатель создает условия для углубленного восприятия и осмысления окружающего мира. Такое комплексное воздействие исключительно важно для детей с РН (рекомендованными нарушениями), ведь оно задействует сразу несколько каналов восприятия информации.

Преимущества использования пластилинографии в педагогической практике заключаются в следующем. Во-первых, она обеспечивает наглядность и конкретность, что позволяет детям легче усваивать новые слова и фразы. Во-вторых, процесс лепки стимулирует мотивацию и интерес к занятиям, ведь дети часто видят реальный результат своего труда, что повышает их самооценку и уверенность в своих силах.

Методика внедрения пластилинографии в образовательный процесс не требует больших материальных затрат, но всё же важна методическая тщательность и систематизированный подход. Начав с простейших форм,

воспитатель постепенно усложняет задачи, стимулируя тем самым развитие ребёнка. Важно, чтобы каждое занятие включало в себя этапы обсуждения создаваемых фигур, рассказывания, описания, что активно вовлекает детей в речевую деятельность.

Практика показывает, что вовлечение детей с тяжелыми нарушениями речи в процесс создания изображений из пластилина способствует не только их речевому развитию, но также развитию коммуникативных и познавательных навыков. В процессе создания пластилинографии дети учатся выражать свои мысли и чувства, взаимодействовать с другими детьми и взрослым, обсуждать детали и варианты поделок, что значительно способствует их социальной адаптации.

Важным аспектом пластилинографии является коллективная работа. В рамках совместного творчества дети учатся работать в команде, делиться своими идеями и учитывать мнения других. Это способствует развитию коммуникативных навыков и укреплению социальных связей среди детей. Обсуждение и планирование общих проектов формирует у детей навыки эффективного взаимодействия и способствует развитию эмпатии и понимания.

Плодотворное взаимодействие воспитателя и детей в процессе занятий пластилинографией создает эмоционально положительный фон, что усиливает эффективность коррекционно-развивающей работы. Поддержка и вовлеченность педагога играют ключевую роль в успешном освоении речевых навыков и делают процесс обучения увлекательным и продуктивным.

В заключение, пластилинография как метод работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи демонстрирует свою высокую эффективность и универсальность. Ее внедрение способствует комплексному развитию ребенка, оказывая благотворное влияние на его речевые, эмоциональные и социальные аспекты. Такой подход позволяет создавать более благоприятные условия для успешной интеграции детей с РН в общество и подготовки их к дальнейшему обучению.

Литература:

1. Петрова С. В. Творческая деятельность как средство развития детей. // Образование и обучение. — 2022. — № 2. — С. 67–74.
2. Иванов М. И. Развитие мелкой моторики у детей с нарушениями речи. // Психология и педагогика. — 2021. — № 1. — С. 45–50.
3. Смирнова Л. А. Индивидуализация обучения в дошкольных учреждениях. // Современные проблемы образования. — 2023. — № 3. — С. 112–118.
4. Сергеева Т. Д. Социальная адаптация детей с особенностями развития. // Психология детства. — 2020. — № 4. — С. 88–95.
5. Аксенова И. И. Комплексные методики коррекционной работы. // Вестник логопедии. — 2019. — № 5. — С. 23–29.

Формат текста как инклюзивная практика современного социума

Устиновская Алена Александровна, доктор филологических наук, доцент;
Лопатова Ирина Андреевна, студент
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)

Статья посвящена анализу письменных текстов в условиях инклюзии. Ключевая проблема, решению которой посвящено исследование, заключается в необходимости выработки подходов к созданию письменных материалов, адресованных людям с когнитивными нарушениями. Цель статьи — обобщить данные клинической лингвистики, логопедии и неврологии по проблеме восприятия письменного текста людьми с когнитивными нарушениями. В данной статье представлена важность и эффективность «простого языка» в условиях написания адаптированных текстов, а также осуществления безбарьерной коммуникации, ориентированной на формирование и обеспечения инклюзивной жизнедеятельности всех граждан государства. Были обозначены языковые и экстралингвистические элементы, порождающие особые трудности у людей с когнитивными нарушениями при чтении письменных текстов. Создание дискурсивной технологии упрощения сложных для понимания текстов обеспечивает безбарьерную коммуникативную среду для лиц с когнитивными нарушениями.

Ключевые слова: текст, когнитивные нарушения, ясный язык, смысловое восприятие и чтение.

Text format as an inclusive practise of modern society

Ustinovskaya Alena Aleksandrovna, doctor of philological sciences, associate professor;
Lopatova Irina Andreevna, student
Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)

The article is devoted to the analysis of written texts in the context of inclusion. The key problem, the solution of which is devoted to the study, is the need to develop approaches to the creation of written materials addressed to people with cognitive impairments. The purpose of the article is to summarize the data of clinical linguistics, speech therapy and neurology on the problem of perception of written text by people with cognitive impairments. This article presents the importance and effectiveness of «simple language» in the context of writing adapted texts, as well as the implementation of barrier-free communication aimed at the formation and provision of inclusive life of all citizens of the state. The linguistic and extralinguistic elements that cause particular difficulties for people with cognitive impairments when reading written texts were identified. The creation of a discursive technology for simplifying difficult-to-understand texts provides a barrier-free communication environment for people with cognitive impairments.

Keywords: text, cognitive impairment, clear language, meaning comprehension and reading.

В настоящее время реализация инклюзивной среды для людей с ограниченными возможностями приобретает особую ценность. Одним из важных факторов в данной направленности может стать работа по повышению доступности текстовой информации для людей с когнитивными нарушениями.

В последнее время появилась потребность в новом типе адаптированных текстов, получателями которых становятся люди с особенностями интеллектуального и физического развития, пожилые граждане, а также иностранцы, плохо владеющие языком. Каждый человек имеет право к доступу информации, которая определяет его трудовую и профессиональную деятельность, а также удовлетворяет его потребности.

Решением подобного рода проблем может оказаться технология создания вторичных адаптированных текстов, которые обладают простым языком, но при этом полностью или частично сохраняют содержательный компонент.

Для выделения подобного доступного, адаптивного содержания в англоязычной лингвистической традиции ис-

пользуют термины *easy-to-read*, *easy language*. В работах отечественных авторов можно встретить обозначения «простой язык», «ясный язык». Простой язык используется для осуществления безбарьерной коммуникации, ориентированной на формирование и обеспечения инклюзивной жизнедеятельности всех граждан государства.

В методических рекомендациях правила представлены системно согласно следующим разделам: требования к созданию и адаптации текстов на «ясном языке»; требования к словам; требования к предложениям; требования к графикам и таблицам; требования к теме, заголовку и содержанию текст; требования к объему текста, его размещению и формату страниц; требования к графическим изображениям; требования к созданию веб-сайтов на «ясном языке».

Смысловое восприятие текста можно рассмотреть, как единый процесс взаимодействия восприятия и понимания, как «процесс приема (рецепции) и осмысления, результирующего в понимании (или непонимании) этого речевого сообщения», где осмысление — это «процесс рас-

крытия и установления связей и отношений, в свою очередь, имеет результативную сторону, которая может быть положительной и отрицательной. [И. Зимняя]

В процессе смыслового восприятия текста участвуют четыре мыслительных процесса, которые в свою очередь осуществляют четыре этапа смыслового восприятия текста: чтение, интерпретация, понимание и осмысление.

Вначале реципиент воспринимает физическую форму текста, обнаруживает слова, их окончания, разметку и деление на абзацы, заголовки и т.д. После этого на этапе интерпретации текста реципиент истолковывает цель автора текста. Читатель испытывает вторичную интерпретацию текста на этапе понимания. Он переносит свои мысли, чувства и жизненный опыт на прочитанный материал и дает последнему субъективную оценку.

Реципиенты при локальном поражении мозга ощущают затруднения при восприятии и понимании письменных текстов, что характеризуется мнестико-интеллектуальным спадом и прогрессированием когнитивных расстройств.

У читателей с когнитивными расстройствами могут встречаться трудности уже на первом этапе восприятия текста или в процессе чтения, что характеризуется распадом психических функций, нарушением внимания, повышенной отвлекаемостью, оптически-пространственной агнозией, невозможностью фиксации взгляда, дислексией, при которой нарушается возможность читательского поиска, механизмы избирательного внимания не функционируют эффективно, нарушается движение глаз.

По мере прогрессирования заболевания при чтении вслух читающие игнорируют знаки препинания, правила ударения, не отражают интонационные оттенки, воспроизводящих текстовый смысл. Несмотря на это многие больные рефлекторно могут читать довольно бегло, хотя чаще всего они не читают, а читают по буквам, не понимая смысловую нагрузку текста.

Анализ и систематизация теоретического материала, посвященного специфике визуального и смыслового восприятия текста, нарушениями данного процесса у людей с локальным повреждением мозга, а также исследование российских и зарубежных результатов по написанию адаптированного текстового материала для отдельных целевых групп позволили обозначить языковые и экстралингвистические элементы, порождающие особые трудности у людей с когнитивными нарушениями при чтении письменных текстов:

- Из-за нарушений памяти и оскудения словарного запаса забываются малознакомые и редко употребляющиеся в речи номинации (узкоспециализированная терминология, иностранные заимствования и прочее). При этом распознавание контекста использования неизвестного слова не каждый раз приносит результативный характер.

- Сложные слова с двумя и более корнями, а также сокращения и аббревиатуры. Следует разделить процесс чтения на несколько этапов: звукобуквенный анализ;

сохранение получаемой информации; смысловые догадки, возникающие на базе данной информации, контроль появляющихся гипотез с данным материалом. Восприятие длинного составного слова создает для читающего дополнительную нагрузку на память, так как появляется потребность сохранять весь прочитанный звукобуквенный материал до этапа понимания его семантики.

- Полисемичные лексемы. Для людей с когнитивными особенностями полисемия представляет особую трудность. Для определения предметной направленности многозначного слова важно сделать выбор из ряда вероятных значений, делая акцент на контекст, в котором слово употреблялось. Процесс отнесения значения слова с контекстом является сложным интеллектуальным действием, которое может осуществляться не в полной мере при наличии у человека когнитивных нарушений ввиду с ухудшения ассоциаций в ментальном лексиконе.

- Союзы и предлоги, обозначающие пространственные, временные, причинные отношения. Для пациентов может наблюдаться пространственная агнозия, нарушение оптического восприятия, расстройства зрительной ориентировки в окружающем пространстве. Все это может быть причиной возникновений сложностей в восприятии языковых средств, обозначающие временные и пространственные параметры

- Лексико-грамматические обратимые конструкции в страдательном залоге, сослагательном наклонении, осложненные инверсией. Процесс понимания данных конструкций требует особых ментальных усилий читающего.

- Сравнительные конструкции. Сопоставление на грамматическом уровне может быть выражено с помощью связок, отображающих сравнение. Анализ подобных конструкций представляет существенные трудности, обусловленные необходимостью наличия определенных пресуппозиций и выполнения дополнительных трансформаций для декодирования значения.

- Сложные и длинные предложения с сочинительной и подчинительной связью. Читающему с проблемами с памятью трудно ориентироваться в сложном предложении с большим количеством иерархических подчинений, вследствие чего контекст использования новой информации с большой вероятностью может быть забыт.

- Непрямо выраженные смыслы (смысловые инверсии, метафоры, ирония, сарказм, игра слов, литота и т.д.). При чтении идиоматических выражений читатель с когнитивными нарушениями фокусируется на прямом значении употребляемых слов и затем не может обнаружить переносный смысл идиомы.

- Числительные. Особых усилий от читателя может потребовать понимание больших чисел и процентных соотношений. Авторы текстов на «ясно языке» предлагают заменять их на временные и количественно-определятельные наречия (*много, давно* и т.д.).

Таким образом, при чтении письменных текстов появляется ряд особых сложностей, обусловленных наличием речевых структур, труднодоступных для восприятия. Их декодирование требует промежуточных трансформаций. Способность воспринимать подобные трансформации у людей с когнитивными нарушениями частично или полностью утрачена.

Литература:

1. Лурия А. Р. Язык и сознание. — М., Изд-во Московского государственного университета, — 1979. — 35 с.
2. Титова Е. Г. Ясный язык: как сделать информацию доступной для чтения и понимания: метод. Рекомендации. — Минск: Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам, — 2018. — 23 с.
3. Шелестюк Е. В. Этапы и закономерности смыслового восприятия текста: Вопросы когнитивной лингвистики. — М., 2010. — С. 85–90.
4. Меркулова И. А. Квантитативные характеристики русской лексики на общеславянском фоне: Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — Воронеж: Воронежский государственный университет, 2014. — С. 100–107.

Число людей, для которых ввиду разных причин восприятие стандартного языка ограничено, достаточно большое. Обеспечению безбарьерной коммуникативной среды для подобных людей должно содействовать создание дискурсивной технологии упрощения сложных для понимания текстов.

Проблема формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста

Шафранская Алена Игоревна, учитель-дефектолог

МБУДО «Детский оздоровительно-образовательный (социально-педагогический) центр» г. Владимира

Статья посвящена вопросам формирования письменной речи как средства получения знаний и как фактора, стимулирующего психическое развитие ребенка, обеспечивающего общеобразовательную подготовку, влияющего на формирование личности, а также важнейшего ее компонента — графомоторного навыка.

Ключевые слова: графомоторный, навык, письмо, речь, школьники.

Одной из важнейших сторон общего развития школьника является речевое развитие. Речь в целом, а именно — письменная речь, представляет собой многостороннее явление.

Немаловажной ее составляющей является письмо как способность с помощью графических знаков и символов выражать содержание речи, мысли человека. Поэтому одной из актуальных проблем в педагогике на сегодняшний день остается вопрос формирования письменной речи, которую можно с уверенностью назвать одним из показателей школьной зрелости ребенка. Недостаточный уровень ее сформированности отрицательно сказывается на развитии многих психических функций у детей, а также на качестве усвоения школьной программы и приводит к различного рода трудностям в процессе обучения.

Письмо как специфический вид деятельности, играет существенную роль в жизни человека, что обуславливает интерес к вопросам раннего выявления, предупреждения и коррекции нарушений письма у детей, ведь именно письмо является средством получения знаний школьниками.

Многочисленные психолингвистические и психологические исследования процесса письма (Л. С. Выготский,

Е. А. Логинова, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова), показали, что оно является одной из самых сложных форм речевой деятельности, содержащей большое количество операций различного уровня: сенсомоторных, языковых, семантических.

Именно письменная речь или письмо в школе являются для ребенка базовыми для всего дальнейшего обучения.

Поэтому письмо представляет собой один из самых важных и в то же время трудных навыков, которыми необходимо овладеть ребенку за время школьного обучения.

Исследования различных ученых, среди которых Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова, А. В. Ястребова, выявили наиболее частые причины неуспеваемости младших школьников по различным предметам, особенно по русскому языку. Одной из них является нарушения письменной речи различного генеза. Увеличение количества детей с патологиями устной речи, которые сохраняются и при поступлении в школу, приводят к возникновению у учащихся младших классов трудностей при письме, а в дальнейшем — к появлению дисграфий.

Письмо — довольно сложный процесс, к предпосылкам формирования которого относятся функциональные возможности анализаторных систем мозга, способность со-

относить и перекодировать сенсорную информацию из одной модальности в другую, а также уровень психологической готовности ребенка к обучению в школе.

Придя в школу, дети начинают осваивать новый для себя вид деятельности — письмо. В данном процессе участвуют все обозначенные А.Р. Лурией компоненты структурно-функциональной организации мозга, представленные тремя блоками. Каждый блок выполняет определенную функцию в акте письма. Первый блок ответственен за тонус коры. Функцией второго блока является переработка и сохранение речеслуховой информации. Обработка кинестетической и зрительной информации также является прерогативой данного блока. Третий блок обеспечивает двигательное программирование движений при письме. Планирование, контроль и реализация процесса письма — в компетенции третьего блока. Согласованная работа данных блоков позволяет избежать трудностей при письме.

При письменном изложении какой-нибудь мысли, отмечает А.Р. Лурия, человек слышит внутренне те слова, которые записывает, а иногда и проговаривает их, поэтому письмо начинается с замысла, которое возникает у самого пишущего или предлагается ему. На начальных этапах обучения письму замысел ограничивается написанием слова или фразы, а только потом — целой фразы и мысли. Фраза, которая подлежит записи, должна быть отделена от других посторонних факторов. Необходимо постоянно ориентироваться в порядке написания фразы, учитывать, что уже написано, а что только предстоит написать.

Согласно Е.Н. Российской, письмо как вид речевой деятельности, представлено в ряде операционных компонентов: функциональные, операционные, речевые. К функциональным компонентам относятся объем и концентрация внимания, слухомоторная координация, пространственная ориентировка и т.д. Речевые компоненты представлены звукопроизношением, фонематическим восприятием, лексико-грамматическим строем.

К операционным компонентам принадлежат программирование высказывания, фонематический анализ, реализация графо-моторных программ.

На формирование письменной речи, как отмечает Н.И. Жинкин, оказывает влияние ряд онтогенетических факторов. Письменная речь использует готовые механизмы устной речи, поэтому существенным является их становление. Важное значение имеет пространственное различие, так как процесс письма на этапе осуществления записи требует преобразования временной последовательности звуков в пространственную последовательность.

Таким образом, письменная речь — вид временных связей второй сигнальной системы, формирующихся в условиях целенаправленного обучения. Ее механизмы довольно сложны и совершенствуются в ходе всего периода обучения ребенка. Динамический стереотип слова, образующийся в результате рефлексорного повторения,

предстает в единстве акустических, оптических и кинестетических раздражений.

Владение письменной речью предполагает сформированность важнейших ее составляющих — языковых, семантических, психологических, графо-моторных.

Навык в словаре определяется как автоматизированная и выработанная путем многократного повторения деятельность.

В исследованиях М.М. Безруких, В.А. Илюхиной и др., касающихся вопроса школьной готовности, синонимами навыка овладения письмом используются понятия «графические умения», «графо-моторные навыки», «двигательный навык письма», «графический навык».

Одной из важнейших проблем, появляющихся у ребенка в период обучения в начальной школе, является овладение им графо-моторным навыком. Он является многокомпонентным и требует определенного уровня сформированности у ребенка как речевых, так и неречевых психических процессов. Недоразвитие основных предпосылок к освоению письмом затрудняет овладение данными навыками, приводит к тому, что они могут оказаться сформированными недостаточно или неправильно. Несформированность графо-моторных навыков на начальном этапе обучения в дальнейшем может привести к появлению негативного отношения к учебе, тревожности, плохой успеваемости.

Разработкой проблемы состояния составляющих графо-моторного навыка занимались М.М. Безруких, Н.Н. Волоскова и др. К таким составляющим авторы относят развитие оптико-пространственной ориентации и зрительного гнозиса, зрительно-моторной координации, тонкой дифференцированной моторики кистей и пальцев рук, межполушарного взаимодействия.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что существенная часть трудностей в обучении связана с нарушением графической деятельности, и прежде всего с недоразвитием зрительно-моторной координации и зрительного восприятия. На данную взаимосвязь обращает внимание С.Л. Рубинштейн.

Также большую роль в формировании и развитии графо-моторного навыка, отводят компонентам зрительного восприятия: пространственным отношениям, зрительно-моторной координации, фигурно-фоновым отношениям.

Различные авторы указывают на то, что процесс выработки графо-моторного навыка письма у ребенка довольно сложен и захватывает разные сферы умственной деятельности.

Тесную связь графо-моторных навыков с разными психическими процессами и с функционированием всей психики в целом подчеркивают А.Н. Корнев, В.И. Лубовский, В.Г. Петрова, И.Н. Садовникова и др.

Графо-моторный навык Н.Г. Агаркова определяет, как способность изображать различные письменные знаки и их соединения при помощи определенных, специально выработанных движений и положений руки и подчерки-

вает, что без овладения этими навыками не может происходить развитие письменной речи.

Ряд исследователей (Т. П. Буцыкина, Г. М. Вартапетова) отмечают, что немаловажными условиями формирования графо-моторных навыков являются высокий уровень развития общей и мелкой моторики, точности и скоординированности движений, а также — психических процессов — внимания, пространственных представлений, зрительной и двигательной памяти.

В структуре графо-моторного навыка М. М. Безруких выделяет такие компоненты, как тонко-координированные движения рук — движения руки, кисти, пальцев; зрительно-моторную координацию, зрительно-пространственное восприятие.

Центральные три этапа — аналитический, синтетический и автоматизированный — в формировании графо-моторного навыка были выделены М. М. Безруких. Автор указывает, что усвоение отдельных элементов действия осуществляется на первом этапе, в то время как на втором происходит объединение этих элементов в единое действие. Этап автоматизации характеризует высокая степень усвоения как действия графического навыка.

Аналитический этап имеет очень сложную структуру, которая предполагает членение двигательного действия на отдельные циклы. Для успешного прохождения данного этапа требуется высокий уровень развития зрительно-моторной координации, умения координировать действия глаза и руки.

Для второго этапа имеет большое значение зрительный контроль на письме. Ребенок следит за движениями руки при письме, зрительно воспринимает написанное, что помогает контролировать точность изображения слов.

Этап автоматизации отличается плавностью, быстротой выполнения движений. Появляется уверенность при письме, способность безотрывно воспроизводить все письменные буквы.

Формирование графического навыка осуществляется постепенно, что отмечает М. М. Безруких. Сначала идет этап грубой и тонкой координации движений и только потом — выработка автоматических навыков письма, что связано с необходимостью довольно сложной координации сенсомоторных процессов, распределения внимания и его концентрации.

Т. П. Буцыкина и Г. М. Вартапетова отмечают также, что важное значение для графомоторного навыка имеет состояние мелкой мускулатуры пальцев рук, сформированность операций зрительного анализа и синтеза, навыков рисования, умения использовать и понимать графическую символику.

По мнению Н. Н. Волосковой большое значение имеет сохранность пространственных представлений и зрительного восприятия.

Основываясь на исследованиях различных ученых и приведенных ими данных можно выделить следующие неотъемлемые компоненты графо-моторной деятельности: зрительная память, зрительное внимание, зритель-

но-пространственные отношения, зрительно-моторная и слухомоторная координации, координации различных частей тела, мелкая моторика.

Процесс формирования графо-моторных навыков довольно многогранен и не может быть понят без раскрытия периодов формирования двигательных навыков, которые были определены Н. А. Бернштейном. Он разбивает процесс выработки любого двигательного навыка на два периода или этапа: формирования собственно навыка и его стабилизации. Этапы разделяются на несколько стадий. Этап выработки навыка содержит четыре стадии — стадию нахождения ведущего уровня навыка, стадию установления двигательного состава навыка как формы и внешнего характера движения, стадию выявления и развертки сенсорных коррекций и стадию автоматизации навыка. Этап стабилизации навыка также состоит из нескольких стадий: стадии координации, стандартизации и стабилизации.

Однако графо-моторные навыки не являются только двигательными, хотя и имеют общие черты с ними. Процесс их формирования подчиняется с одной стороны закономерностям формирования двигательных навыков, а с другой — речевых интеллектуальных действий.

Развитие графо-моторных навыков представляет довольно сложный психологический, физиологический и педагогический процесс. Их формирование в онтогенезе происходит постепенно и связано с изобразительной деятельностью. Однако, движения, которые совершаются при письме, не могут в полной мере воспроизводиться в рисовании, либо в любой другой продуктивной деятельности. Это связано с тем, что в процесс письма вовлечены другие движения рук, а зрительное восприятие направлено на решение сравнительно иных задач. В дошкольном возрасте за регуляцию изобразительных движений отвечает двигательный анализатор. Период от 1 до 4–5 лет, по данным А. Н. Корнева, — время, когда ребенок овладевает произвольной регуляцией движений руки, при этом контроль со стороны зрительного анализатора за движениями минимален. В возрасте 6–8 лет происходит межанализаторная интеграция кинестетических ощущений и зрительных образов. Ведущее положение в этот период занимает зрительно-моторная координация, регулирующая графо-моторные движения и участвующая в развитии соответствующих навыков.

В дошкольном возрасте движения детей еще недостаточно четкие, точные, одновременные. Еще плохо развиты двигательные функции рук. Дети еще не могут полностью контролировать, направлять зрением руку, поэтому они часто выходят за границы предметов при раскрашивании, а рисунки напоминают каракули. Затем на смену бесформенным каракулям приходят оформленные изображения, понятные окружающим. Кроме того, именно в дошкольном возрасте многие дети пробуют писать отдельные буквы, а иногда и целые слова.

В младшем школьном возрасте графо-моторные навыки продолжают совершенствоваться, но движения

руки в процессе письма первоначально очень медленные, напряженными оказываются не только мышцы рук, но и лица и всего тела. Постепенно приобретаются беглость и уверенность в письме, безотрывность в воспроизведении всех письменных букв. От урока к уроку учащиеся упражняются в написании букв. Соответственно происходит и динамика развития графо-моторных навыков: дети точнее воспроизводят образ буквы, устанавливаются связи между мускульным и зрительным контролем движения. Постепенно увеличивается скорость письма. От класса к классу качество письменной речи возрастает: приобретается ритм движения в процессе письма, снижаются затраты энергии, напряженность.

Для выработки любого навыка немаловажно, чтобы ребенок был подготовлен к овладению им, при этом необходимо развитие именно тех компонентов, с которыми этот он связан. Функциональной базой для графо-моторного навыка можно считать зрительно-пространственную координацию, общую и мелкую моторику, память, прежде всего зрительную, внимание. Большинство исследователей подчеркивают первоочередную роль в овладении графо-моторным навыком развитой мелкой моторики. Например, Е. Н. Российская отмечает, у ребенка должны быть крепкие мышцы рук, целенаправленные и точные движения пальцев. Одним из важных условий, по мнению А. К. Аксеновой, полноценного овладения письменной речью для учащегося младших классов является хорошая подготовленность руки ребенка как

прямого орудия графической деятельности к выполнению точных, четких движений.

Графомоторный, как и любой другой навык, формируется в процессе обучения, выполнения многочисленных упражнений, которые помогают его автоматизировать.

В многочисленных исследованиях ведущих психологов и педагогов, занимающихся проблемой готовности ребенка к школе, подчеркивается тот факт, что необходимо начинать формировать графо-моторные навыки с раннего возраста, т.е. задолго до начала школьного обучения.

Таким образом, формирование графо-моторного навыка в целом, а особенно у учащихся начальной школы — процесс длительный и достаточно сложный. Сложный как по лежащим в его основе психофизиологическому механизму, требующему сформированности различных психических процессов и развитости двигательного компонента, так и по структуре самого акта письма. В процессе всего школьного обучения заметна динамика развития графо-моторных навыков: от неловких плохо координированных движений к их ритмизации и укрупнению, установлению связи между зрительным и мускульным контролем движения, меньшему затрачиванию сил. Поэтому первоочередная задача педагога состоит в том, чтобы создать оптимальные условия для развития графо-моторных навыков, без которых невозможно всестороннее и полноценное развитие личности, использовать для этого разнообразные приемы и методы обучения.

Литература:

1. Агаркова Н. Г. Азбука. Обучение грамоте и чтению: 1 кл.: Методическое пособие / Н. Г. Агаркова, Ю. А. Агарков. — М.: Академкнига, 2012. — 208 с.
2. Безруких М. М. Обучение письму / М. М. Безруких. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2009. — 608 с.
3. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. — М.: Наука, 2012. — 496 с.
4. Буцыкина Т. П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников / Т. П. Буцыкина, Г. М. Вартапетова // Логопед. — 2005. — № 3. — С. 84–95.
5. Вартапетова Г. М. Коррекция нарушений письма у учащихся начальных классов с учетом латеральной организации сенсомоторных функций: диссертация канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. — 242 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. / Л. С. Выготский. — М.: АСТ, 2011. — 640 с.
7. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. — М.: АПН РСФСР, 1958. — 371 с.
8. Лалаева Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова. — СПб: Союз, 2004. — 224 с.
9. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика и коррекция / Л. Г. Парамонова. — СПб: Детство-Пресс, 2006. — 128 с.
10. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 256 с.
11. Шафранская, А. И. Теоретические основы проблемы формирования графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста / А. И. Шафранская. — Текст: электронный // art-talant: [сайт]. — URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/48329-statyya-na-temu-teoreticheskie-osnovy-problemy-formirovaniya-grafo-motornyh-navykov-u-detey-mladshego-shkolynogo-vozrasta> (дата обращения: 10.09.2024).

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Хоккей в Российской Федерации: история, развитие и современное состояние

Гайнуллин Руслан Сергеевич, студент
Научный руководитель: Осинин Андрей Иванович, преподаватель
Тольяттинский государственный университет

Введение

Хоккей в России является одним из самых популярных видов спорта, который имеет глубокие исторические корни и представляет собой важную часть национальной культуры. От первых любительских матчей в начале XX века до современных международных достижений на аренах мирового уровня, российский хоккей прошел долгий путь, став символом спортивного мастерства и национальной гордости. В статье рассматриваются основные этапы развития хоккея в России, его роль в международном контексте, а также современное состояние, включая успехи и вызовы, стоящие перед российскими хоккейными клубами и сборной.

Исторический обзор

Ранние годы (начало XX века — 1940-е годы)

Хоккей пришел в Россию в конце XIX века как часть западной спортивной культуры, привнесенной иностранными инженерами и предпринимателями. В 19 веке студент из Санкт-Петербурга создал первые правила игры в хоккей в России. Была основана команда «Общество любителей катания на коньках». [1] Первые любительские матчи прошли в Санкт-Петербурге в 1909 году, но на ранних этапах популярность хоккея в стране была ограниченной. Первоначально в России был более популярен хоккей с мячом (бенди), который развивался в тот же период и имел схожие правила с хоккеем на льду. Ситуация начала изменяться после Октябрьской революции, когда государство стало поддерживать развитие спорта в рамках идеологии здорового тела и духа.

Советский период (1940-е — 1991 годы)

Развитие хоккея на льду в СССР началось в 1946 году, когда была основана первая Всесоюзная хоккейная лига, а в 1948 году сборная СССР приняла участие в своем

первом международном турнире. Быстрое освоение игры и стратегический подход к развитию спорта привели к тому, что советский хоккей стал доминировать на мировой арене в течение нескольких десятилетий.

В 1954 г. сборная СССР впервые приняла участие в первенстве мира, которое проводилось в столице Швеции Стокгольме. Первенство мира оспаривали 8 сильнейших любительских команд. В решающем матче с командой Канады советские хоккеисты победили со счетом 7:0 и стали чемпионами мира. [2]

Одним из важнейших моментов для становления хоккея в СССР стало участие в Олимпийских играх 1956 года в Кортина-д'Ампеццо, где сборная СССР завоевала свою первую золотую медаль. Это положило начало длительной череде международных побед, включая 22 титула чемпионов мира и 8 олимпийских золотых медалей. Основой успеха советской сборной стала уникальная тренерская система, развитая такими специалистами, как Анатолий Тарасов и Виктор Тихонов, которые ввели тактику тотального хоккея, ориентированного на коллективные действия и высокую дисциплину.

Переходный период (1990-е годы)

После распада Советского Союза в 1991 году российский хоккей столкнулся с серьезными вызовами. Он утратил передовые позиции в мире. К снижению результатов как на Олимпийских играх, так и чемпионатах мира привели следующие причины:

1. в результате экономического кризиса в стране значительно сократилось финансирование хоккея;
2. отток ведущих хоккеистов за рубеж значительно снизил уровень игры команд внутреннего чемпионата, что привело к ослаблению сборных команд страны;
3. недостаточное материально-техническое обеспечение хоккейных клубов и спортивных школ негативно отразилось на подготовке спортивного резерва и повышении квалификации тренерских кадров, на качестве учебно-тренировочного процесса [3].

В условиях социально-экономической нестабильности и распада спортивной инфраструктуры многие талантливые хоккеисты уехали играть за границу, особенно в Национальную хоккейную лигу (НХЛ) в США и Канаде. Этот отток игроков ослабил национальные клубы, что привело к временной утрате былых позиций на международной арене. Тем не менее, благодаря традициям и усилиям энтузиастов хоккей в России не потерял своего значения и продолжил развиваться.

Современное состояние российского хоккея

Континентальная хоккейная лига (КХЛ)

Одним из самых важных событий в постсоветский период стало создание Континентальной хоккейной лиги (КХЛ) в 2008 году. Лига объединила лучшие команды России и ближнего зарубежья, стремясь создать конкуренцию НХЛ на международной арене. КХЛ играет ключевую роль в развитии хоккея в России, обеспечивая высокий уровень соревнований, а также способствуя развитию молодых игроков.

С момента основания КХЛ быстро укрепила свои позиции, став второй по значимости хоккейной лигой в мире. Клубы, такие как московский ЦСКА, санкт-петербургский СКА и казанский «Ак Барс», стали лидерами лиги, демонстрируя высокий уровень игры. Несмотря на некоторые финансовые проблемы и различия в уровне команд, КХЛ продолжает расширяться и привлекать внимание иностранных игроков и специалистов.

Успехи сборной России

На международной арене сборная России продолжает традиции советского хоккея, хотя ее успехи были менее стабильны. После победы на Олимпийских играх 1992 года под флагом СНГ, сборная России долгое время не могла вернуть себе олимпийское золото, что произошло только в 2018 году на Олимпиаде в Пхёнчхане. На чемпионатах мира российская сборная регулярно завоевывает медали, хотя конкуренция со стороны таких стран, как Канада, Швеция и Финляндия, остается высокой.

Сборная России славится высококлассными игроками, такими как Александр Овечкин, Евгений Малкин и Илья Ковальчук, которые также играют важную роль в своих клубах в НХЛ. Однако вызов заключается в том, чтобы молодые игроки, которые выходят из КХЛ, могли успешно адаптироваться к требованиям международного хоккея и продолжать поддерживать высокий уровень игры.

Литература:

1. Гайсин Р. А., Хайруллин И. Т. Развитие традиционных и национальных видов спорта в России / Пути развития массовых национальных видов спорта в России, мас-рестлинг. — 2022. — С. 120–123.

Развитие инфраструктуры и молодежного хоккея

В последние десятилетия Россия активно инвестирует в развитие спортивной инфраструктуры. По всей стране строятся новые ледовые арены и тренировочные базы, что позволяет увеличить доступность хоккея для молодежи. Программы развития детского и юношеского хоккея, такие как МХЛ (Молодежная хоккейная лига), играют важную роль в подготовке молодых талантов.

Также стоит отметить программу «Красная машина», направленную на развитие хоккейных навыков с раннего возраста. Эта инициатива, запущенная Федерацией хоккея России, направлена на внедрение единых стандартов тренировок и повышение квалификации тренеров. «Красная машина» символизирует преемственность лучших традиций советского хоккея, адаптированных к современным реалиям.

Вызовы и перспективы

Несмотря на успехи, российский хоккей сталкивается с рядом вызовов. Во-первых, конкуренция со стороны НХЛ продолжает усложнять задачу удержания молодых и талантливых игроков в КХЛ. Многие хоккеисты стремятся к выступлениям в НХЛ, что снижает качество внутреннего чемпионата. Во-вторых, финансирование некоторых клубов остается нестабильным, особенно в регионах, что ставит под угрозу их конкурентоспособность.

Вместе с тем, перспективы российского хоккея выглядят позитивно. Постоянное расширение КХЛ, усиление инфраструктуры и рост интереса к хоккею среди молодежи позволяют надеяться на укрепление позиций России на мировой хоккейной арене. Кроме того, успешные выступления сборной России и отдельных игроков на международных турнирах продолжают привлекать внимание к российскому хоккею.

Заключение

Хоккей в России — это не просто спорт, а часть национальной культуры и символ силы и мастерства. История российского хоккея богата победами и достижениями, а его современное состояние свидетельствует о высоком уровне спортивной подготовки и амбициях на будущее. Несмотря на вызовы, российский хоккей продолжает развиваться, а создание сильной молодежной базы и улучшение инфраструктуры позволяют надеяться на дальнейшие успехи как на национальном, так и на международном уровнях.

2. Тимофеев А. М., Камалова Р.Ш. История русского хоккея // Совершенствование учебного и тренировочного процессов в системе образования: сборник научных трудов.— Ульяновск: УлГТУ.— 2011.— С. 198–201.
3. Ролёнок Д. Ю. Хоккей: история и современность //Международные конференции. Педагогика и психология.— 2023.— Т. 2.— № . 1.— С. 24–30.

Роль имитационных упражнений в подготовке сборной команды Нахимовского военно-морского училища к соревнованиям по лыжным гонкам

Мартынов Яков Александрович, старший преподаватель;

Симонова Алена Алексеевна, преподаватель;

Лепихов Андрей Александрович, преподаватель

Нахимовское военно-морское училище (г. Санкт-Петербург)

Попадич Кристина Сергеевна, преподаватель;

Гуйвана Иван Владимирович, преподаватель

Филиал Нахимовского военно-морского училища (Владивостокское президентское кадетское училище)

В статье рассматривается использование общей физической подготовки и специальной физической подготовки в процессе физической подготовки сборной команды Нахимовского военно-морского училища к соревнованиям по лыжным гонкам. Отмечается важность имитационных упражнений для совершенствования техники лыжных ходов. Роль имитационных упражнений на развитие общей и специальной выносливости, а также на силу и координацию.

Ключевые слова: имитационные упражнения, лыжные гонки.

Введение

Лыжные гонки не только компенсируют недостаток двигательной активности, но и способствуют физическому совершенству, укреплению здоровья, развитию физических качеств. Лыжные гонки помогают развивать и совершенствовать морально-волевые качества. В системе физического воспитания и спорта, лыжные гонки занимают одно из ведущих мест. В процессе физической подготовки в лыжных гонках рекомендуется использовать общефизическую и специальную подготовки. Общая физическая подготовка направлена на гармоничное развитие и совершенствование основных физических качеств (выносливости, силы, быстроты, гибкости и ловкости). Специальная физическая подготовка направлена на развитие двигательных навыков, качеств, умений, применяемых в лыжных гонках. Основными средствами специальной подготовки являются передвижения на лыжах, имитационные упражнения, упражнения на тренажерах, специально-подготовительные упражнения, направленные на изучение техники способов передвижения на лыжах, передвижения на лыжероллерах и роликовых коньках.

Основная часть

Соревнования по лыжным гонкам требуют от спортсменов стойко переносить высокие физические нагрузки, быстро восстанавливаться. Для этого нужно использовать упражнения из общей физической подготовки лыжников, акцентируя внимания на основные группы мышц,

а также использовать длительные тренировки для укрепления сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной систем. Можно дополнительно использовать кроссы, ходьбу по пересеченной местности, плавание, спортивные игры.

Имитация — самый доступный и эффективный способ развития функционального состояния лыжника. При выполнении имитационных упражнений развивается сила, выносливость, а также совершенствуются процессы техники лыжных ходов. Имитационные упражнения используются для совершенствования как отдельных элементов техники, так и нескольких элементов в комплексе. Уделяя внимание на отработку согласования движения рук и ног в движении и на месте, используя имитационные упражнения, появляется возможность достигнуть максимально эффективного результата в лыжных гонках. Лыжникам необходимо развивать общую, силовую, скоростно-силовую выносливость.

Члены сборной команды Нахимовского военно-морского училища по лыжным гонкам в тренировочном процессе широко используют разнообразные имитационные упражнения на пересеченной местности с палками и без них. Имитации попеременно двухшажного хода уделяется особое внимание. Шаговая имитация в подъем широким шагом. Прыжковая имитация: прыжки выполняются часто, отталкивания руками и ногами с применением силы. Прыжковую имитационные упражнения чередуют с ходьбой и бегом.

Для повышения функциональных возможностей спортсменов на крутых подъемах используем беговую имитацию. Акцент делается на частоту шагов.

Имитационные упражнения являются наилучшим средством силовой, скоростно-силовой подготовки. Используя имитацию лыжных ходов в среднем темпе в подъемы повторным методом, развивается сила мышц ног и рук, плечевого пояса. Повторяя эти же упражнения соревновательным методом, развивается быстрота. А применяя эти же упражнения с бегом в течении 30–40 минут, развивается скоростно-силовая выносливость. Упражнения, имитационного характера в подъемы с палками по пересеченной местности близки по функционированию на участках лыжной трассы.

Имитационные упражнения используем для совершенствования классических и коньковых ходов. Упражнения выполняются на месте с использованием эспандеров, чередуя интенсивность. Работа на тренажерах позволяет развивать специальные качества (скорость маха, силу отталкивания). Овладев имитационными упражнениями на месте, можно переходить на ролики или лыжероллеры.

Лыжероллеры являются лучшим средством подготовки лыжников. Используя в подготовке лыжероллеры

совершенствуется техника передвижения на лыжах. Тренировки с использованием лыжероллеров позволяют планомерно подвести спортсменов к соревнованиям.

Имитационным упражнениям отводится большое значение в тренировочном процессе сборной команды Нахимовского военно-морского училища. Сочетание разных форм специальной подготовки позволяет добиваться высокой работоспособности спортсменов. Без имитационных упражнений в лыжном спорте невозможно достичь высоких результатов.

Заключение

Физическая подготовка является базой для развития и совершенствования физических качеств. Соотношение общей и специальной физической подготовки зависит от подготовленности спортсмена. Повышая уровень ОФП и СФП, появляется возможность совершенствовать технику лыжных ходов.

Литература:

1. Аграновский М. А. Лыжный спорт: Учебное для институтов физической культуры. — М.: ФиС, 2000.
2. Донской Д. Д. Специальные упражнения лыжника гонщика. Издание 2-е, дополненное. — М.: ФиС, 2006.
3. Кузин В. С., Макаров А. А. Методика обучения имитационным упражнениям и коньковым ходам на лыжах: Учебное пособие. М.: РИО РГАФК, 2006.
4. Раминская Т. И. Специальная подготовка лыжника. Учебная книга. — М.: Спорт Академ Пресс, 2001.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Книжная графика в творчестве Нурсахата Эберенова

Юсупова Язгуль Мурадовна, старший преподаватель;
Арысланов Джумагельди Арысланович, студент
Государственная академия художеств Туркменистана (г. Ашхабад, Туркменистан)

Статья знакомит с творчеством Нурсахата Эберенова, туркменского графика и представляет собой небольшой обзор книжных иллюстраций художника на сегодняшний день.

Ключевые слова: графика, иллюстрация, литература, печать, материал.

Графика — это самая близкая к литературе живопись, особый самый древний вид изобразительного искусства. А поскольку в наше время нарастают литературные тенденции, они же формируют сегодня графический способ выражения. Широкое развитие и высокое качество печатной графики в наши дни ещё раз свидетельствует о том, что искусство изображения движется навстречу искусству слова, не нарушая при этом своей специфики. Главный признак литературности графики видят в том, что она склонна к повествовательности, то есть указывая на циклы иллюстраций к книгам, графические серии портретов и прочие. Но это скорее результат, чем причина. Главное заключается в особой свободе и условности графического языка. Несколько лёгких, прерывистых карандашных штрихов, тёмное пятно тушью и ещё несколько более густых ударов карандаша — и вот перед нами является прекрасный образ. И зритель как бы чувствует через них эти живые, пульсирующие линии движение руки художника. Поэтому графический рисунок мы, как правило, рассматриваем вблизи интересуясь техникой произведения. Художник график мыслит исключительно «в материале», с которым работает в момент создания определённого образа.



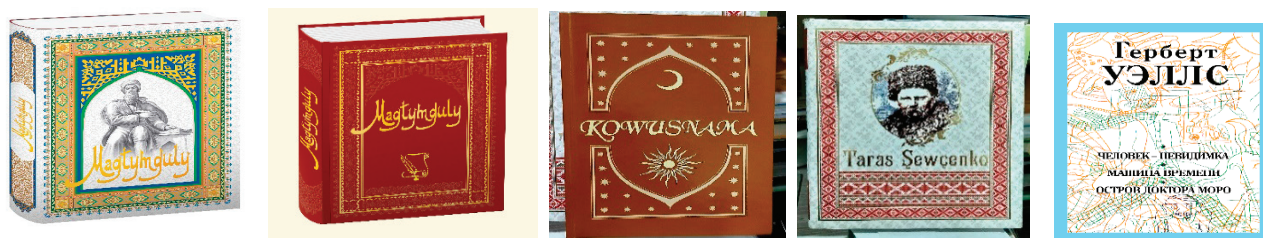
Нурсахат Эберенов в своём творческом пути представляет все лучшие качества современного художника, выпускника Московского Полиграфического института, по специальности «книжная графика». Он с ранних лет интересовался изобразительным искусством и это в итоге приводит к поступлению и обучению с 1972–1976 годов в Туркменском государственном училище им. Ш. Руставели города Ашхабада. После он продолжает образование в Москве и успешно заканчивает обучение 1986 году. На Родине с первых же дней творческого пути молодой специалист активно участвует в художественной жизни общества, чтонискало к нему большое уважение и доверие. С 1990 года является членом Союза художников Туркменистана. 1991 году он становится автором эскизов Государственных наград, таких как медали «Алтын Ай» и ордена «Звезда Президента». Он так же участвует в оформлении многих книг издательств «Туркменистан», «Магарыф» и Туркменской государственной издательской службы. Среди этих работ особое место принадлежит

книгам, многоуважаемого Лидера нации Гурбангулы Бердымухамедова «Туркменистан — сердце Великого Шёлкового пути» (рисунок-1), «Музыка мира, музыка дружбы и братства», «Красота небесная» и другие.



Рис. 1. Гурбангулы Бердымухамедов. «Туркменистан — сердце Великого Шёлкового пути»

Так как книжная графика является основой профессионального творческого пути этого художника, поэтому он с большим увлечением участвует в оформлении многих издаваемых книг. Среди них «Избранное» собрание сочинений великого мыслителя Махтымкули, чьё наследие сегодня является одним из значимых ценностей современности и огромной гордостью для туркмен.



Нурсахат Эберенов соучаствовал и в художественном оформлении поэмы «Зохре и Тахир» Молланепеса (рисунок-2), а также в иллюстрировании и современных туркменских писателей таких как Б. Сейтакова «Братья» 1–2 т., К. Кулиева «Избранное» 1–2 т., К. Курбансахатова «Избранное» 1–2 т., Г. Эзизова «Мальчик и море» (рисунок-3) и других.

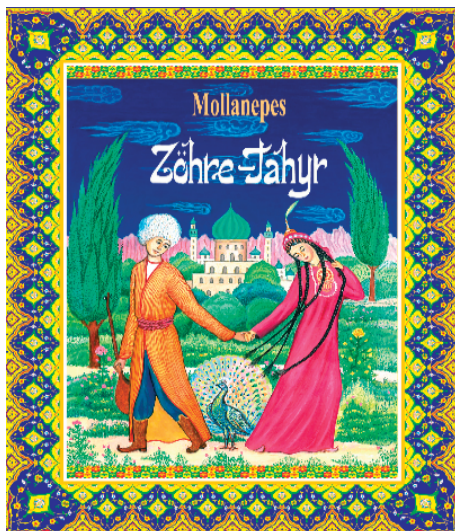


Рис. 2. Молланепес «Зохре и Тахир»



Рис. 3. Г. Эзизова «Мальчик и море».

Среди иллюстрированных книг есть работы по оформлению произведений и мировой литературы. Среди них книги Г. Уэлса «Рассказы» (рисунок 4), И. Ефремова «Час быка» (рисунок 5), «Избранное» Тараса Шевченко, М. Танка «Рассказы» и другие.



Рис. 4. Г. Уэллс. «Рассказы»



Рис. 5. И. Ефремов. «Час быка»

Успех произведений туркменских художников на всевозможных выставках в республике и за рубежом вполне объяснимо их высоким профессионализмом. Он за время своих творческих изысканий работал непосредственно как иллюстратор книг, как педагог в Академии художеств Туркменистана, как руководитель государственной печатной структуры республики. В настоящее время Нурсахат Эберенов, свободный от общественных забот, увлечённо рабо-

тает как профессиональный художник в станковой графике и как живописец. Художник является участником ряда зарубежных выставок в России, Узбекистане, Казахстане, Беларуси, Польше, Германии, Норвегии, Сирии, Болгарии. На сегодняшний день он является активным участником художественной жизни Республики Туркменистан. Его произведения хранятся в музее изобразительных искусств Туркменистана, а также в ряде других музеев и в художественных галереях многих зарубежных стран.

Литература:

1. Бесчастнов Н. П. Черно-белая графика. М.: Владос, 2008.
2. Бесчастнов Н. П. Портретная графика. М.: Владос, 2008.
3. Дмитриева Н. А. Изображение и слово. М.: Искусство, 1962.
4. Художники Туркмении. Трухачева Л. А. и др.— К.: Мистецтво, 1984.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Заглавие как кодированная идея на примере книги А. Ахматовой «Подорожник»

Филалеева Ольга Владимировна, учитель русского языка и литературы
МБОУ «Центр образования — средняя школа № 22» Старооскольского г.о. (Белгородская обл.)

Традиционно в литературоведении заглавие понимается как — «...постоянное обозначение произведения, сборника, его собственное имя... При зарождении своем литература не знала названий. Произведения именовались описательно...» [7,445]

Как отмечает З. Д. Блисковский, «название — компонент книги. Книга имеет начало, середину, конец. Имеет и заглавие, которое предваряет начало». [4,10]

Именно с заглавия книги мы начинаем её чтение и осмысление, т.к. осознаем, что название представляет собой «законченное выражение определённой идеи текста». [6,8]

В то же время, как бы ни было выразительно само по себе заглавие, в полной мере понять его смысл, оценить насколько оно удачно можно лишь по прочтении произведения, соотнеся с уже освоенным содержанием.

Для более четкого понимания сущности ахматовских заглавий обратимся к классификации, предложенной И. Г. Кошевой. Она отмечает, что «...в зависимости от использованных в нём языковых единиц, названия могут быть двух видов: именное или глагольное». [6,8]

Все названия ахматовских книг относятся к именному типу. В заглавиях чаще всего используются существительные в именительном падеже, иногда в форме множественного числа. Ахматовские заглавия либо однокомпонентные: «Вечер», «Чётки», «Подорожник», «Тростник», либо однокомпонентные с расширением: «Белая стая», «Anno Domini». Это свидетельствует об определённом авторском стиле, и в то же время наблюдается влияние на писателя его эпохи. Как отмечает С. Д. Кржижановский: «...старые, просторечные и ветвистые заглавия постепенно вымирают. Всякий писатель — лаконизатор лексик: слова должны стягиваться и оплотневать, отделив ядра от шелухи, сутевое от несутевого, ... поскольку вся жизнь нашей эпохи лаконична и лапидарна». [8, 31]

Для двадцатого века в целом наиболее характерными оказываются заглавия с усложнённой семантикой — заглавия аллюзии, символы, метафоры.

Названия книг А. А. Ахматовой стягиваются до одного — двух слов, представляя единый образ. Они опреде-

ляют художественную концепцию книги и круг мотивов. Таким образом, названия выступают в роли кодовой единицы, минимальной по количеству, но максимальной по силе обобщения. «Разница заключается в том, что название даёт это обобщение в кодово — зашифрованном виде, а текст во всей полноте изложения» [6,9]

М. М. Кралин в примечаниях к своему изданию отмечает, что «Ахматова пыталась переименовать »Подорожник«, озаглавив книгу »Лихолетье«. [2,388] Это переименование повлекло бы за собой смещение акцентов. В названии »Лихолетье« доминирующей оказывается семантика »лихого« времени, что акцентирует внимание на непростой период в жизни страны и людей. Первоначально книга »Подорожник« включалась как заключительный раздел в книгу Anno Domini (Лето господне) и должна была быть переименована в »Лихолетье«, являясь продолжением художественной идеи Anno Domini. Но слово »подорожник« более объёмно по своему значению в сравнении со словом »лихолетье«. Лихолетье заключает в себе лишь временную семантику. Впоследствии Ахматова издала »Подорожник« отдельной книгой, тем самым признав за ней »право на самостоятельное существование« и свою художественную концепцию. В названии книги акцентируется образ пространства, которое связано с категориями времени и движения. Именно они определяют физическую и духовную жизнь человека, страны, мира, т.к. жизнь — это движение в пространстве и времени. Протянувшаяся в пространстве нить дороги — это судьба.

Творчество А. Ахматовой связано с акмеизмом, теории которого Н. Гумилев и С. Городецкий призывали от мистических иносказаний и туманностей символистов обратиться к реальностям окружающего мира, точному значению слова, углублению его смысловой структуры.

В толковом словаре русского языка Д. Н. Ушакова дано несколько значений слова «подорожник»:

- 1) Многолетняя сорная луговая трава с широкими листьями и мелкими цветами в виде колоса.
- 2) Пирожок, закуска, взятая на дорогу.
- 3) Разбойник на большой дороге. [10,420]

Поскольку подорожник растёт на обочинах тропинок, он является символом дороги, путешествия. В народных поверьях эта трава считается символом исцеления, здоровья.

В книге «Подорожник» А. Ахматова обыгрывает два значения этого слова:

- 1) лечебное растение
- 2) подорожные люди, путники

Заглавие «Подорожник» содержит корень — дорож//г-, что определяет главенствующее положение мотива дороги в книге, он объединяет лирические произведения в единое целое.

Ближайший синоним к слову дорога — путь, в большинстве случаев эти понятия взаимозаменяемые.

Если для литературы 19 века центральным образом был дом, усадьба, как символ прочности, стабильности жизни, то послереволюционная эпоха выдвинула на первый план новый символ — дорогу. В книге Ахматовой «Подорожник» герои — путники, странники. Возможно, что на творчество А. А. Ахматовой оказала влияние поэзия Н. С. Гумилева. Известно, что первый муж Ахматовой много путешествовал по Италии, Франции, Африке, и «странничество» проходит лейтмотивом его творчества.

Метафора «дорога — жизненный путь» в своей основе фольклорная, а в устном народном творчестве «выбор дороги — выбор жизненного пути, дорожные приметы — приметы судьбы, перекрёсток — поворотный пункт жизни человека» [3,27]

Хотя дорога в стихотворениях номинативно не присутствует, она имеет косвенное выражение через движение героев:

Перенеся двухдневную разлуку,
К нам едет гость вдоль нивы золотой. [1,163]

Все мотивы «Подорожника» связаны с лирическим «я» Ахматовой. В книге она принимает следующие воплощения: земная женщина и душа.

1. Земная женщина — имеющая дом, ожидающая жениха, наделенная конкретно материальными приметами: жестами, портретом, костюмом:

...Иль на палубе в ненастье,
В мех закутавшись пушистый,
Слушать, как стучит машина
И не думать ни о чем ... [1,147]

2. Душа — воплощением которой являются песня, птица, нищенка, бесприютная неприглядная скиталица. Эти образы вбирают в себя семантические пласты заглавия.

Модель и поведение героини — души соотносится с моделью поведения Христа и юродивых — это пренебрежение мирскими радостями, усмирение плоти, добровольное служение Богу:

...Для чего же, бросив друга
И кудрявого ребёнка,
Бросив город мой любимый
И родную сторону,

Черной нищенкой скитаюсь
По столице иноземной? [1,153]

Подорожник как лекарственное растение используется в снадобьях, т.е. содержит в себе живительную силу. Героиня — «нищенка», а нищие, убогие люди на Руси являлись носителями «живого» слова — молитвы, образец которой дал своим ученикам Христос. Подобно Спасителю она совершает свой «крестный путь», вбирая в себя чужие страдания:

...Для чего же каждый вечер
Мне молиться за тебя? [1,153]

Образ «черной нищенки» напоминает облик монахини. Душа героини принимает добровольный обет служения Богу. Подчеркивается контраст внутреннего богатого мира с внешней неприглядной одеждой.

Нищенкой названа душа героини, одной из форм воплощения которой является песня:

Ещё недавно ласточкой свободной
Свершала ты свой утренний полёт,
А ныне станешь нищенкой голодной,
Не достучишься у чужих ворот [1,159]

Герои А. Ахматовой — скитальцы, но их странничество различно по смыслу. Путь героини — безоглядное следование за героем, она является его «подорожником»:

...Черной нищенкой скитаюсь
По столицам иноземным?
О, как весело мне думать,
Что тебя увижу я! [1,154]

Четвертая книга стихов А. Ахматовой «Подорожник» вышла в 1921 году, в основном в него вошли стихотворения, написанные в 1917–1918 годы. В контексте стихов Ахматовой «подорожник» — олицетворение стойкости, твердости духа, веры людей в страну, прошедшую через революции и гражданскую войну:

Мне голос был. Он звал утешно,
Он говорил: «Иди сюда,
Оставь свой край глухой и грешный,
Оставь Россию навсегда...
...Но равнодушно и спокойно
Руками я замкнула слух,
Чтоб этой речью недостойной
Не осквернился скорбный дух. ... [1, 166]

Между героями книги непреодолимая граница, она связана с нравственной миссией героев. Скитальчество героини имеет духовную суть, скитальчество героя обусловлено отступничеством.

Ты — отступник: за остров зеленый
Отдал, отдал родную страну,
Наши песни и наши иконы,
И над озером тихим сосну... [1,145]

Отступничество героя напоминает притчу о блудном сыне, но в книге «Подорожник» возвращения и покаяния нет. Герой страдает, но не может найти себе покоя:

Ты пьёшь вино, твои нечисты ночи
Что наяву не знаешь, что во сне,
Но зелены мучительные очи

Покоя, видно, не нашел в вине... [1,148]

Судить о герое, характеристика которого колеблется между ангелом и демоном, мы можем только через восприятие героини.

Демоном герой является в реальной жизни, где причиняет боль, подавляет:

Но любовь твоя, о друг суровый,
Испытание железом и огнем [1,151]

Демоническая сущность героя связана с его неуязвимостью, бессмертием:

Для чего ж ты приходишь и стонешь
Под высоким окошком моим?

Знаешь сам, ты и в море не тонешь,

И в смертельном бою невредим... [1,146]

Л. Гинзбург относит А. Ахматову, вместе с А. Пушкиным и А. Блоком «к поэтам проявленных традиций» [5,319]. Так демоническая ипостась героя отсылает нас к лермонтовскому «Демону». Интересно, что по своей сути демон — падший ангел.

Ангельская и демоническая характеристики героя связаны с временным восприятием героини, в её воспоминаниях он — ангел.

О, ангел мой, не знай,

Не ведай

Моей теперешней тоски... [1,154]

Или

Словно ангел, возмутивший воду,

Ты взглянул тогда в мое лицо,

Возвратил и силу, и свободу... [1,147]

С мотивом дороги тесно связаны мотивы встречи и не-встречи.

Невстречи порождены разной духовной миссией героев: героиня — скиталица, нищенка, монахиня; герой-отступник. Они движутся в противоположных направле-

ниях. Мотив не встречи нарушает фольклорную традицию, ахматовский сюжет полемичен традиционному:

Не нашелся тайный перстень,

Прождала я много дней,

Нежной пленницей песня

Умерла в душе моей... [1,145]

Невстречи отражают трагичность бытия героини, они размыкают пространство в дурную бесконечность:

...А бледный рот слегка разжат,

Неровно трудное дыханье,

И на груди моей дрожат

Цветы не бывшего свиданья... [1,164]

Счастье же герои обретают только во сне, т.е. сон переносит героев в другую реальность, возвращает к утраченному раю:

Ты мог бы мне сниться и реже,

Ведь часто встречаемся мы,

Но грустен, взволнован и нежен

Ты только в святилище тьмы... [1,165]

То есть во сне герои совершают «странствие земное» вместе, их пути пересекаются, сон дает возможность понять друг друга, прийти к общему душевному состоянию:

О, там ты не путаешь имя

Моё, не вздыхаешь, как здесь... [1,165]

Таким образом, сон заменяет реальность, приносящую только боль и страдания.

В. И. Тюпа относит ахматовскую героиню к нетрадиционному типу в поэтической культуре 20 века и отмечает, что «нетрадиционный путь лирического героя есть «странствие земное». [9,98]

Таким образом, в заглавии книги «Подорожник» закодировано многообразие метафорического значения слова дорога (путь), что отсылает нас к разным семантическим (фольклорным, христианским, мифологическим) интерпретациям данного слова.

Литература:

1. Ахматова А. А. Собрание сочинений в шести томах, т. 4.— Москва: Эллис Лак, 2000
2. Ахматова А. А. Сочинения в 2-х томах. Москва.: Правда, 1990
3. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет — М.: Художлит, 1975
4. Блисковский З. Д. Муки заголовка.— М.: Книга, 1981
5. Гинзбург Л. В. О лирике.— Л.: Советский писатель. 1974. Кошечкина И. Г. Название как кодированная система // Иностраный язык в школе.— М.: Просвещение, 1982, № 2
6. Кошечкина И. Г. Название как кодированная система // Иностранные языки в школе.— М.: Просвещение, 1982, № 2
7. Краткая литературная энциклопедия.— М.: Советская энциклопедия, 1968
8. Кржижановский С. Д. Поэтика заглавий.— Москва.: Никитинские субботники, 1931
9. Тюпа В. И. Мотив пути на раздорожье русской поэзии 20 века // «Вечные» сюжеты русской литературы: «блудный сын» и другие.— Российская академия наук, сибирское отделение — Новосибирск, 1996
10. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка в 4-х томах Москва: Государственное издательство иностранных и национальных словрей, 1939

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 37 (536) / 2024

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 25.09.2024. Дата выхода в свет: 02.10.2024.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.