

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



10 2025
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 10 (561) / 2025

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 *Станислав Владимирович Дробышевский* (1978), российский палеоантрополог и популяризатор науки.

Станислав родился в семье преподавателей научного атеизма Владимира Дробышевского и Людмилы Смирновой. Его отец — выпускник Ленинградского государственного университета, доктор философских наук и автор более восьмидесяти научных работ, а мать окончила тот же вуз, по окончании которого вместе с мужем попала по распределению в Читу. Там и прошло детство мальчика. Станислав очень рано научился читать. Книги стали для него главным интересом, а отправной точкой для будущей профессии стал момент, когда в возрасте пяти лет ему в руки попала «Палеонтология в картинках».

Не оставил Станислав своего увлечения и в школе. Любимый предмет, биология, был для него и началом первых самостоятельных исследований, он не раз участвовал и побеждал в тематических олимпиадах. Десятиклассником Дробышевский выиграл областную биологическую олимпиаду, вошел в пятерку лучших знатоков биологии среди учащихся Сибири.

Он поступил на биологический факультет МГУ, где была кафедра антропологии, и именно там начал свои первые научные изыскания, участвуя в студенческих экспедициях и кропотливо изучая труды известных антропологов. С первых курсов Дробышевский выезжал на раскопки, собирал данные, анализировал экспонаты палеонтологических музеев.

В 2000 году он выпустил первую монографию «Эволюция краниометрических признаков гоминид». Диплом с отличием позволил начинающему ученому поступить в аспирантуру. Дробышевский даже получил грант Правительства Москвы на получение персональной стипендии. Защитив кандидатскую, Станислав остался работать на любимой кафедре и прошел путь от старшего лаборанта до доцента.

Еще во время учебы Дробышевский стал публиковать материалы антропологических исследований. Его курсовая работа вышла как отдельный научный труд в университетском «Вестнике антропологии». После защиты диссертации молодой ученый издал монографию о развитии человеческого мозга в связи с употреблением в пищу мяса. Его лекции касались анатомии центральной нервной системы, антропологии и археологии, а также краниологии.

В числе трудов Станислава — несколько популярных книг, его статьи публиковались в таких изданиях, как «Наука и жизнь», «Природа», «Техника молодежи», «Вокруг света». Он объездил с экспедициями множество мест в России. Несколько раз Дробышевский выступал в телевизионных передачах, замечая, что околону научные мифы, которыми засоряют эфир, негативно сказываются на человеческом сознании.

Чтобы напрямую общаться с поклонниками антропологии и для популяризации науки о происхождении и эволюции homo

sapiens Дробышевский начал сотрудничать в качестве научного редактора с журналистом и антропологом Александром Соколовым. Вместе они создали портал Антропогенез.ру. Заинтересованные подписчики стали получать достоверную научную информацию из первых рук, появилось много интересных публикаций о генетике, археологии, антропологии, палеонтологии. Портал популяризирует науку и развенчивает распространенные мифы об эволюции.

Как популяризатор антропологии Дробышевский выпустил несколько научно-популярных книг: «Достающее звено» (в двух частях), «Антропогенез», «Палеонтология антрополога», «Байки из грота». Также у Станислава есть собственный проект «Достающее звено» на различных видеохостингах. В своих видеороликах ученый доступным языком рассказывает об эволюции, объясняет важность антропологии для современного мира. Ученому не чуждо чувство юмора. Например, в одном из видео он размышляет на тему анатомии гопника, представляя, какие изменения в строении скелета образуются у любителей сидеть на корточках и есть семечки.

В конце 2019 года Дробышевскому предложили выступить координатором научного международного фестиваля Science Bar Hopping, а в 2020 году он начал вести «Новости антропологии» в ночном ARXЭфире на YouTube.

Увлеченный наукой, Дробышевский счастлив и в семейной жизни. С историком Ингой Маслий он познакомился в одной из экспедиций. Расписались влюбленные в 2006 году, и в течение трех лет после свадьбы жена подарила Станиславу сына Володю и дочку Машу.

Став отцом, антрополог сетовал, что в попытках приучить детей к чтению был разочарован ассортиментом детских секций книжных магазинов. Детские книжки «про динозавров» Дробышевский оценил как «девяностопроцентный мусор, которого не должно быть в отделах для детей». Он и сам попробовал себя в качестве детского писателя и выпустил книгу «Происхождение человека», рассчитанную на юную аудиторию.

Антрополог продолжает вести научную и просветительскую работу. Летом 2020 года вышло несколько его программ на YouTube, в которых ученый рассказывал о человеческих существах, которые жили на планете задолго до появления пирамид.

Также Дробышевский принял участие в полемике об опасности игровых методик получения новой информации детьми, о цифровизации процесса обучения, ратуя за то, чтобы книга и сегодня оставалась главным инструментом в образовании.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

- Хабичева Д. У.**
Предпринимательский риск в теории гражданского права: понятие и сущность 139
- Чугунов Д. К.**
Необходимость дополнительной профессиональной психологической подготовки для совершенствования деятельности следователей 141
- Шаров Е. Ю.**
Криминологическая характеристика преступности несовершеннолетних 143
- Шепелин А. А.**
Кассационное производство в гражданском процессе: нововведения и практические аспекты 145
- Яскунова Ю. М.**
Особенности процедуры принятия и отказа от наследства 147
- Яхьяев Ш. С.**
Совершенствование правового регулирования контрактной системы в сфере закупок на основе Федерального закона № 44-ФЗ 150

ИСТОРИЯ

- Шершов Н. А., Шершов Д. А.**
Исследование боевого пути командующего 5-й танковой армией А. И. Лизюкова 152

СОЦИОЛОГИЯ

- Чернов Р. Р.**
Морально-психологическая устойчивость граждан как фактор информационной безопасности 157

ПСИХОЛОГИЯ

- Божинова А. В.**
Психологические особенности жизнестойкости юношей с травматическим опытом 161

- Егорова М. А., Крапивная Н. И.**
Психологическое благополучие студентов с разным уровнем профессиональной направленности 163
- Моргунова Н. А.**
Нарушения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией 168

ПЕДАГОГИКА

- Зайцева С. С.**
Анализ педагогического опыта реализации программ спортизированного физического воспитания в дошкольном образовании 171
- Заречная Е. Б., Кузнецова С. П., Мазур Т. А., Зайцева Ж. В., Татаренцева Е. В.**
Развитие познавательных способностей дошкольников средствами экспериментальной деятельности: инновационные подходы и технологии 173
- Липантьева И. В., Хлыстова А. Н.**
Формирование фразовой речи у детей 3–4 лет посредством театрализованной деятельности 176
- Мальцева А. Е.**
Исследование уровня понимания текста у младших школьников 178
- Мельник М. В.**
VR-танец: новые горизонты танцевального искусства для детей 181
- Меркулова Е. В.**
Когнитивная лингвистика: как язык формирует мышление ребёнка 183
- Мокина Т. В.**
Сказкотерапия для детей старшего дошкольного возраста с особенностями нервной деятельности 185
- Ольховская А. Д.**
Актуальные вопросы диагностики дизорфографии у учащихся пятых классов 186

Подрезов С. Б. Система профориентационной работы, направленная на выбор военной профессии в довузовских образовательных учреждениях Министерства обороны Российской Федерации 188	Тузовская Т. Э. Планирование работы по сенсорному развитию старших дошкольников в практике работы воспитателя ДОУ 198
Подрезов С. Б. Возможности воспитательных мероприятий для формирования ценностей гражданина и патриота — воспитанника кадетского корпуса 190	Фань Синьжань Исследование по применению технологии ИИ в преподавании русского языка как иностранного в Китае 200
Раскатова К. В., Кайсаканова Т. А., Губкина А. В., Винюкова И. В., Эверт Н. П., Кондрашева Ю. В., Прудских Э. В., Шорстова В. Ф. Современные методы и приёмы обучения детей дошкольного возраста 191	Шафранская А. И. Организация домашней среды для ребенка раннего возраста 203
Руденко А. А. Психолого-педагогические подходы к развитию мотивации при обучении иностранному языку в начальных классах 193	Ярица Ю. С. Приёмы формирования креативного мышления у обучающихся компетенции «графический дизайн» 205
Stem M. R. The Impact of Musical Interventions in Foreign Language Acquisition 195	ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ
	Ненашев Н. С. Анаболические стероиды в спорте: за и против 209

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Предпринимательский риск в теории гражданского права: понятие и сущность

Хабичева Дарья Умаровна, студент магистратуры
Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России) (г. Москва)

В статье представлена авторская позиция относительно определения предпринимательского риска в теории гражданского права. Автором приводятся доктринальные подходы к определению предпринимательского риска, а также рассматривается его соотношение с такими категориями, как коммерческий и финансовые риски. Автором предложено собственное определение предпринимательского риска.

Ключевые слова: предпринимательский риск, предпринимательская деятельность, бизнес, Гражданский кодекс Российской Федерации, финансовый риск, коммерческий риск.

Предпринимательская деятельность неразрывно связана с многочисленными рисковыми факторами, требующими постоянного внимания и контроля. Современная экономическая среда создает условия для возникновения разнообразных угроз в процессе работы коммерческих организаций. Комплексный характер рисков охватывает налоговую сферу, производственно-хозяйственные операции, кадровую политику и правовые аспекты деятельности предприятий.

Кризисные явления в экономике создают благоприятную почву для роста различных рисков. Масштабная эпидемия и последовавшие военно-политические события с введением санкционных ограничений значительно сузили возможности законного получения доходов. Стремление предпринимателей сократить производственные затраты зачастую приводит к уклонению от налоговых обязательств и переходу бизнеса в теневой сектор. Руководители компаний прибегают к нелегальным схемам оптимизации расходов, пренебрегая требованиями законодательства и рискуя административной ответственностью.

В настоящее время получил распространение термин «бизнес», однако легальная дефиниция данного термина не закреплена на законодательном уровне. Законодательство содержит определение предпринимательской деятельности. В целях настоящего исследования под бизнесом нами будет пониматься предпринимательская деятельность. Однако отметим, что предпринимательская деятельность является более широким термином и часто выходит за сущностное понимание бизнеса¹.

В этой связи необходимо дать определение предпринимательской деятельности.

В соответствии со ст. 2 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее — ГК РФ), предпринимательская деятельность это самостоятельная, осуществляемая на свой риск деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг [1]. При этом, лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность, должны быть зарегистрированы в этом качестве в установленном законом порядке, если иное не предусмотрено ГК РФ.

Предпринимательский риск выступает неотъемлемым компонентом любой предпринимательской деятельности, формируя существенный элемент деловых операций и определяя характер принимаемых бизнес-решений.

Гражданское законодательство многократно обращается к понятию риска, применяя его в разнообразных контекстах статей ГК РФ. Законодательные нормы рассматривают риск случайной гибели имущества, вероятность утраты или повреждения объектов, возможные последствия определенных действий, а также специфику предпринимательских рисков. Современная юридическая доктрина характеризуется множественностью подходов к определению предпринимательского риска как правовой категории. Отсутствие унифицированного толкования термина «риск» в гражданском праве создает необходимость детального изучения его правовой природы и особенностей применения в различных правоотношениях.

¹ В настоящей статье к предпринимательской деятельности автор относит деятельность коммерческих юридических лиц, направленную на систематическое получение прибыли.

Согласно научному подходу В. А. Копылова, сущность предпринимательского риска заключается в осмысленном решении хозяйствующего субъекта выбрать определенную модель действий при возникновении рискованной ситуации. Характерными признаками такой ситуации выступают неясность конечного результата и возможность материального ущерба. Неблагоприятные последствия могут проявляться через дополнительные затраты на восстановление нарушенных прав, утрату имущественных ценностей либо недополучение ожидаемой прибыли при стандартном развитии коммерческих отношений без нарушения прав предпринимателя [4].

В свою очередь С. А. Власова рассматривает понятие «предпринимательский риск» выступающим составным компонентом гражданско-правовых отношений, как абсолютного, так и относительного характера [3].

Предпринимательский риск, согласно определению О. А. Олейник, представляет собой двойственную природу возможных исходов коммерческой деятельности: вероятность недостижения запланированных позитивных результатов совместно с потенциальным возникновением негативных последствий предпринятых действий. Рассматриваемое экономическое явление характеризуется неразрывной связью между ожидаемой выгодой и возможными убытками, отражая фундаментальную особенность рыночных отношений [9].

По мнению А. Г. Мартиросяна, современные трактовки риска как элемента правоотношений, сознательного выбора или деятельности предпринимателя не охватывают полностью гражданско-правовой природы явления. Законодательная база определяет рисковую составляющую двояко: как неотъемлемый признак предпринимательства и характеристику правового положения бизнесмена, что подчеркивает вероятностный характер коммерческих взаимоотношений [6].

В экономической науке прослеживается тесная взаимосвязь между категориями коммерческого, финансового и предпринимательского рисков. Специфика предпринимательской деятельности определяет характер взаимопроникновения данных понятий в профессиональной литературе.

В научных трудах В. Ф. Попондопуло раскрывается понятие коммерческого риска как вероятность возникновения неблагоприятных имущественных последствий при отсутствии вины предпринимателя. Независимые от субъекта предпринимательской деятельности факторы, включая природные катастрофы, технические сбои и на-

рушения договорных обязательств партнерами, формируют объективную основу негативных результатов. Предложенная концепция разграничивает коммерческий риск и имущественную ответственность предпринимателя, возникающую вследствие совершенных правонарушений. Анализ представленного определения указывает на тождественность понятий коммерческого и предпринимательского рисков, терминологическая дифференциация которых сложилась исторически до закрепления второго варианта в ГК РФ [8].

Т. В. Никитина представляет альтернативную позицию в отношении терминологического разделения предпринимательских и коммерческих рисков. Предпринимательский риск рассматривается автором как вероятность утраты ресурсов либо снижения прибыли относительно плановых показателей при оптимальном распределении средств в конкретной сфере бизнеса [7].

Основными составляющими предпринимательских рисков выступают коммерческая и финансовая компоненты. Коммерческие риски связаны с возможными убытками из-за непредвиденных колебаний рыночной конъюнктуры при осуществлении инвестиционной деятельности в производственном секторе.

Финансовые риски характеризуются вероятностью материального ущерба при проведении операций на фондовом рынке, в финансово-кредитном секторе и биржевой торговле. Специфика проводимых бизнес-операций служит ключевым критерием разграничения коммерческих и финансовых рисков в предпринимательской деятельности.

Законодательство Российской Федерации регламентирует понятие предпринимательской деятельности, включая связанные с ней риски. Термин «предпринимательский риск» наиболее полно охватывает специфику рискованных ситуаций в бизнес-среде, вбирая в себя элементы как коммерческих, так и финансовых аспектов деятельности. Нормативно-правовая база определяет предпринимательский риск основополагающим понятием, отражающим комплексный характер возможных неблагоприятных последствий при ведении бизнеса [2].

Таким образом, предпринимательский риск в качестве фундаментального признака коммерческой деятельности существенно превосходит границы понятия риска как элемента страхового обеспечения. Многогранная природа предпринимательского риска охватывает комплекс действий по воплощению решений, принятых в условиях неопределенности рыночной среде [5].

Литература:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ / Собрание законодательства РФ, 05.12.1994, N 32, ст. 3301
2. Бударина А. В. Основы предпринимательской деятельности. М.: Просвещение, 2016. 188 с.
3. Власова А. С. Риск как признак предпринимательской деятельности: Автореф ... канд. юрид. наук. М. 2009. С. 8–9.
4. Копылов В. А. Риск в предпринимательской деятельности: Дис ... канд. юрид. наук. Волгоград, 2003. С. 9
5. Курс экономики: Учебник / Под ред. Б. А. Райзберга. М.: ИНФРА-М, 1997.

6. Мартиросян А. Г. Предпринимательский риск в российском гражданском праве // Предпринимательское право. 2012. № 2. С 41–44.
7. Никитина Т. В. Страхование коммерческих и финансовых рисков. СПб.: Питер, 2002.
8. Попондопуло В. Ф. Правовой режим предпринимательства. СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1994.
9. Предпринимательское (хозяйственное) право: Учебник / Отв. Редактор О. М. Олейник. М.: Юрист, 1999. Т. 1. С. 25.

Необходимость дополнительной профессиональной психологической подготовки для совершенствования деятельности следователей

Чугунов Дмитрий Константинович, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет

В статье автор рассматривает необходимость дополнительной профессиональной психологической подготовки в деятельности следователей.

Ключевые слова: дополнительная психологическая подготовка, следователь.

Право и психология представляют собой две независимые дисциплины, однако у них есть много общего. В то время как психология стремится понять поведение людей, а право — регулировать его, обе области основываются на предположениях о том, что побуждает людей действовать тем или иным образом.

Рассмотрим и проанализируем психологическую деятельность в контексте следственных действий. Данная совокупность умственных и эмоциональных процессов, которые происходят в ходе взаимодействия следователя с участниками следственного процесса охватывает следующие процессы:

— когнитивные процессы: восприятие, внимание, память, мышление, которые влияют на то, как следователь и участники воспринимают информацию;

— эмоциональные процессы: чувства, мотивации и эмоциональное состояние, которые могут влиять на поведение свидетелей и подозреваемых;

— социальные взаимодействия: коммуникация, влияние, доверие и манипуляция, которые происходят в ходе допросов и других следственных действий [2].

Структура психологической деятельности при производстве следственных действий может включать в себя следующие компоненты:

— подготовительный этап: анализ дела и сбор информации о свидетелях и подозреваемых, подготовка вопросов и выбор методов допроса;

— этап взаимодействия: проведение допросов и опросов с использованием различных техник взаимодействия. Также наблюдение за невербальными сигналами и эмоциональными реакциями участников;

— этап принятия решений: формирование выводов на основе собранной информации, разработка стратегии дальнейших действий в расследовании;

— этап обратной связи: оценка эффективности проведенных следственных действий, корректировка методов и подходов на основе полученного опыта [1].

Психологическая деятельность при производстве следственных действий играет ключевую роль в успешном результате расследования и установления истины. Понимание психологических аспектов взаимодействия между следователем и участниками процесса позволяет повысить эффективность допросов и улучшить качество собираемой информации. В данной статье предлагается на первое место при производстве следственных действий поставить именно коммуникативную компетенцию. Проведенный научный обзор [1,2,3,4] показал, что при расследовании преступлений, следователю нередко приходится сталкиваться с противодействием как со стороны подозреваемого, так и других участников процесса, включая специалистов-экспертов. Одним из важнейших аспектов, несомненно, является грамотное использование психологических компетенций для эффективного взаимодействия с сторонами уголовного дела. Также немаловажную роль играет психологическое состояние следователя при изучении места происшествия, предметов и документов, имеющих доказательственное значение по уголовному делу [3].

Психологическая подготовленность следователя и его компетентность особенно на ранней стадии фиксации преступления играют первостепенную роль в дальнейшем раскрытии преступления. После совершенного преступления следователю необходимо сохранить место происшествия для получения доказательств и разработать четкий план расследования. Этот план должен быть направлен на формирование квалифицированных оснований для установления личности и ареста лиц, ответственных за совершение преступления. Важно, чтобы следователь не только

собирает факты, но и анализирует их, выявляя ключевые моменты, которые могут помочь в раскрытии дела. Для успешного выполнения своих обязанностей следователям недостаточно только знаний уголовного права и криминалистики, необходимо развивать компетенции в психологических навыках и умениях. Дополнительная профессиональная психологическая подготовка для следователей является важным аспектом их работы и может значительно повысить качество и эффективность расследования. Рассмотрим несколько ключевых причин, почему такая подготовка необходима:

— Эффективная коммуникация. Психологическая подготовка помогает работникам следственных органов развивать навыки активного слушания, эмпатии и построения доверительных отношений с подозреваемыми и свидетелями. Это способствует более открытому общению и получению достоверной информации;

— Управление конфликтами. Знание психологических методов позволяет следователям лучше справляться с конфликтными ситуациями и эмоциональными реакциями участников процесса;

— Анализ поведения. Психологическая подготовка помогает следователям лучше понимать мотивацию и поведение людей, что позволяет более точно интерпретировать их слова и действия;

— Выявление лжи. Знание основных психологических признаков, указывающих на возможную ложь, может помочь следователям в выявлении истины и более эффективном проведении допросов;

— Управление стрессом. Следователи часто сталкиваются с эмоционально тяжелыми ситуациями. Психологическая подготовка может им развить навыки управления собственными эмоциями и стрессом, что, в свою очередь, способствует более рациональному принятию решений;

— Работа с эмоциями участников процесса. Понимание эмоционального состояния потерпевших, свидетелей и подозреваемых позволяет следователям более чутко и всесторонне подходить к их потребностям и состоянию, что может повысить эффективность следственных действий;

— Эффективное применение психологических методов допроса. Знание и умение применять различные тактики допроса (например, метод «сочувствующего допроса») позволяет следователям выбирать наиболее подходящие подходы в зависимости от конкретной ситуации и психотипа участника;

— Создание доверительной атмосферы. Психологическая подготовка помогает следователям создавать условия, способствующие сотрудничеству, что увеличивает вероятность получения необходимых показаний и свидетельств;

— Соблюдение прав человека. Психологическая подготовка включает в себя изучение этических норм и принципов, что помогает следователям действовать в рамках закона и уважать права всех участников процесса;

— Профилактика манипуляций. Понимание психологических аспектов взаимодействия позволяет следователям избегать манипуляторных техник, которые могут привести к нарушению прав обвиняемых. И также понимание этих аспектов поможет следователю избежать манипуляции со стороны подозреваемого [4].

Для улучшения компетенций следователей в области дополнительной психологической подготовки необходимо использовать разнообразные методы и инструменты. Рассмотрим основные инструменты и методы улучшения компетенций следователей:

— Обучающие курсы и тренинги. Которые включают в себя не только обучение основы взаимодействия с участниками, но и невербальную коммуникацию. Упражнения и техники для контроля стресса, эмоционального состояния и управление напряженными ситуациями;

— Симуляционные тренинги и «Кейс-стадии», которые позволят в рамках ролевой игры, тренировать навыки взаимодействия с свидетелями и подозреваемыми. Также рассматривать и анализировать ситуации из практики с акцентом на психологию поведения;

— Психологические тесты и анализ полученной обратной связи поможет в понимании сильных и слабых сторон конкретного сотрудника;

— Разработка программы наставничества позволит передавать знание и опыт от более опытных сотрудников. Например, в ситуации, когда менее опытный сотрудник следствия взаимодействует с подозреваемым, являющимся рецидивистом;

— Психологическое взаимодействие с профессиональным психологом с эмоциональными последствиями сложных дел;

— Самообучение и интеграция информационных технологий для тренировки навыков и компетенций без отрыва от основной работы.

Представленные выше инструменты и методы необходимо внедрять только при участии профессионального психолога. Также необходимо рассмотреть возможность включения данного работника в штатное расписание органов следствия. Дополнительная профессиональная подготовка следователей не только повышает их квалификацию, но и способствует более эффективному и гуманному подходу к расследованию уголовных дел, сохранения здоровья сотрудников, предотвращая нервные срывы сотрудников и профессиональное выгорание, а также приводит к более справедливому правосудию и повышению доверия общества к правоохранительным органам.

Литература:

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов/ Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк.— 3-е изд., испр. и доп.— М. Изд-во Юрайт, 2023.— 234 с.

2. Молоканова, А. В. Профессионально-психологические качества следователя и их развитие в высшем образовательном учреждении МВД России: дисс.... канд. психол. наук. — М., 2000.
3. Пряжников, Н. С. Психологический смысл труда: учебное пособие. — М.: ИПП, Воронеж: МОДЭК, 2010—534 с.
4. Холина О. А. Основы психологической компетентности в профессиональной деятельности следователя: учебное пособие для вузов / О. А. Холина, Е. В. Казанцева, В. И. Мищенко. — М: Изд-во Юрайт, 2021.— 204 с.

Криминологическая характеристика преступности несовершеннолетних

Шаров Евгений Юрьевич, студент
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»

Проблематика подростковой преступности в РФ, ее основные предпосылки и потенциальные методы борьбы с этим явлением находятся в центре исследовательского внимания данной статьи. Автор проводит детальный разбор текущей криминогенной ситуации среди несовершеннолетних, выявляя ключевые факторы, способствующие развитию противоправного поведения у несовершеннолетних, и формулирует конструктивные предложения по минимизации этой острой социальной проблемы. Таким образом, актуальность статьи связана с необходимостью разработки системы мер как для защиты прав и интересов несовершеннолетних, так и для сокращения преступлений среди граждан данной категории.

Ключевые слова: криминалистика, состояние преступности, несовершеннолетние, криминологическая характеристика, предупреждение преступности, субъекты предупреждения преступлений.

Criminological characteristics of juvenile delinquency

Sharov Evgeny Yuryevich, student
Moscow Financial-Industrial University «Synergy»

The problems of juvenile delinquency in the Russian Federation, its main prerequisites and potential methods of combating this phenomenon are at the center of the research attention of this article. The author conducts a detailed analysis of the current criminogenic situation among minors, identifying key factors contributing to the development of illegal behavior among minors, and formulates constructive proposals to minimize this acute social problem. Thus, the relevance of the article is related to the need to develop a system of measures both to protect the rights and interests of minors and to reduce crimes among citizens of this category.

Keywords: criminalistics, state of crime, minors, criminological characteristics, crime prevention, subjects of crime prevention.

Дела, связанные с преступлениями среди молодежи, выделяются своей склонностью к быстрым изменениям и активному участию подростков. Существует мнение, что преступления, совершенные несовершеннолетними, заложат основу для их будущих преступлений во взрослой жизни. Таким образом, проблема преступности среди взрослого населения частично уходит корнями в преступное поведение в подростковом возрасте.

Криминологи выделяют преступления, совершаемые подростками, в отдельную категорию исследования, поскольку данный вид противоправных действий, хотя и является составной частью общей преступности, обладает уникальными характеристиками и признаками. Понятие преступности несовершеннолетних связано с совокупностью преступлений, совершенных лицами, не достигшими совершеннолетия, т. е. в возрасте от 14 до 18 лет, которые с криминологической точки зрения включают две возрастные группы: 14–15 и 16–17 лет [5, с. 242].

Анализ криминальной статистики показывает, что юные правонарушители мужского пола составляют подавляющее большинство — около 95 % от всех раскрытых случаев. Однако реальная картина подростковой преступности существенно отличается от официальных данных. Эксперты утверждают, что из-за проблем с выявлением и учетом правонарушений фактические показатели в 3–4 раза превышают зарегистрированные цифры. Особую тревогу вызывает тот факт, что темпы роста криминальной активности среди подростков за последнее десятилетие почти в шестикратном размере опережают увеличение общей численности данной возрастной категории.

Преступность несовершеннолетних имеет свои индивидуальные особенности. Одной из главных особенностей является возраст, с которым связаны определенные биологические и психические изменения, влияющие на структуру личности. Возрастом определяется степень развития способностей, интеллекта, влечений и даже «физи-

ческая» возможность совершения тех или иных преступлений [2, с. 452].

По мнению доктора юридических наук Николаевой Ю. В., дети и подростки сталкиваются с трудностями при адаптации к переменам в жизни из-за специфики своего возраста. Чтобы компенсировать эту уязвимость, несовершеннолетним требуется усиленная правовая поддержка и защита со стороны государства [3, с. 23]. Согласно законодательству Российской Федерации несовершеннолетними являются лица, не достигшие возраста 18 лет. Согласно статье 1 Федерального закона № 124 «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», лицо, не достигшее восемнадцатилетнего возраста, признается ребёнком. С данной нормой закона связывают наступление дееспособности, то есть возможности самостоятельно и в полной мере осуществлять свои права и обязанности.

Также преступность несовершеннолетних имеет такую особенность, как высокая латентность, которая обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в большинстве случаев жертвы не обращаются в органы правопорядка по поводу правонарушений, совершенных несовершеннолетними, поскольку эти деяния редко имеют серьезные последствия. Во-вторых, закрытый характер нелегальных сообществ существенно затрудняет работу полиции по выявлению преступных действий, так как большинство противоправных деяний осуществляется внутри замкнутых криминальных групп. Это приводит к безнаказанности и усилению криминальной активности несовершеннолетних, которые, осознавая свою безнаказанность, могут переходить к более серьезным преступлениям.

Поэтому можно сделать вывод, что особенностью преступности несовершеннолетних является их возраст. Эта особенность подвергает их различным опасностям, способствующим как их участию в преступных действиях, так и становлению жертвами этих действий. При этом важно учитывать, что подростковый возраст характеризуется поведенческими и психологическими особенностями, по сравнению со взрослыми. Именно поэтому необходимо подходить к работе с несовершеннолетними преступниками с учетом этих особенностей, разрабатывая специальные программы и методики работы [2, с. 454].

В настоящее время несовершеннолетние также «осваивают» новые преступления. Они занимаются производством и распространением запрещенных веществ, включая наркотические и психотропные общества, а также участвуют в незаконной деятельности, связанной с информационными технологиями, что способствует расцвету киберпреступности. Кроме того, обострение

межнациональных и религиозных разногласий приводит к возрастанию числа преступлений, совершаемых на этой почве.

Многие авторы считают, что взаимодействие лицами, не достигшими совершеннолетия, в рамках судебной системы должно основываться на основополагающих принципах человечности и гуманности, поскольку современная реальность делает такую категорию граждан более уязвимыми [4 с. 370].

В своем исследовании Л. С. Голубничая поднимает вопрос о том, что рост числа деяний, за которые ответственны подростки, может быть напрямую связан с недостаточным вниманием к молодому поколению и проблемами их адаптации в социальной среде. Проблема увеличения преступности среди несовершеннолетних не ограничивается только социальными аспектами; отсутствие эффективных мер по предупреждению преступлений в этой возрастной категории также играет значительную роль в этом вопросе [1, с. 32].

Для того чтобы снизить уровень преступности несовершеннолетних, следует, прежде всего, проводить учебные беседы органов исполнительной власти с законными представителями подростков и детей, с учителями и преподавателями. Необходимо пересмотреть и обновить правовые нормы, касающиеся использования интернет-ресурсов и медиа, создавать механизмы, предотвращающие доступ к определенным веб-сайтам без наличия специального разрешения. Кроме того, стоит включить в учебные программы школ модули, посвященные осознанию подростками последствий за совершение незаконных действий.

Превентивной и образовательной деятельностью в отношении несовершеннолетних преимущественно руководят такие органы, как полиция, прокуратура и судебная система, обладающие правом на применение наказаний. Эти структуры внутренних дел активно работают над тем, чтобы предотвратить возможные правонарушения среди молодежи, делая акцент как на коллективных, так и на персональных мерах. Работа должна проводиться в основном по таким направлениям, как: снижение воздействия отрицательных социальных аспектов, которые способствуют преступным действиям среди несовершеннолетних, и вмешательство в причины и обстоятельства, которые облегчают развитие такой преступности.

Таким образом, проблема вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений в том числе в деструктивные группы представляется для нашей страны глобальной и требует применения действенных мер, направленных на предупреждение и на минимизацию подобных преступлений в будущем.

Литература:

1. Голубничая, Л. С. Криминологическая характеристика личности несовершеннолетнего преступника / Л. С. Голубничая // Журнал российского права. — 2019. — № 10. — С. 32–36.

2. Костина, К. Е. Криминологическая характеристика преступности несовершеннолетних / Criminological characteristics of juvenile delinquency / К. Е. Костина, Д. А. Истратова // Юридическая наука в контексте глобальных вызовов. — 2024. — № 2. — С. 451–456.
3. Николаева, Ю. В. Социально-правовая защита прав несовершеннолетних нуждается в совершенствовании / Ю. В. Николаева // Образование и право. — 2016. — № 5. — С. 23–27.
4. Панкова, О. Н. Основные характеристики и особенности преступности несовершеннолетних / О. Н. Панкова // Вестник науки. — 2025. — № 1 (82). — С. 370–376.
5. Плеша, Л. Ю. К вопросу о преступности несовершеннолетних / Л. Ю. Плеша // Молодой ученый. — 2021. — № 6 (348). — С. 242–248.

Кассационное производство в гражданском процессе: нововведения и практические аспекты

Шепелин Александр Александрович, студент магистратуры
Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России) (г. Москва)

Статья представляет собой исследование основных вопросов, связанных с кассационным производством в гражданском процессе. В работе анализируются теоретические аспекты кассационного производства, а также изучаются проблемы, возникающие при его практическом применении.

Ключевые слова: кассационное производство, гражданский процесс, теория и практика, проблемы, рекомендации, судебная практика, право.

Кассационное производство в гражданском процессе является важным этапом рассмотрения дел и решения спорных вопросов. Оно играет принципиальную роль в обеспечении справедливости и законности при разрешении гражданских споров. Кассационное производство предоставляет сторонам возможность обжаловать решения нижестоящих судов и предотвратить возможные нарушения прав и законных интересов.

Кассационное производство в гражданском процессе можно рассматривать как отдельный этап в системе судебной власти, занимающий промежуточное положение между первой инстанцией и уровнем верховного надзора. Основной задачей кассационной инстанции является проверка законности судебных решений, вступивших в законную силу, с целью выявления возможных нарушений норм материального и процессуального права. При этом кассационная инстанция не рассматривает дело по существу, а действует в рамках строго фиксированных правил, определяемых как процедурными нормами, так и нормами, касающимися судебного разбирательства.

Кассационная жалоба — это ключевой документ, который подается стороной в установленный срок после вынесения судебного акта. Важно отметить, что в такой жалобе должны быть четко прописаны не только основания для недовольства, но и ссылки на конкретные нормы права, которые, по мнению заявителя, были нарушены. Отказ от приема кассационной жалобы возможен только в строгих случаях, предусмотренных законодательством, что подчеркивает важность правильного оформления этого документа [1].

Анализ действующего законодательства в области кассационного производства в гражданском процессе в России показывает наличие значительных изменений, произошедших после введения новых норм с 1 октября 2019 года. В соответствии с действующим процессуальным законодательством кассация служит важным инструментом для проверки законности и обоснованности решений, вынесенных нижестоящими судами. Эти изменения нацелены на обеспечение большего единства судебной практики и устранение ошибок, допускаемых судами первой и апелляционной инстанций [2].

Одним из ключевых нововведений стало введение сплошной кассации, которая ограничивает возможность выборочного пересмотра дел. Это новшество требует от заявителей более тщательной аргументации своих жалоб, так как суды стали более избирательными в отношении дел, которые подлежат пересмотру. Срок, установленный для подачи кассационной жалобы, составляет шесть месяцев с момента вступления решения суда в законную силу, при этом повторные жалобы не могут перезапускать этот срок. Данная мера направлена на предотвращение злоупотреблений процессуальными правами со стороны граждан [3].

В соответствии с новыми правилами кассационного производства, кассационные суды становятся основным звеном судебной системы, призванным обеспечивать соблюдение прав и законных интересов всех участников процесса. Основное внимание уделяется выявлению и исправлению нарушений, допущенных нижестоящими судами, что в свою очередь укрепляет защиту прав граждан

и юридических лиц [4]. Важно отметить, что кассационное производство должно обеспечивать не только исправление судебных ошибок, но и способствовать формированию единообразной судебной практики, что, в свою очередь, повышает доверие к судебной системе [5].

Судебная практика в России сталкивается с проблемами единства, которые особенно актуальны в контексте кассационного производства. Кассационные акты, издаваемые Верховным Судом РФ, занимают важное место в данном аспекте, обеспечивая согласованность и предсказуемость правоприменительной практики. Установления Конституционного Суда также вносят свой вклад, предостерегая от неуместного применения правовых позиций, что особенно важно в условиях многообразия судебных решений, возникших в результате неоднородности практики нижестоящих судов [6].

Единство судебной практики предполагает наличие четких механизмов, направленных на координацию деятельности судов. Важным шагом к улучшению ситуации стало создание системы, обеспечивающей доступ к актуальной судебной практике. Нормативные акты, регулирующие не только кассационное, но и апелляционное производство, имеют свои особенности. В частности, процессуальные нормы устанавливают четкие правила, касающиеся документов, которые должны быть представлены в суд, а также требования к форме и содержанию жалоб. Это особенно актуально для кассационных жалоб, так как единообразие в их форме и содержании является основой для обеспечения равного подхода к делам, находящимся на рассмотрении [7].

Кассационные акты Верховного Суда Российской Федерации становятся основными инструментами для создания единой судебной практики. Это связано как с их обязательным характером для судов общей юрисдикции, так и с их ролью в разъяснении норм права. В связи с этим весьма актуальным представляется вопрос о формировании единой судебной практики через кассационные акты, которые обеспечивают правоприменение на всех уровнях [8].

Однако на практике нередко возникают ситуации, когда акты кассационной инстанции не могут быть корректно интерпретированы нижестоящими судами. Это связано, в основном, с недостаточной однозначностью формулировок и предписаний, содержащихся в этих актах. В связи с этим, многие юристы подчеркивают необходимость разработки более четких и доступных рекомендаций, что позволит улучшить качество правоприменения и снизить уровень ошибок при повторном рассмотрении дел [9].

Изменения в законодательстве, регулирующем кассационное производство в гражданском процессе, представляют собой важный шаг на пути к обеспечению прав граждан и улучшению доступности правосудия. Одна из ключевых проблем заключается в необходимости адаптации норм под современные реалии, что позволит более эффективно защищать права и законные интересы граждан. Прежде всего, необходимо обратиться к вопросам

правовой непротиворечивости и единства судебной практики, которые становятся особенно актуальными в условиях растущего числа дел, касающихся кассационных жалоб.

Существует несколько направлений, которые необходимо исследовать для достижения более высоких стандартов правоприменительной практики. В первую очередь, следует обратить внимание на недостатки действующего законодательства, касающегося кассационной инстанции. В частности, важно повысить четкость требований к подаче кассационных жалоб и установить более строгие сроки на их рассмотрение. Это повысит степень предсказуемости и справедливости судебных решений [10].

Дополняя это, стоит рассмотреть возможность внедрения альтернативных способов разрешения споров, которые могли бы снизить нагрузку на суды и оптимизировать процесс рассмотрения дел, что, в том числе, упоминается в международной практике [11]. Создание эффективных механизмов медиации и примирения на этапе кассации способствовало бы не только ускорению процессов, но и улучшению отношения граждан к судебной системе, что немаловажно для укрепления доверия к правосудию.

Кроме того, значительное внимание следует уделить качеству правотворческой деятельности. Елена Кирдяшова подчеркивает, что существуют несоответствия между правовыми нормами и потребностями общества. Это предписывает необходимость улучшения норм, которые касаются кассационного производства, чтобы они более точно соответствовали реалиям и нуждам граждан [10]. Важно, чтобы законодательные инициативы учитывали мнения экспертов и пользователей судебной системы, поскольку разнообразие практик обмена опытом между странами также может принести ценные уроки.

Увеличение числа вариантов обжалования решений судов в рамках кассационного производства, а также введение дополнительных стадий для проверки на предмет соответствия решению требованиям закона, может значительно улучшить правоприменение. Следует также рассмотреть возможность расширения полномочий судей кассационной инстанции в части возможности проверять фактические обстоятельства дел, чтобы обеспечить более полное восстановление прав граждан [12].

В заключение стоит отметить, что для обеспечения высокого уровня правосознания необходимо не только совершенствовать законодательство, но и заниматься правовым просвещением граждан. Образовательные программы могут сыграть значительную роль в повышении правовой грамотности населения, что, в свою очередь, позитивно скажется на культуре обращения в суд и результате кассационных процессов. Только комплексный подход к решению действующих проблем может создать справедливую и эффективную судебную систему, отвечающую требованиям общества.

Литература:

1. Хаконова И. Б., Шадже М. Г., Хасанова С. Г. Особенности кассационного производства в гражданском процессе Российской Федерации // The Scientific Heritage. 2020. № 53–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kassatsionnogo-proizvodstva-v-grazhdanskom-protssesse-rossiyskoy-federatsii-1> (19.12.2024).
2. Дамбаева И. В., Курманбаев М. М. Особенности кассационного производства в гражданском процессе Российской Федерации // Сибирское юридическое обозрение. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kassatsionnogo-proizvodstva-v-grazhdanskom-protssesse-rossiyskoy-federatsii> (02.03.2025).
3. Кострова Н. М., Абдулаева С. А., Гамзатов М. Б. Производство в кассационном суде общей юрисдикции (первая кассация) // Образование. Наука. Научные кадры. 2020. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proizvodstvo-v-kassatsionnom-sude-obshchey-yurisdiktsii-pervaya-kassatsiya> (02.03.2025).
4. Жадяева М. А. Кассационное производство как гарантия обеспечения прав и законных интересов личности в российском уголовном судопроизводстве // Инженерные технологии и системы. 2009. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kassatsionnoe-proizvodstvo-kak-garantiya-obespecheniya-prav-i-zakonnyh-interesov-lichnosti-v-rossiyskom-ugolovnom-sudoproizvodstve> (03.01.2025).
5. Яворский Д. Д. Изменения в кассационном производстве в связи с введением кассационных судов // Международный журнал прикладных наук и технологий «Integral». 2019. № 4–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmeneniya-v-kassatsionnom-proizvodstve-v-svyazi-s-vvedeniem-kassatsionnyh-sudov> (02.03.2025).
6. Пирогова Е. Е. Роль кассационных актов верховного суда рф в формировании единства судебной практики // Вестник Национального института бизнеса. 2018. № 32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kassatsionnyh-aktov-verhovnogo-suda-rf-v-formirovanii-edinstva-sudebnoy-praktiki> (02.03.2025).
7. Бардамов Б. Г. Сущность и значение кассационного производства в России // Вестник Оренбургского государственного университета. 2009. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-znachenie-kassatsionnogo-proizvodstva-v-rossii> (25.02.2025).
8. Голованов Н. М. Проблемы кассационного производства по гражданским делам в судах общей юрисдикции и пути их решения // E-Scio. 2023. № 6 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kassatsionnogo-proizvodstva-po-grazhdanskim-delam-v-sudah-obshchey-yurisdiktsii-i-puti-ih-resheniya> (24.12.2024).
9. Вopilov Н. Н. Кассационные акты судебных коллегий Верховного Суда РФ: своеобразный судебный прецедент или рекомендательная судебная практика // Экономика. Социология. Право. 2024. № 1 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kassatsionnye-akty-sudebnyh-kollegiy-verhovnogo-suda-rf-svoeobraznyy-sudebnyy-pretседent-ili-rekomendatel'naya-sudebnaya-praktika> (09.12.2024).
10. Кирдяшова Е. В. Совершенствование законодательства и развитие права // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. 2018. № 4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-zakonodatelstva-i-razvitie-prava> (10.12.2024).
11. Любченко Я. П. Усовершенствование национального законодательства в сфере альтернативных способов решения правовых споров // Проблемы законности. 2015. № 131. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usovershenstvovanie-natsionalnogo-zakonodatelstva-v-sfere-alternativnyh-sposobov-resheniya-pravovyh-sporov> (15.02.2025).
12. Цыбуленко З. И. Совершенствование норм гражданского законодательства России, регулирующих отношения с участием граждан // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2013. № 5 (94). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-norm-grazhdanskogo-zakonodatelstva-rossii-reguliruyuschih-otnosheniya-s-uchastiem-grazhdan> (11.12.2024).

Особенности процедуры принятия и отказа от наследства

Яскунова Юлия Мартемьяновна, студент магистратуры

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

Институт наследования в Российской Федерации является важным элементом правовой системы государства, выступая гарантом соблюдения имущественных прав и интересов граждан, сохраняя имущество внутри семьи и, тем самым, поддерживая социальную стабильность, справедливость, оказывая влияние на развитие гражданского общества в целом.

На сегодняшний день законодательство четко определяет процедуру принятия и отказа от наследства, устанавливая определенные запреты и ограничения, которые оказывают влияние на прозрачность передачи наследства от наследодателя к наследникам.

Актуальность выбранной темы аргументируется уровнем правосознания граждан в нашей стране. На данный момент проблема заключается в том, что граждане мало осведомлены об особенностях, правах и обязанностях при рассмотрении вопросов наследования.

Статья посвящена изучению и анализу особенностей процедуры отказа и принятия наследства, исследуется научная литература по данной теме, а также судебная практика. Предпринимается попытка найти проблемные места института наследования.

Ключевые слова: гражданское право, институт наследования, наследодатель, наследник, имущество, права.

Институт наследования в нашей стране возник довольно давно, первое письменное закрепление датируется 911 г., далее его развитие мы можем лицезреть в Русской Правде, Судебниках, Указе Петра I. Как можно увидеть из исторических документов, людей всегда интересовала тема передачи имущества после смерти человека. Наследство разделялось на законное и по завещанию [1, с. 109]. Нормы рассматриваемого института прописывались достаточно подробно для тех времен, даже научная юридическая литература развивалась в этом направлении, описывая проблемы правового регулирования наследственных отношений [2]. Таким образом, существующее современное наследственное право, это результат многовекового развития.

Положения наследственного права закреплены в разделе V части 3 Гражданского кодекса Российской Федерации (далее — ГК РФ), опираясь на нормативную правовую базу и юридическую литературу, выделим основные особенности процедуры принятия и отказа от наследства.

Принятие наследства представляет собой одностороннее действие лица, совершенное по своей воле и направленное на приобретение имущественных и некоторых неимущественных прав. П.1 ст. 1152 ГК РФ предусматривает, что для того, чтобы права наследодателя перешли к наследнику, тот должен принять наследство. Отметим, что в данном случае слово «должен» не рассматривается законодателем как обязанность наследника, это его право, которым можно пренебречь [3, с. 100].

На сегодняшний день ГК РФ предусматривает два вида принятия наследства:

1. Прямое волеизъявление (формальное) — заключается в том, что лицо (наследник) обращается за юридической помощью к нотариусу и через него закрепляет свое право и желание на получение наследственного имущества.

2. Совершение действий (фактическое) — суть которого состоит в том, что наследник своими действиями показывает желание принять участие в наследственных правоотношениях, например, путем содержания наследственного имущества, выплаты долгов наследодателя и других действиях. Помимо данного перечня, не являющегося исчерпывающим, к фактическим действиям наследника отнесено обращение с иском в суд о признании завещания недействительным в пользу другого лица [3, с. 101].

Данные способы не являются взаимоисключающими и не имеют приоритета одного над другим [4, с. 3119].

Рассмотрим судебную практику по данной теме. Истец обратился в суд с просьбой об установлении факта при-

нятия наследства. В обоснование своих требований истец сослался на то, что после смерти наследодателя произошло фактическое принятие наследства, так как истец проживал все это время в квартире наследодателя, следил за ее сохранностью, нес расходы по содержанию недвижимого имущества.

Центральный районный суд г. Тюмени в своем решении от 26.08.2022 г. частично удовлетворил требования, признав за истцом фактическую форму признания наследства.

Приведем некоторые особенности принятия наследства в РФ:

1. Принятие части наследства означает принятие наследства в полной мере;
2. Призывание к наследству по нескольким основаниям дает право принять наследство только по одному из оснований, нескольким или всем;
3. Принятие наследства с условиями или оговорками — недопустимо;
4. Принятие наследства одним или несколькими лицами не обязывает остальных вступить в наследственные правоотношения;
5. Наследник вправе выбрать способ принятия наследства.

Таким образом, принятие наследства — право наследника, как именно вступить в данные правоотношения — выбор наследника. Однако необходимо учитывать сложности в судебной практике по этому вопросу и не пренебрегать обращениями к нотариусу, который призван помочь зафиксировать желание принять наследство.

Отказ от наследства — одностороннее волевое действие лица (наследника) по отказу от всех имущественных и неимущественных прав наследодателя. Отказ происходит в полном объеме и не может основываться на каких-либо условиях и оговорках. Важно отметить, пунктом 3 статьи 1157 ГК РФ установлено, что, отказавшись от наследственной массы, в дальнейшем нельзя будет отозвать свой отказ.

Приведем пример из судебной практики Биробиджанского районного суда Еврейской автономной области от 10.11.2020 г. № 2–1962/2020. Истец обратился в суд с просьбой признать недействительным заявление об отказе от наследства. Как следует из материалов дела, истец изложил историю о том, что после смерти своей супруги решил отказаться от ее наследства в пользу их общего сына. Наследник (сын) нигде не работал и обязанность по денежному содержанию имущества (квартиры) легла на

истца, в связи с чем последний и обратился в суд за помощью признать наследственное имущество за ним.

Суд, рассмотрев дело, отказал в удовлетворении исковых требований, так как данные обстоятельства не попадают под положения о нахождении в состоянии заблуждения во время совершения юридически значимых действий или имело место быть принуждение. Потому в своем решении суд пользовался ст. 1157 ГК РФ.

На данный момент закон предусматривает два способа отказа от наследства:

1. Адресный (персонифицированный) — отказ от наследства в пользу других наследников (возможно отказаться в пользу конкретного лица или нескольких лиц);

2. Неадресный (обезличенный) — отказ от наследства без указаний в чью пользу он совершается (в таком случае доля отказавшегося наследника распределяется между всеми остальными).

При отказе от наследства стоит учитывать некоторые особенности данной процедуры, а именно:

1. Отказ от наследства является безвозвратным, если не будет доказано, что отказавшийся наследник находится в состоянии заблуждения или имело место быть принуждение со стороны других наследников;

2. Отказаться от части наследства — невозможно, только полностью;

3. Недопустим отказ от наследства с оговорками или условиями;

4. В случае, если наследником является несовершеннолетнее или недееспособное (ограниченно дееспособное) лицо — для отказа необходимо согласие органа опеки и попечительства.

5. Не допускается отказ от наследования выморочного имущества;

6. Нельзя отказаться от наследства в пользу других наследников, если в завещании конкретно указаны доли для каждого наследника.

Таким образом, изучая особенности процедуры отказа от наследства, видится проблема противоречия норм. Противоречие заключается в том, что отказ от наследства позиционируется как право наследника, однако в законодательстве содержатся условия такого отказа и в конкретных случаях он недопустим. Право на отказ от наследства ограничивается законом, для обеспечения воли наследодателя [6, с. 1658]. Нам видится нарушение интересов одних лиц для удовлетворения интересов других.

Литература:

1. Надтачаев П. В., Мельник С. В. Зарождение и становление института наследования в России // *Аграрное и земельное право*, 2023. № 10 (226). С. 107–109.
2. Шмакова А. Е. Становление и развитие института наследования в Российской Федерации // *Интернет-Конференция Сибирского юридического университета*, 2021.
3. Живаева А. Ю. Актуальные проблемы принятия наследства: особенности принятия наследства наследственным фондом // *Вестник магистратуры*, 2021. № 8 (119). С. 100–102.
4. Опенков Е. А., Жапов А. Т. Об особенностях процедур принятия и отказа от наследства // *Столыпинский вестник*, 2023. № 6. С. 3113–3137.

Помимо этого, существует проблема баланса прав по принятию наследства и по отказу от него. Суть заключается в том, что восстановить срок по принятию возможно в любых случаях, если на его пропуск была уважительная причина, а вот восстановить срок отказа от наследства — в случае пропуска по уважительным причинам и наличия действий, указывающих на фактическое принятие наследства [7, с. 157].

Подводя итог, необходимо сказать о том, что в гражданском праве чаще всего крайне необходимо соблюдать сроки для каких-то юридически значимых действий. Процедура наследования является таковой. Так, в течение 6 месяцев со дня открытия наследства наследник имеет право заявить о своем желании вступить в наследство или наоборот выразить отказ от наследования.

В судебной практике распространены случаи отказа в восстановлении пропущенного срока по основанию, что причина для такого пропуска была неуважительной.

Рассмотрим решение Протвинского городского суда (Московской области) от 19.11.2020 г. № 2–336/2020. Истец обратился в суд с просьбой восстановить срок принятия наследства после смерти наследодателя.

Суд, рассматривая дело, обратился к разъяснениям Пленума Верховного Суда РФ от 29.05.2012 № 9, согласно которым уважительные причины для пропуска данного срока, это тяжелая болезнь, беспомощное состояние, неграмотность и т. д. В судебном заседании было установлено, что причиной пропуска стало то, что истец не общается с другими родственниками из-за сложных взаимоотношений, потому о смерти наследодателя ему не было сообщено.

Данные доводы суд отклонил как необоснованные, а в восстановлении пропущенного срока было отказано.

Особенности, рассмотренные в статье, необходимы для обеспечения справедливости в момент наследования, хотя конкретные из них вызывают вопросы, основная масса выглядит логичной и законной. Как показал анализ судебной практики в отношении видов принятия наследства — на данный момент у судов не сформировано общего мнения по данной категории дел, потому возникают сложности.

В целом можно сказать о том, что институт наследования в России достаточно развит, основное его базирование держится на принципах свободы завещания, приоритете завещания по отношению к наследованию по закону, обязательной доли в наследовании [8, с. 1318].

5. Мехдиев Р. Т. Право на отказ от наследства: теоретические и практические проблемы осуществления // StudNet, 2022. № 3. С. 1653–1661.
6. Коновалова А. И., Захаров А. В. Правовые проблемы принятия и отказа от наследства в Российской Федерации // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2021. № 3–1. С. 156–158.
7. Новокшонова Л. А. Понятие и принципы института наследования // Экономика и социум, 2024. № 4–1 (119). С. 1313–1319.

Совершенствование правового регулирования контрактной системы в сфере закупок на основе Федерального закона № 44-ФЗ

Яхьяев Шамиль Сагидиевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Булавина Мария Александровна, кандидат юридических наук, доцент
Университет мировых цивилизаций имени В. В. Жириновского (г. Москва)

В статье рассматриваются актуальные вопросы правового регулирования контрактной системы в сфере закупок товаров, работ и услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд на основе Федерального закона № 44-ФЗ. Авторы анализируют основные проблемы правоприменительной практики, связанные с реализацией данного закона, и предлагают пути их решения. Особое внимание уделено вопросам повышения прозрачности, конкуренции и эффективности закупочной деятельности, а также внедрению цифровых технологий в процессы закупок.

Ключевые слова: контрактная система, закупки, ФЗ-44, государственные нужды, муниципальные нужды, правовое регулирование, цифровизация.

Improving the legal regulation of the contract system in the field of procurement based on Federal Law No. 44-FZ

The article discusses current issues of legal regulation of the contract system in the field of procurement of goods, works and services for state and municipal needs based on Federal Law No. 44-FZ. The authors analyze the main problems of law enforcement practice related to the implementation of this law and suggest ways to solve them. Special attention is paid to the issues of increasing transparency, competition and efficiency of procurement activities, as well as the introduction of digital technologies in procurement processes.

Keywords: contract system, procurement, FZ-44, state needs, municipal needs, legal regulation, digitalization.

Введение

Контрактная система в сфере закупок товаров, работ и услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд является важным инструментом государственного управления. Федеральный закон от 05.04.2013 № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» (далее — ФЗ-44) устанавливает основные принципы и механизмы регулирования закупочной деятельности [1]. Однако, несмотря на значительные усилия законодателя, правоприменительная практика выявляет ряд проблем, таких как коррупционные риски, недостаточная прозрачность процессов и сложности в применении норм закона [2, с. 45].

Целью данной статьи является анализ основных проблем правового регулирования контрактной системы на

основе ФЗ-44 и разработка предложений по совершенствованию механизмов её реализации.

1. Теоретические основы контрактной системы в сфере закупок

Контрактная система, согласно ФЗ-44, представляет собой совокупность нормативно-правовых актов, положений, стандартов и процедур, обеспечивающих реализацию закупочной деятельности. Основными целями системы являются обеспечение экономической эффективности, прозрачности и защиты интересов всех участников закупок [3, с. 12].

Ключевые принципы контрактной системы, закрепленные в статье 4 ФЗ-44, включают равноправие участников, публичность информации, конкуренцию, экономическую целесообразность и ответственность участников

[4, с. 18]. Эти принципы направлены на создание условий для честной конкуренции и минимизацию коррупционных рисков.

2. Проблемы правоприменительной практики ФЗ-44

Несмотря на детальную регламентацию закупочной деятельности, ФЗ-44 сталкивается с рядом проблем в правоприменительной практике. Основные из них включают нарушения со стороны заказчиков, такие как неправильное планирование закупок, задержки в проведении торгов и необоснованное ограничение конкуренции [5, с. 22].

Со стороны поставщиков также наблюдаются нарушения, включая предоставление недостоверной информации и неисполнение обязательств по контрактам [6, с. 34].

Кроме того, недостатки в работе контролирующих органов, такие как недостаточная эффективность проверок и отсутствие единой системы мониторинга закупочной деятельности, также являются серьезной проблемой [7, с. 56].

3. Пути совершенствования контрактной системы

Для повышения эффективности контрактной системы и устранения выявленных проблем авторы предлагают следующие меры.

Во-первых, необходимо упростить процедуры для малого бизнеса. Это может быть достигнуто за счет вне-

дрения упрощенных способов закупок для субъектов малого и среднего предпринимательства и снижения административной нагрузки на участников закупок [8, с. 78].

Во-вторых, важно усилить ответственность заказчиков. Это может быть сделано через введение более строгих санкций за нарушения при планировании и проведении закупок, а также повышение прозрачности процессов закупок через публикацию отчетов о результатах проверок [9, с. 90].

В-третьих, необходимо внедрить цифровые технологии. Автоматизация процессов планирования и проведения закупок, а также использование электронных торговых площадок могут значительно повысить конкуренцию и прозрачность закупочной деятельности [10, с. 102].

Заключение

Совершенствование правового регулирования контрактной системы в сфере закупок на основе ФЗ-44 является важным шагом на пути повышения эффективности государственных и муниципальных закупок. Предложенные меры, такие как упрощение процедур для малого бизнеса, усиление ответственности заказчиков и внедрение цифровых технологий, могут способствовать повышению прозрачности, конкуренции и экономической эффективности закупочной деятельности.

Литература:

1. Федеральный закон от 05.04.2013 № 44-ФЗ “О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд” // Собрание законодательства РФ. 2013. № 14. Ст. 1491.
2. Борисов, А. Н. Комментарий к Федеральному Закону “О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд” / А. Н. Борисов, Т. Н. Трефилова. — М.: Деловой двор, 2017. — 592 с.
3. Доронин, С. Н. Госзакупки. Законодательная основа, механизмы реализации, риск-ориентированная технология управления / С. Н. Доронин, Н. А. Рыхтикова, А. О. Васильев. — М.: Форум, 2019. — 232 с.
4. Кузин, В. И. Организационно-правовые основы системы государственного и муниципального управления / В. И. Кузин, С. Э. Зуев. — Москва: СИНТЕГ, 2018. — 120 с.
5. Рыхтикова, Н. А. Госзакупки: законодательная основа, механизмы реализации, риск-ориентированная технология управления / Н. А. Рыхтикова. — М.: Форум, 2019. — 185 с.
6. Савельев, Ю. Р. Искусство историзма и государственный заказ: моногр. / Ю. Р. Савельев. — М.: Совпадение, 2017. — 400 с.
7. Сарафанов, В. И. Информатизация системы государственного управления России: моногр. / В. И. Сарафанов. — М.: ИНИОН РАН, 2017. — 458 с.
8. Спектор, А. А. Научно-практический комментарий к Федеральному закону от 27 мая 2003 г. № 58-ФЗ “О системе государственной службы Российской Федерации” / А. А. Спектор, Э. В. Туманов. — М.: Юрккомпани, 2017. — 192 с.
9. Стахова, М. В. Госзакупки. Новые правила игры / М. В. Стахова, Е. С. Урумова. — М.: Инфотропик Медиа, 2018. — 152 с.
10. Тасалов, Ф. А. Контрактная система в сфере государственных закупок России и США. Сравнительно-правовое исследование / Ф. А. Тасалов. — М.: Проспект, 2019. — 238 с.

ИСТОРИЯ

Исследование боевого пути командующего 5-й танковой армией А. И. Лизюкова

Шершов Никита Александрович, учитель истории и обществознания
МБОУ СОШ № 94 имени генерала Лизюкова А. И. (г. Воронеж)

Шершов Даниил Александрович, студент
Воронежский государственный технический университет

В год, когда вся наша страна будет отмечать знаменательную дату восьмидесятилетия победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., мы будем вспоминать всех тех, кто в трудный для Родины час не щадил своей жизни в борьбе с сильным и коварным врагом — германским фашизмом.

Нам посчастливилось в своей жизни принять участие в поиске и нахождении захоронения одного из таких героев, посчастливилось учиться и закончить школу имени этого выдающегося полководца, посчастливилось познакомиться и обрести друзей в лице белорусских родственников командарма.

В этой статье мы хотим рассказать о судьбе и подвиге Героя Советского Союза, командующего 5-й танковой армией, генерал-майоре Александре Ильиче Лизюкове. Для создания статьи мы использовали письма и работы Ивана Николаевича Афанасьева, внучатого племянника командарма. Не одно десятилетие посвятил Иван Николаевич, буквально по крупицам, собирая мозаичное полотно жизни и подвига своего великого предка. Низкий поклон другу нашего отца, руководителю воронежского поискового объединения «Дон» — Сегодня Михаилу Михайловичу. После обнаружения останков генерала, Михаил Михайлович многие часы работал в подольском архиве МО РФ, несколько раз были посланы запросы в архив Бундесвера. Проведены доскональные экспертные работы по методу Герасимова.

За достаточно короткое время, с исторической точки зрения, буквально из небытия, имя Александра Ильича Лизюкова заняло своё достойное место в рядах выдающихся полководцев, защитников Отечества.

Будущий командарм родился в Гомеле 26 марта 1900 года, в семье учителя — Ильи Устиновича Лизюкова. Александр Ильич был средним из трёх братьев, старший — Евгений Ильич, и младший — Пётр Ильич. В 1909 году семью постигло большое несчастье, вскоре после рождения младшего сына Петра, умирает мать. Глава семьи, женившись повторно, привёл в дом мачеху, не приняв её,

братья ушли жить в семью своего дяди, Афанасия Устиновича и Варвары Терентьевны Лизюковых, Александр в это непростое время учился в гимназии. Будущий полководец особенно сдружился со своей двоюродной сестрой — Лидией Афанасьевной Лизюковой-Горуновой.

Здесь мы позволим себе небольшое отступление, немало рассказать о другой ветви рода Лизюковых. Галина Ивановна Афанасьева — дочь Лидии Афанасьевны — жена Николая Ивановича Афанасьева (доктора технических наук, который 15 лет, с 1972 до 1987 г., был генеральным директором «Гомсельмаша»). Их сын, Иван Николаевич Афанасьев кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русской и мировой литературы в Гомельском государственном университете им. Франциска Скорины, закончил аспирантуру под руководством Алеся Адамовича, занимается исследованием творчества Василя Быкова, с которым он был знаком много лет. Будучи в Гомеле, нам посчастливилось посетить эту гостеприимную семью, почаёвничать с радушными хозяевами в доме, который перед самой войной построил Александр Ильич Лизюков для своей любимой сестры. Именно Иван Николаевич, уже тогда много лет собиравший документы и материалы по героической истории трёх братьев Лизюковых, рассказал нам о судьбах Евгения Ильича и Петра Ильича. По словам Ивана Николаевича Афанасьева: «Все три брата несомненно были талантливы в воинском искусстве. Количественное превосходство противника никогда не было для них определяющим фактором при решении поставленной боевой задачи». Сразу нужно отметить, что семья Лизюкова — одна из немногих в истории, где два брата, Александр и Пётр, были удостоены звания Героя Советского Союза, а на старшего, Евгения, представление на высшую награду так и осталось на бумаге.

В состав Минского партизанского соединения входил отряд имени Дзержинского, командиром которого был Евгений Ильич Лизюков. Случайная пуля, во время столкновения с блуждающей в котле немецкой частью, оборвала жизнь отважного командира-партизана Евгения Лизю-

кова. Краткосрочный бой с гитлеровцами произошёл в то самое время, когда отряд Лизюкова выдвигался в Минск для участия в знаменитом партизанском параде 1944 года.

Окончив 1-ю артиллерийскую школу им. «Красного Октября», младший брат, Петр Лизюков, успел повоевать и под Сталинградом, и на Карельском перешейке, где его подразделение получило почетное наименование «Ленинградской». Затем были тяжёлые, ожесточенные бои в Прибалтике и восточной Пруссии. 30 января 1945 года, за считанные дни до победы, в бою у залива Фришес-Хафф погиб Петр Ильич Лизюков, в неравном бою с, пытавшимися прорваться из района Кёнигсберга, танковыми частями фашистов.

Полководческие таланты Александра Ильича Лизюкова дали свои первые ростки в начале Гражданской Войны. В достаточно юном возрасте, он уже занимал довольно высокие посты: Ноябрь 1919г назначен в 58-ю дивизию, 12 армии Юго-западного фронта командиром артиллерийского взвода, Июль 1920г. назначен командиром 11-й маршевой батареи, Сентябрь 1920г.- назначен начальником артиллерии бронепоезда «Коммунар» № 56, Сентябрь 1921г. командирован в Ленинград, в Высшую автобронетанковую школу. К 1938 году в послужном списке А. И. Лизюкова были: учеба в военной академии им. М. Фрунзе, командование тяжелой танковой бригадой им. Кирова, преподавательская работа в Военной академии механизации и моторизации РККА, осенняя поездка 1935 года в составе военной делегации на маневры во Францию. Там Лизюков ознакомился с новейшими тактическими приемами французских танковых частей. Несмотря на то, что Франция на тот период являлась «законодательницей мод» по применению танков на поле боя, Александр Ильич объективно отметил все сильные и слабые стороны увиденного. Слабых сторон было больше. Основная ошибка сводилась к тому, что танковые части, раздёрганные по фронту, не являлись самостоятельным родом войск, а использовались, как и в Первую Мировую войну, в качестве усиления по сопровождению пехоты. Отсюда достаточно высокий силуэт танка, низкая скорость как следствие тяжелого бронирования, которое очень серьёзно еще влияло и на проходимость боевой машины. Метко подмеченные Лизюковым недостатки уже через несколько лет сыграли с армией Франции злую шутку. Гитлеровские войска на более быстрых, но слабо бронированных танках, на удар которых работала авиация, артиллерия и пехота Вермахта, чуть больше, чем через месяц заставила Францию капитулировать. Генерал-майор танковых войск В. А. Опарин так отозвался о Лизюкове в этот период: «Можно выразиться: от его глаз и ушей ничто важное не ускользало ... Очень серьёзно Лизюков занимался вождением. Он смело экспериментировал в этом деле, требовал водить танки на больших скоростях, преодолевая лесные зоны, овраги, гористые участки. И какие замечательные механики-водители были воспитаны». Трудолюбие и самоотдача Лизюкова выдвинули его в ряды лучших молодых командиров

РККА. Командование по достоинству оценило ратный труд Александра Ильича, наградив самой высшей наградой страны — «Орденом Ленина». Хотелось бы сказать несколько слов о параде 1936 года на Красной Площади. Снова обратимся к тексту Ивана Афанасьева: «Был феерический — стремительный (по восторженным отзывам очевидцев) — проезд в открытой башне командирского танка по вдруг опустевшей Красной площади... по которой один-единственный танк пронёсся «метеором, сгустком энергии, спрессованным в легкий серый параллелограмм»».

Наступивший 1938 год стал трагическим в судьбе Александра Ильича Лизюкова, годом, когда он был арестован по ложному обвинению в участии в антисоветском заговоре и вредительской деятельности, направленной на подрыв боевой мощи РККА. В вину ему вменяли вредительство «путем проведения так называемых экспериментальных прыжков через препятствия». Т. е. его вина, по-иезуитски передёрнутая в это же время, демонстрировалась на всех экранах страны в том же фильме «трактористы», где зрители с замиранием сердца могли наблюдать за этими же самыми танковыми прыжками. Мы не будем разбирать арест и расстрел маршала Тухачевского, это отдельная тема, но знакомство, еще со времен Гражданской войны, с Лизюковым, явилось для последнего отягчающим обстоятельством к обвинению. 22 месяца заключения, из них 17 в одиночной камере, выдержал Лизюков, не оговорив никого и не дав показания ни на кого из своих начальников и подчиненных. 3 декабря 1939 года оправдан приговором военного трибунала Ленинградского Военного Округа с восстановлением в партии, в звании и должности, с возвращением наград. Группа следователей по делу Лизюкова была арестована и понесла суровое наказание. Освобожденные и оправданные по суду в конце 30-х годов представители старшего командования РККА внесли значительный вклад в Великую победу 1945 года

Вместе с сыном Юрием, Александр Ильич отбыл в войска уже на второй день после начала Великой Отечественной войны. 26 июня полковник Лизюков прибыл в город Борисов. Лизюков вступил в должность начальника штаба обороны города, в тот момент, когда гитлеровцы стояли в нескольких километрах от Борисова. На этой должности он находился до 8 июля. Гитлеровцы наступали, но уже чувствовалась пробуксовка «молниеносной войны» (блицкрига). Героически оборонявшиеся и контратакующие, войска Красной Армии вносили изменения в план «Барбаросса». После Борисова Лизюкова назначают комендантом переправ в районе Соловьево-Ратчино. Уже вовсю идёт сражение за Смоленск. Малочисленный, сборный отряд Лизюкова стойко оборонял переправы — единственный путь снабжения 16-й и 20-й армий, сражавшихся под Смоленском. Личный героизм и природная смекалка ввела в заблуждение асов Люфтваффе, пытавшихся разбомбить переправы. По личному приказу Александра Ильича, саперы, сбив кабины на гру-

зовиках, поставили их борт-к-борт, от одного берега к другому, так чтобы водный поток на несколько десятков сантиметров скрыл от воздушного наблюдения этот импровизированный мост. Чтобы понять события тех дней, обратимся к воспоминаниям К. К. Рокоссовского: «Смелость Александра Ильича была безгранична, умение маневрировать, малыми силами — на высоте. Был момент, когда немцы перехватили горловину мешка в районе переправ через Днепр..., подразделения Лизюкова отбросили и уничтожили весь вражеский отряд». А теперь обратимся мемуарам начальника генерального штаба сухопутных войск Германии Франца Гальдера: «2 августа 1941г., 42-й день войны... К сожалению, противнику удалось открыть себе выход на восток. 3 августа... Необходимо, чтобы переправа через Днепр, по которой противник выводит свои войска из кольца окружения, постоянно находилась под воздействием нашей авиации и артиллерии... 6 августа 1941г. 46-й день войны... следует принять во внимание... умение русских скрытно наводить переправы через реки». В это тяжелейшее время рядом с отцом постоянно находился Юрий Лизюков, за те бои он был награжден медалью «За отвагу». Сам же Александр Ильич был представлен к ордену «Красного Знамени». Из наградного листа Лизюкова: «... товарищ Лизюков своей настойчивой работой обеспечил управление частями, лично проявил мужество и храбрость». Но высшее командование решило по-другому отметить заслуги Александра Ильича: «Указом Президиума Верховного Совета СССР от 5-го августа 1941 года «за образцовое выполнение боевых заданий... и проявленные при этом отвагу и героизм» полковнику Лизюкову А. И. присвоено звание Героя Советского Союза».

После награждения Лизюков принимает командование 1-й Московской мотострелковой дивизией. В августе 1941 года северо-восточнее города Ярцево на реке Вопь, дивизия занимает жесткую оборону. Активно обороняясь, в сентябре 41-го, Лизюков проводит, силами дивизии, наступательную операцию. Успешные действия 1-й Московской мотострелковой дивизии позволили выбить немцев с восточного берега и на их плечах, форсировав реку Вопь, создать, а затем расширить плацдарм на противоположном берегу. В течение всего сентября подразделение Лизюкова стойко удерживает занятый плацдарм. Дивизия за этот подвиг получила наименование 1-й гвардейской мотострелковой. Из письма Александра Ильича к своей жене, скупое, по-военному: «Надо сказать прямо — попало фашистам здорово...». Дивизия Лизюкова, будучи в составе 40-й армии, в сентябре 1941 года принимает участие в Сумско-Харьковской оборонительной операции. Уже к 30 сентября, 1 гвардейская мотострелковая дивизия под командование Александра Ильича разбила 25-ю немецкую моторизованную дивизию в Штеповке. Будучи свидетелем этих боев, П. П. Вершигора пишет: «В районе Сум, впервые за эту войну, я увидел, как бегают немцы». После Штеповки не давая опомниться врагу, части дивизии, двигаясь на запад, освобождают крупный населенный пункт Аполлоновка, захватывая большое число

пленных, трофейной техники и вооружения. Сильно по-редевшую, в многодневных кровопролитных боях, дивизию Лизюкова выводят в армейский, а затем во фронтовой резерв на отдых и доукомплектование.

На рубеже реки Нара началась для Александра Ильича битва за Москву. В этой схватке бойцы и командиры Лизюкова противостояли дивизиям 4-й армии вермахта, подошедших 21 октября к Наро-Фоминску. Дивизия Лизюкова, усиленная 5-й танковой бригадой под командованием подполковника М. Г. Сахно, остановила дальнейшее продвижение врага. 10 января 1942 года Александру Ильичу Лизюкову присвоено очередное звание генерал-майора, с назначением его на должность командующим 2-м гвардейским корпусом.

Между сражением под Наро-Фоминском и назначением Лизюкова командиром 2-го гвардейского корпуса, остаётся малоизученный историками отрезок времени, где он на новой должности командира оперативной группы, позднее развернутой в 20-ю армию. Командовал армией небезызвестный генерал Власов (позднее перешедший на сторону врага, командующий «русской освободительной армией» в составе вермахта, после войны казнен по приговору военного трибунала). Лизюков занял должность заместителя командующего 20-й армией. Находясь после Киевского «котла» на лечении, Власов только номинально числился командующим армией, продолжалось это до 21 декабря. Всё это время Лизюков де-факто являлся командующим. Иван Николаевич Афанасьев документально доказал, что: «С козой на привязи, и серьёзным воспалением среднего уха в придачу вышел А. А. Власов осенью из Киевского котла. Болезнь ли, нежелание принять ответственность, но Власов появился на фронте, чтобы принять «Лавры спасителя Москвы». Находясь во главе армии, Лизюков провел блистательные операции по освобождению Волоколамска и Солнечногорска.

Следующий этап в военной судьбе Александра Ильича Лизюкова — это назначение на должность командующего 5-й танковой армией. Несмотря на номер «5», предполагавший создание первых четырех танковых армий, армия Лизюкова на формировании была первой. Опыта по управлению и взаимодействию с другими родами войск у командования новосозданной танковой армии, не было. Армия вступила в бои с противником, не имея штатной численности: недостаток противотанковой артиллерии, неустойчивая связь, малочисленность приданных пехотных подразделений, неотработанная связь с авиацией. Один факт того, что танки КВ собирали в армию по всему фронту, говорит о многом. Недостачу тяжелых и средних танков закрывали легкие Т-60 и Т-70 (танки с автомобильными двигателями, слабой броней, в первом случае на вооружении стояла авиационная пушка, во втором орудие 45мм). Да и поступившие в армию КВ и Т-34 — продукт своего времени, сильно отличавшийся от довоенных образцов. Эвакуированные танковые заводы только начинали обустраивать производство на новых местах, что выражалось в многочисленных нареканиях военных на

заводской брак. Нехватка дизельных двигателей В-2 вынуждала устанавливать бензиновые авиационные моторы М-17. Довоенный норматив не ниже 7 часов наезда у механика-водителя танка, летом 42-го ограничивался у них же во многих случаях только теорией вождения.

Между тем, внимание пристальное внимание, которое уделяла Ставка в формировании 5-й танковой армии, говорят записи в «Журнале посещений И. В. Сталина»: 9 апреля 1942г. с 17:20 до 19:00, 19 апреля с 20:05 до 21:50, 20 апреля с 19:25 до 20:00, 23 мая с 23:20 до 01:35- Лизюков у Сталина. Харьковская катастрофа вынудила советское командование преждевременно ввести 5-ю танковую армию в бой. Задача армии Лизюкова возлагалась практически непосильная — задача ударом во фланг немецкой группировки, наступавшей на Воронеж, нанести ей решительное поражение и перехватить военную инициативу. Командование фронтом, затыкая бреши в обороне, раздергало 5-ю танковую армию по частям. Сам Лизюков, подчиняясь приказам, с горечью говорил: «вместо удара кулаком, мы бьем растопыренными пальцами». 6 июля пошел в бой 7-й танковый корпус, 8 июля- 11-й танковый корпус. В бой корпуса шли без должной разведки. Нужно прибавить к вышесказанному следующее — отсутствие полноценной ремонтной базы, недостаток подвижных соединений обеспечения боеприпасами и горюче-смазочными материалами. Но несмотря на все проблемы, армия сражалась, и сражалась героически.

После недовольства фюрера, которого больше интересовал Сталинград, чем Воронеж, 5 июля 1942 года армейская группа «Вейхс» получила приказ высвобождать подвижные соединения 4-й танковой армии на воронежском направлении для продвижения на юг, согласно плану «Блау». Но отражая контратаки советских танкистов, быстро перебросить свои танки гитлеровцы не смогли, в то же время их оборону плотно цементировали подошедшие пехотные подразделения. Практически единомоментно соотношение сил кратно изменилось не в пользу нашей армии. Задержку с отправкой своих частей на юг Вейхс оправдывал следующим: «... противник окажется перед всем фронтом — обладателем такой местности, которая обеспечит ему благоприятные условия для танковой атаки в направлении на север-юг. ... русские используют свою возможность свободы действия для создания мощного удара по нашему северному флангу...». 10 июля Франц Гальдер пишет в дневнике: «... северный участок фронта Вейхса снова под ударами противника. Смена 9-й и 11-й танковых дивизий затруднена». От 320 до 370 (в разных источниках) немецких танков не дошли до Сталинграда, оставшись грудой металлолома под Воронежем, но и армия Лизюкова исчерпала свой наступательный потенциал. Не в первый раз после неудачи на фронте, было нужно найти «стрелочника», 15 июля директивой Ставки пришел приказ на расформирование 5-й танковой армии. Александр Ильич Лизюков получил новое назначение с понижением — командиром 2-го танкового корпуса. 23 июля заместитель командующего Юго-Западным

фронтом, генерал-лейтенант Н. Е. Чибисов, в присутствии нескольких офицеров в неудачах фронта обвинил Александра Ильича. «Вы не дали мне нанести удар железным кулаком, заставили вводить армию в бой по частям, так хоть теперь сделайте по-моему — дайте авиацию, иначе все погибнет» — в сердцах произнес Лизюков. Как свидетельствует корреспондент «Комсомольской правды» А. Кривицкий, Чибисов публично обвинил Лизюкова в трусости. А предлогом к столь чудовищному обвинению стало окружение частей 148-й танковой бригады у села Медвежье. Лизюков на своем командирском КВ попытался пробиться на соединение с окруженной частью, чтобы лично, на месте, оценить обстановку и контрударом соединиться с основными силами корпуса. Это был его последний бой. Суматоха, царившая в штабах РККА, зачастую, не позволяла трезво оценить события, но потеря фигуры такой величины, как А. И. Лизюков — командующий пятой танковой армии, вызвала существенный переполох. Место предполагаемой гибели находилось на территории, удерживаемой гитлеровцами. О пропавшем без вести Лизюкове было доложено Сталину, Верховный Главнокомандующий спросил: «Перебежал?». Некоторое время не было никаких сведений о гибели или пленении генерала, молчало и радио Берлина. Из каждого плененного советского военачальника, геббельсовская пропаганда сооружала целую пропагандистскую кампанию, как пример — генерал Власов. По косвенным признакам советское командование сделало вывод о том, что даже немцы не знали, чей танк попал на их засаду. В связи с дальнейшими быстро развивающимися событиями под Сталинградом и других участках советско-германского фронта, фамилию Лизюкова «забыли».

Только в 2008 г. журналисты телеканала НТВ инициировали журналистское расследование, к ним в руки попало письмо личного водителя генерала — Николая Буткина, погибшего в 1944 г. Он писал, что лично принимал участие в захоронении генерала и указал точное место могилы. Письмо передали руководителю воронежской региональной организации поисковых объединений «Дон» Сегодня Михаилу Михайловичу. По указанным очевидцем ориентирам при поисковых работах на Вахте Памяти, была найдена братская могила. Путём наложения по адресным точкам фото на череп, эксперт, подполковник А. Липецкий, установил, что здесь был погребен Лизюков, генерал-майор, командующий 5-й танковой армией. 7 мая 2009 года останки генерала А. И. Лизюкова были торжественно перезахоронены у памятника Славы в Воронеже. На траурное мероприятие, почтить память великого воина, собрались ветераны Великой Отечественной войны, большая белорусская делегация и тысячи воронежцев.

Воронежская школа № 94, одной из первых (если не первая), в современной истории России получила имя прославленного командарма. В стенах школы уже больше десяти лет работает один из лучших областных музеев учреждений образования.

Литература:

1. Рокоссовский К. К. Солдатский долг. — М.: Воениздат, 1988
2. Кривицкий А. Ю. Не забуду вовек. — М.: Воениздат, 1964
3. В. А. Жилин. — М.: Яуза, Эксмо, 2008
4. Лизюков А. И. «Борьба с бронесилами». — Ленинград: Гос. изд-во. Отд. воен. литературы, 1927
5. Лизюков А. И. «Беседа о танках и борьба с ними». — Ленинград: Гос. изд-во. Отд. воен. литературы, 1927
6. Лизюков А. И. «Что надо знать воину Красной Армии о боевых приемах немцев». — М.: [б. и.], 1941
7. Улица братьев Лизюковых / И. Афанасьев // Родина: российский исторический журнал. — 2009. — № 5. — С. 4–7
8. Ф. Гальдер. Военный дневник: ежедневные записи начальника генерального штаба сухопутных войск 1939–1942. — М.: Военное Издательство Министерства Обороны Союза ССР, 1971
9. Вершигора П. П. Люди с чистой совестью. — Москва: ДОСААФ, 1980
10. Василевский А. М. Дело всей жизни. — М.: Политиздат, 1983
11. Симонов К. Живые и мертвые. — М.: Прогресс, 1982
12. Катюков М. Е. На острие главного удара. — М.: АСТ, 2003

СОЦИОЛОГИЯ

Морально-психологическая устойчивость граждан как фактор информационной безопасности

Чернов Роман Романович, студент магистратуры
Липецкий государственный технический университет

В данной статье раскрывается вопрос особенностей морально-психологической устойчивости граждан как фактора информационной безопасности. Раскрывается сущность проблемы информационной безопасности и морально-психологической устойчивости в обществе. В современной цифровой эпохе информационная безопасность и сохранение морально-психологической устойчивости становится важнейшей задачей.

Ключевые слова: морально-психологическая устойчивость, информационная безопасность, защита, информационная система, носитель информации.

Moral and psychological stability of citizens as a factor of information security

Chernov Roman Romanovich, student master's degree
Lipetsk State Technical University

This article reveals the issue of the peculiarities of the moral and psychological stability of citizens as a factor in protecting information security. The essence of the problem of information security and moral and psychological stability in society is revealed. In the modern digital age, information security and the preservation of moral and psychological stability are becoming the most important task.

Keywords: moral and psychological stability, information security, protection, information system, information carrier.

В жизни каждого человека и социальных систем на разных уровнях, от малых групп до государств, вечная проблема информационной безопасности становится все более актуальной и очевидной. Их актуальность обусловлена непрерывностью существования двух фундаментальных концепций и процессов социального существования — продвижения и сопротивления.

При этом развитие современной технократической цивилизации стимулируется в основном процессами противодействия, что наиболее ярко проявляется в ходе технического прогресса, направленного главным образом на совершенствование средств противодействия и, следовательно, защиты от воздействия этих средств, что само по себе является противоречием.

Мы видим, как с развитием науки контактное оружие (луки, винтовки, пистолеты-пулеметы, пушки и т. д.) уступает лидерство энергетическому оружию (ядерному, термоядерному, нейтронному и т. д.), а последнее окончательно отходит на второй план, уступая первое место информационно-психологическому средству поражения противника [4, с. 11].

С появлением современного информационного оружия информационная война приобрела принципиально новое качество — непрерывность, что поставило человечество под угрозу полного самоуничтожения. Собственно, этот факт и определяет первоочередную актуальность проблемы обеспечения информационной безопасности отдельного человека, организации, государства и мира людей в целом.

Ведение информационно-психологических войн инициируется самой ситуацией в мире и является отличительной чертой современности, что подробно отражено в доктрине информационной безопасности России. Речь идет о повышенной степени информационной открытости общества, создаваемой новыми информационно-телекоммуникационными технологиями и подпитываемой извне идеями по созданию в России открытого общества, без которого она якобы не сможет стать полноправным членом мирового сообщества [7, с. 5].

Здесь следует отметить, что создатели идеи открытого общества прилагают титанические усилия для защиты информации, то есть для закрытия своего общества.

Сложность ситуации заключается в том, что независимо от нашего миролюбия и желания мы постоянно находимся в состоянии атаки и, если хотим оставаться самими собой, должны принимать все необходимые меры для обеспечения нашей информационной безопасности [2, с. 21].

Итак, давайте вкратце рассмотрим концепцию информационной безопасности.

Информационная безопасность — это защита важной информации от несанкционированного доступа, раскрытия, использования, изменения или сбоя в работе. Это гарантирует, что конфиденциальные корпоративные данные будут доступны авторизованным пользователям, останутся конфиденциальными и сохранят свою целостность.

Мы должны защищать информационные ресурсы, которые могут содержать финансовую, конфиденциальную, личную или конфиденциальную информацию. Эти ресурсы могут принимать форму цифровых файлов и данных, бумажных документов, физических носителей и даже человеческой речи.

Следует отметить, что психологическая безопасность описывает меры безопасности, направленные на защиту сознания человека от психологических манипуляций, ведущих к нарушению физической или информационной безопасности.

Киберпреступность с каждым днем становится все более сложной. А также средства защиты, которые ей противостоят. Однако человеческий фактор остается практически неизменным. Закрытые брандмауэры, бесплатный набор антивирусных программ и пароль, написанный иероглифами, не идут ни в какое сравнение с разрушительной силой, с которой сотрудник нажимает на простое фишинговое электронное письмо [1, с. 9].

Проблема информационно-психологической безопасности общества и личности лежит в области психологической безопасности и на пересечении областей информационно-психологической безопасности личности. Информационно-психологическая безопасность личности в нашей стране изучается сравнительно недавно — на протяжении 26 лет. Причинами актуальности данной проблемы стали следующие факторы: уникальность феномена информационно-психологического воздействия на человека, переход человечества к информационной фазе развития общества и рост социально-негативных явлений в стране.

Фундаментальными элементами научного исследования являются поиск и понимание его определяющих концепций. Определяющим понятием нашего исследования является информационно-психологическая безопасность.

Согласно определению С. С. Сулакшина и А. И. Соловьева, безопасность — это сохранение важных ресурсов личности, общества и государства, способствующих их продуктивному развитию и защите от внутренних и внешних угроз. Безопасность — это сочетание трех

сегментов: общественной безопасности, экономической и территориальной безопасности [6, с. 15].

Аналогичной точки зрения придерживается О. Р. Рыбалкин. Он определяет безопасность как отсутствие угроз и способность государства реагировать на возникающие проблемные ситуации при воздействии внешних и внутренних условий, влияющих на государство [4, с.11].

Психологическая устойчивость — главная характеристика личности. Формирование личности зависит от того, как мотивы, вызванные определенными обстоятельствами, превращаются в нечто устойчивое, характеризующее данную личность.

Стабильность личности рассматривается как: сохранение ее психики; своего рода константа, определяющая поведение индивида; стабилизирующий фактор; жесткость, проявляющаяся в обстоятельствах, требующих гибкости в стиле поведения субъекта. Изменчивость, как и стабильность, может определять динамику человека и способствовать его улучшению, но она также может привести его к распаду, к хаосу его образа существования.

Психологическая устойчивость личности рассматривается как состояние подвижного равновесия, поддерживаемое противодействием внешним и внутренним факторам, нарушающим это равновесие, и как целенаправленное нарушение этого равновесия в соответствии с задачами, возникающими при взаимодействии личности с окружающей средой [4, с. 7].

В исследовании моральной и психологической устойчивости личности главную роль играет человеческий индивид. Его безопасность определяется его личным взглядом на мир, личностными качествами, которые помогают ему пережить кризисы и опасные ситуации, его самосознанием в мире как чувством, возникающим в результате субъективного восприятия самого себя, собственной деятельности, удовлетворенности собственной жизнью, через способность распознавать негативные последствия и бороться с ними, а также уменьшать потенциальный ущерб от опасных ситуаций.

Морально-психологическая устойчивость личности включает в себя две основные методологические идеи: единство человека с окружающим миром и способность человека противостоять негативным воздействиям. Согласно первой идее, человек не рождается и не существует в определенном мире, а самостоятельно создает свой собственный, выстраивает субъективную картину мира и тем самым обеспечивает свою психологическую безопасность. Во второй идее основным элементом является сосредоточение внимания на негативном явлении. Задача человека состоит в том, чтобы негативное воздействие служило одной из мотивационных идей для саморазвития [2, с. 6].

Позиции, определяющие психологическую безопасность человека, — это отношение к себе, к обществу и миру. Гармония личности по отношению к себе, другим людям и миру приносит с собой психологическую безопасность. Развитие психологической безопасности осу-

ществляется через занятие активной социальной позиции, рациональную оценку сложившейся ситуации и достижение поставленных целей [8, с. 3].

Психологическая безопасность включает в себя физическое и психологическое благополучие человека, потенциал для самосовершенствования и способность достигать выбранных целей.

В исследовании приняли участие 107 респондентов. В результате проведенного исследования методом анкетирования, были получены следующие данные: согласно частотному анализу фактически у половины опрошенных (45,5 %) отмечается низкий уровень личностной тревожности, у 36,3 — умеренный, 18,2 % — высокий уровень личностной тревожности. Результаты частотного анализа показывают, что у большинства респондентов отмечается высокий процент (63,6 %) умеренной личностной тревожности.

У 36,4 % опрошенных респондентов отмечаются низкие показатели личностной тревожности. Респондентов с высокими результатами личностной тревожности не выявлено. Обращают на себя внимание 27,3 % из числа опрошенных с высокими результатами ситуативной тревожности, то есть можно предположить, что для данных лиц процедура диагностики воспринималась более эмоционально. При этом у 72,7 % из числа опрошенных респондентов отмечается умеренный уровень ситуативной тревожности.

Отметим, что общий уровень стрессоустойчивости у большинства опрошенных (40,6 %) на среднем уровне, у 31,3 % — отмечаются низкие результаты и у 28,1 % — результаты выше средних показателей. В большинстве ситуаций респонденты будут подвластны стрессам (31,3 %), для большей части из числа опрошенных будет характерна достаточная устойчивость к воздействию стрессовых ситуаций.

Для 59,4 и 56,3 % — свойственны низкая самооценка и быстрая утомляемость от физических нагрузок. При этом они имеют высокие показатели по частотному анализу по таким параметрам, как способность действовать в ситуациях дефицита времени (43,7 %) и способность сохранять психологическую устойчивость в ситуациях длительного влияния и повторяемости стрессоров (43,7 %).

Способность к психологической устойчивости (на среднем уровне) отмечается по таким параметрам, как са-

мооценка (50 %), ситуации конкретной угрозы (50 %), информационные перегрузки (43,8), изоляция (81,3 %), монотонность (56,3 %), повседневные стрессоры (75 %), неожиданность стрессора (62,5 %).

Таким образом, можем сделать вывод о том, что у большинства респондентов морально-психологическая устойчивость находится на среднем уровне. Это означает средний уровень подверженности информационным атакам и средний уровень сохранения информационной безопасности.

Поэтому морально-психологическую устойчивость личности как фактор информационной безопасности можно рассматривать как совокупность психических и нравственных качеств личности, новообразование, воплощающее иммунитет личности к информационному и другим деструктивным психологическим воздействиям противника, внутренняя информационная самоизоляция и психологическое воздействие, ведущее к разрушению личности. Противодействие негативным факторам информационного наступления предпринимается в рамках информационной войны, проводимой противником.

Мы считаем, что наиболее эффективным средством обеспечения информационной безопасности человека является высокий уровень его информационной культуры, то есть владение следующими информационными навыками: умение четко понимать информационные потребности, выявлять и оценивать источники информации (выявлять наиболее надежные, полные и оперативные источники информации), находить информацию, анализировать ее и т. д. Мы считаем, что наиболее эффективным средством обеспечения информационной безопасности человека является высокий уровень его информационной культуры, то есть владение следующими информационными навыками: умение четко понимать информационные потребности, выявлять и оценивать источники информации (выявлять наиболее надежные, полные и оперативные источники информации), находить анализировать, систематизировать, интерпретировать, синтезировать, оценивать эффективность процесса удовлетворения информационных потребностей. Человек с высоким уровнем информационной культуры способен эффективно противостоять всем вызовам современных информационных СМИ.

Литература:

1. Голушко Т. К. Информационный иммунитет как ключевое понятие информационно-психологической безопасности личности // Вестник ТГУ. 2022. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionny-immunitet-kak-klyuchevoe-ponyatie-informatsionno-psihologicheskoy-bezopasnosti-lichnosti> (дата обращения: 03.12.2024).
2. Динов Е. Н. Эмпирическое исследование психологических особенностей формирования заблаговременной устойчивости личности // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/empiricheskoe-issledovanie-psihologicheskikh-osobennostey-formirovaniya-zablagovremennoy-ustoychivosti-lichnosti> (дата обращения: 03.12.2024).
3. Лызь Н. А., Веселов Г. Е., Лызь А. Е. Информационно-психологическая безопасность в системах безопасности человека и информационной безопасности государства // Известия ЮФУ. Технические науки. 2014. № 8 (157). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-psihologicheskaya-bezopasnost-v-sistemah-bezopasnosti-cheloveka-i-informatsionno-bezopasnosti-gosudarstva> (дата обращения: 03.12.2024).

4. Майоров А. В. Виктимологическое обеспечение информационной безопасности личности // Правопорядок: история, теория, практика. 2024. № 3 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/viktimologicheskoe-obespechenie-informatsionnoy-bezopasnosti-lichnosti> (дата обращения: 03.12.2024).
5. Перке В. И., Бубнова И. С., Демаков В. И. Информационно-психологическая безопасность как научно-исследовательская дефиниция // Ped.Rev.. 2022. № 5 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-psihologicheskaya-bezopasnost-kak-nauchno-issledovatel'skaya-definitsiya> (дата обращения: 03.12.2024).
6. Саъдуллаев Г. А., Собиров Ж. К. Анализ опыта зарубежных стран по обеспечению охраны информационной безопасности личности // EJAR. 2024. № 5–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-opyta-zarubezhnyh-stran-po-obespecheniyu-ohrany-informatsionnoy-bezopasnosti-lichnosti> (дата обращения: 03.12.2024).
7. Филонова А. А. Основные принципы обеспечения информационной безопасности // Криминологический журнал. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-printsipy-obespecheniya-informatsionnoy-bezopasnosti> (дата обращения: 03.12.2024).
8. Чурашева О. Л. Информационная культура и информационная безопасность личности // Теория и практика общественного развития. 2014. № 16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kultura-i-informatsionnaya-bezopasnost-lichnosti> (дата обращения: 03.12.2024).

ПСИХОЛОГИЯ

Психологические особенности жизнестойкости юношей с травматическим опытом

Божинова Анастасия Витальевна, студент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье подробно описывается понятие «жизнестойкость», его компоненты и характеристика. Отмечаются необходимые для юношей черты и качества, необходимые для формирования жизнестойкости.

Ключевые слова: стресс, жизнестойкость, адаптация, посттравматическое стрессовое расстройство, готовность к риску, стрессоустойчивость.

Человек, как социальное существо, на протяжении всей своей жизни попадает в различные ситуации, которые оказывают на него влияние и неоспоримо оставляют свой след. Чаще всего свой след в памяти людей оставляют трудные, сложные или, как их еще принято называть, чрезвычайные и экстремальные ситуации.

Универсальной формой активности человека в любых ситуациях, в том числе и экстремальных, выступает стресс [3, с. 7]. Психоэмоциональные напряжения в совокупности с пережитым стрессом отрицательно сказываются на здоровье, снижают трудоспособность и творческий потенциал личности. Л. Н. Якина, Л. И. Забара и В. Д. Ширшов отмечают, что жизнестойкость как интегральное качество, система убеждений и установок об окружающем мире и о самом себе как личности, позволяет противостоять негативному давлению стрессовых обстоятельств, сохраняя внутреннюю гармонию и баланс [6, с. 23].

Д. А. Леонтьев, исследуя феномен жизнестойкости, указывает на то, что именно жизнестойкость способствует активному преодолению трудностей, стимулируя заботу о собственном здоровье и благополучии, за счет чего напряжение и стресс, испытываемые человеком, не перерастают в хронические и не приводят к психосоматическим заболеваниям.

Жизнестойкость является неотъемлемым качеством для военнослужащих, находящихся в зоне боевых действий. В связи с последними событиями и проводимой политикой государства возрос интерес к психологическим особенностям жизнестойкости военнослужащих.

Автор концепции жизнестойкости С. Мадди выделял три компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска. По мнению Д. А. Леонтьева, управляя всеми тремя компонентами, военнослужащий способен воспрепятствовать внутреннему напряжению в стрессовых ситуациях.

Говоря о вовлеченности, стоит отметить, что этот компонент характеризует степень удовольствия и осознания от осуществляемой деятельности. Противоположностью будет ощущение себя «вне жизни». Чаще других это присуще людям, которые при поступлении на службу не понимали сферу ответственности и вид осуществляемой деятельности, или же понимали, что не смогут реализоваться в данном направлении.

Кроме того, у человека, который самостоятельно и осознанно выбрал такую профессию, уровень контроля будет на достаточно высоком уровне, что обеспечит ему готовность и ускоренную мобилизацию своих психологических ресурсов. Так, например, военнослужащему срочной службы понадобится гораздо большее время, чтобы подготовиться к встрече с врагом, чем военнослужащему, заключившему контракт и уже не раз испытывающему себя на поле боя.

Еще одним компонентом жизнестойкости является принятие риска- стремление человека получить опыт, каким бы он не был- положительным или негативным, а также овладеть новыми знаниями, умениями с целью их дальнейшего использования. Военнослужащий, который испытывает страх перед новыми, опасными событиями в большей степени подвержен стрессу. На первый план его мыслей выходит желание защититься, минимизировать потери. На первоначальном этапе службы практически все юноши сталкиваются с данными ощущениями. Для опытного солдата наиболее важным является выполнение поставленной задачи и прогрессирование на линии боевого соприкосновения.

Жизнестойкость- как очень важное качество для военнослужащих, связано с рядом других психологических переменных: чувство связности, религиозность, устойчивость, самоэффективность, оптимизм. Все эти компо-

ненты взаимосвязаны и от степени развитости каждого из них можно определить уровень жизнестойкости военного и его готовность к выполнению профессиональных задач.

Р. В. Кадыров в своих трудах отмечал, что существует продолжительность сохранения высокой боеготовности у военнослужащих. Так при чрезвычайно интенсивных боевых действиях боеготовность сохраняется до 3 месяцев, а при относительно регламентированной деятельности — до 12 месяцев. Это связано с тем, что длительное напряжение ведет к истощению сил организма и к травматизации психики, особенно это касается юношеского возраста.

В настоящее время вопрос жизнестойкости не теряет своей актуальности, побуждая авторов прибегать не только к изучению ее как системы, препятствующей возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях, но и условий, оказывающих влияние на её формирование. Одним из таковых является саморегуляция, под которой понимаются «интегративные психические явления, процессы и состояния», обеспечивающие «самоорганизацию различных видов психической активности» человека, «целостность индивидуальности и становление бытия человека» [3, с. 21].

Согласно различным источникам и опросам выявлено, что военнослужащие с высокими показателями общего уровня саморегуляции самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. По-

мимо этого, чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче солдаты овладевают новыми видами активности, увереннее чувствует себя в опасных ситуациях [3, с. 45]. В систему личностного потенциала военнослужащих входят жизнестойкость, целеустремленность, субъективное благополучие и наличие смыслов.

По мнению Д. М. Сотниченко ведется активная работа по созданию высокого уровня жизнестойкости у солдат. Поддержание высокого уровня жизнестойкости и обеспечение адаптации обеспечивает диагностика и оценка возможностей на начальном этапе службы.

Т. В. Наливайко постулирует, что жизнестойкость имеет прямую связь с саморегуляцией, поведением, спонтанностью и со смысловыми ориентациями [7, с. 13]. Кроме того, есть мнение ученых, что жизнестойкость составляет эмоциональная устойчивость. Касаясь военнослужащих, этот аспект очень важен, поскольку юноши находятся в романтизированном возрасте, склонны приукрашивать и преувеличивать.

Таким образом, подводя итог стоит отметить, что жизнестойкость — особое личностное качество, являющееся для военнослужащих одним из важнейших, определяющим возможность победить стресс и напряжение, мобилизовать все имеющиеся ресурсы организма. Юноши с большим уровнем жизнестойкости способны к достижению целей на своем пути, психологически устойчивы, а также им требуется меньше времени для начала действий в экстремальных ситуациях, а это немаловажно!

Литература:

1. А. В. Васильева, Т. А. Караваева, Е. П. Лукошкина. Диагностика и терапия посттравматического стрессового расстройства в клинике пограничных расстройств и соматической медицине/Диагностика и лечение психических и наркологических расстройств: современные подходы. Сборник методических рекомендаций/сост. Н.В.
2. Волошин В. М. Посттравматическое стрессовое расстройство. Феноменология, клиника, систематика, динамика и современные подходы к психотерапии. — М., 2005. 199 с.
3. Кадыров, Р. В. Посттравматическое стрессовое расстройство (PTSD): учебник и практикум для вузов / Р. В. Кадыров. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 644 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-12558-0. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/566663> (дата обращения: 25.02.2025)
4. Резник А. М., Сюняков Т. С. Щербаков Д. В., Мартынюк Ю. Л. Психотические расстройства у ветеранов локальных войн. Журнал неврологии и психиатрии им. С.С.
5. Ларикина Т. И. Опыт применения грандаксина при посттравматических стрессовых расстройствах. Новые лекарственные препараты, № 10, 2001, стр 31–34.
6. Михалькова, Е. И. Жизнестойкость как личностный ресурс преодоления стресса / Е. И. Михалькова, С. А. Радченко. — Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы LXV Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2023 г.). — Казань: Молодой ученый, 2023. — С. 185–200. — URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/499/18127/> (дата обращения: 24.02.2025).
7. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: автореф. дис.... канд. психол. наук... / Т. В. Наливайко. — Ярославль, 2006. — 27 с.
8. Панич О. Е. Психологические проявления травматического стресса в юношеском возрасте (на примере студентов Белгородской области) // Вестник Московского государственного университета технологий и управления имени К. Г. Разумовского (Первый казачий университет). Серия прикладных научных дисциплин. 2023. Том 2. № 2. С. 175–190.
9. Татьянченко Н. П. Психологическое содержание жизнестойкости военнослужащих / Под ред. Т. М. Краснянской. — М., «Издательство РИТМ», 2013. — 98.

Психологическое благополучие студентов с разным уровнем профессиональной направленности

Егорова Марина Алексеевна, кандидат педагогических наук, профессор, доцент;
Крапивная Наталья Ивановна, студент магистратуры
Московский государственный психолого-педагогический университет

Психологическое благополучие студентов во многом обусловлено профессиональной направленностью, под которой понимают целеустремленное желание не только в получении знаний, умений и навыков по специальности, но и желание в дальнейшем работать в избранной профессиональной сфере.

В исследовании приняли участие 60 студентов (из них 88,3 % — девушки), возраст от 17 до 25 лет (ср. возраст 20,26+2,07), обучающиеся на 1 (N=30) и 4 (N=30) курсах университета по направлению «психолого-педагогическое образование». Мы предположили, что студенты с разным уровнем профессиональной направленности различаются по характеристикам психологического благополучия, а также, что студенты-первокурсники и студенты-выпускники различаются по характеристикам психологического благополучия и профессиональной направленности. Дополнительной гипотезой выступило предположение о наличии связи психологического благополучия и профессиональной направленности у студентов. Методики исследования: опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко); методика определения уровня профессиональной направленности студентов Т. Д. Дубовицкой.

Обнаружено, что студенты различаются по некоторым характеристикам психологического благополучия: позитивные отношения с окружающими, управление средой, цели в жизни, самопринятие и общий уровень психологического благополучия в зависимости от уровня профессиональной направленности. Значимых различий в профессиональной направленности и психологическом благополучии студентов-первокурсников и выпускников не обнаружено. Прослеживается рост всех компонентов психологического благополучия, за исключением автономии, в зависимости от уровня профессиональной направленности студентов. Наибольший вклад в профессиональную направленность студентов вносит такая характеристика психологического благополучия как цели в жизни.

Ключевые слова: психологическое благополучие, профессиональная направленность, благополучие студентов.

Psychological well-being of students with different levels of professional orientation

Egorova Marina Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, professor, associate professor;
Krapivnaya Natalya Ivanovna, student master's degree
Moscow State Psychological and Pedagogical University

The psychological well-being of students is largely determined by their professional focus, which is understood as a purposeful desire not only to acquire knowledge, skills and abilities in a specialty, but also a desire to continue working in the chosen professional field.

The study involved 60 students (88.3 % of whom were girls), aged 17 to 25 years (average age 20.26 + 2.07), studying in the 1st (N = 30) and 4th (N = 30) years of university in the field of «psychological and pedagogical education». We assumed that students with different levels of professional focus differ in the characteristics of psychological well-being, and that first-year students and graduates differ in the characteristics of psychological well-being and professional focus. An additional hypothesis was the assumption of a connection between psychological well-being and professional focus in students. Research methods: questionnaire «Psychological Well-Being Scale» by K. Riff (adapted by T. D. Shevelenkova, P. P. Fesenko); technique for determining the level of professional focus of students by T. D. Dubovitskaya.

It was found that students differ in some characteristics of psychological well-being: positive relationships with others, environmental management, goals in life, self-acceptance and the overall level of psychological well-being depending on the level of professional orientation. No significant differences were found in the professional orientation and psychological well-being of first-year students and graduates. An increase in all components of psychological well-being, with the exception of autonomy, is observed depending on the level of students' professional orientation. The greatest contribution to the professional orientation of students is made by such a characteristic of psychological well-being as goals in life.

Keywords: psychological well-being, professional orientation, student well-being.

Благополучие личности как предмет научных исследований

Издание в 1969 году работы «Структура психологического благополучия» Н. Бредберна стало отправной

точкой нарастающего числа исследований различных аспектов качества жизни людей и сообществ. Впоследствии К. Рифф разработала концепцию психологического благополучия как совокупности компонентов: самопринятия, позитивных отношений с окружающими,

автономии, управления окружающей средой, целей в жизни, личностного роста. М. Чиксентмихайи для понимания сути благополучия предложил теорию потока, которая объясняет потенциал человека, его уникальность [15].

В отечественной психологии понятие «психологическое благополучие» исследовали Д. А. Леонтьев, Г. М. Андреева, П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова, А. В. Воронина и др. Так, П. П. Фесенко рассматривает психологическое благополучие как сложное переживание удовлетворенности собственной жизнью. Актуальное и идеальное психологическое благополучие могут не совпадать друг с другом. Компоненты идеального психологического благополучия автор рассматривает как зависящие не только от внешних обстоятельств, но и как связанные с ответственностью человека за свою жизнь, с его стремлением к самореализации [14].

А. В. Воронина определяет психологическое благополучие как системное качество личности, приобретаемое человеком в процессе жизнедеятельности и имеющее четыре относительно автономных уровня: психосоматическое здоровье, социальная адаптированность, психическое и психологическое здоровье. Психологическое благополучие переживается человеком как содержательная наполненность и ценность жизни, как средство достижения поставленных целей и реализация потенциальных возможностей [2].

Психологическое благополучие и профессиональная направленность студентов

В. Штерн в 1911 году ввел в научный оборот понятие «направленность личности», которое описывает склонность индивида к какой-либо деятельности. Профессиональная направленность — системообразующий фактор личности, характеризующийся системой доминирующих потребностей и мотивов, и включает отношения, ценностные ориентации и установки [3]. Проблеме профессиональной направленности и самоопределения студентов, их психологическому благополучию посвящен целый ряд исследований [Т. О. Бородовицына, Т. Д. Дубовицкая, М. А. Егорова, Т. А. Егоренко, И. В. Емельянова, Д. А. Леонтьев, Е. А. Кабанченко, С. В. Молчанов, О. Г. Холодкова, Т. Л. Худякова и др.].

П. Сераджи, Т. Л. Худякова, В. Р. Петросянц отмечают, что существует значимая связь между психологическим благополучием и возможностью самореализации студентов. Согласно Д. А. Леонтьеву, благополучие детерминировано смыслом жизни, который можно искать в прошлом, в настоящем и в будущем. Человек стремится не только к приятному, позитивному эмоциональному балансу и удовлетворенности жизнью, но также к жизни успешной и осмысленной [8].

А. А. Пономаренко рассматривает психологическое благополучие студента как способность придавать своей жизни направленность и смысл, сочетать социальную

и профессиональную компетентность. Адекватность представлений о психологическом благополучии позволяет студенту взаимодействовать в учебно-профессиональной деятельности, становиться профессиональным работником [11].

Студенты с высоким уровнем профессиональной направленности чаще обладают следующими характеристиками: высокая мотивация, повышенная целеустремленность, положительное отношение к учебе. Для улучшения психологического благополучия студентов рекомендуется поддерживать профессиональную мотивацию; развивать жизнестойкость и саморегуляцию. Рассматривая понятие «профессиональное самоопределение», можно определить его как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой и осваиваемой позднее трудовой деятельности. Это процесс формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способ реализации отношения посредством согласования личностных и социально-профессиональных потребностей. Профессиональное самоопределение является частью жизненного самоопределения, т. е. вхождения в ту или иную социальную и профессиональную группу, частью выбора образа жизни, профессии [10].

Известно, что нахождение смысла в выбираемой деятельности является неотъемлемой частью становления профессионала. В то же самое время обращает на себя внимание то, что профессиональное самоопределение не определяет профессиональное мышление и наоборот. Эти понятия лежат в одной плоскости, но представляют, в сущности, разные значения [13].

Недостаточная сформированность способности к целеполаганию и планированию жизненной перспективы у юношей и девушек придает актуальность задаче психологического сопровождения личностного и профессионального самоопределения в этих возрастах [9]. Грамотно построенное психологическое сопровождение профессионального самоопределения позволяет сделать профессиональный выбор [5]. В психологически некомфортной образовательной среде трудности процесса самоопределения вызывают у молодых людей состояние неуверенности в собственных возможностях. Такого рода эмоциональная неустойчивость может выступать риском, влияющим на благополучный выбор будущей профессии [6]. У студентов чаще, чем у их сверстников, принадлежащих к другим социальным группам, встречаются различные «болезни», связанные с социальной дезадаптацией («столкновение с будущим»), и они появляются именно в начале вузовского обучения [1]. Примерно к третьему курсу обучения у некоторых студентов меняется отношение к выбранной профессии. Это называют отрицательным «синдромом третьего года» — обучающиеся испытывают разочарование в выборе профессии, чаще задумываются о смене учебного заведения или специальности. Кризис оказывает влияние на профессиональное становление, адаптацию, здоровье и в целом психологическое благополучие студентов.

Методика исследования

Целью эмпирического исследования стал анализ специфики психологического благополучия студентов в зависимости от уровня профессиональной направленности и курса обучения.

Исследовательские вопросы:

1) Различаются ли группы студентов с разным уровнем профессиональной направленности по характеристикам психологического благополучия?

2) Различаются ли студенты-первокурсники и студенты-выпускники в характеристиках психологического благополучия и профессиональной направленности?

3) Существует ли связь профессиональной направленности и характеристик психологического благополучия, и какие из них вносят наибольший вклад в профессиональную направленность студентов?

Методы: Критерий Колмогорова-Смирнова для проверки выборки на нормальность распределения, однофакторный дисперсионный анализ с использованием F-критерия Гохберга для сравнения 3-х малых по составу групп, критерий Стьюдента для сравнения результатов студентов-первокурсников и выпускников, критерий Пирсона

для выявления связей между изучаемыми характеристиками, регрессионный анализ для обнаружения предикторов профессиональной направленности студентов.

Методики: тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности студентов (Т. Д. Дубовицкая) [4]; опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) [16].

В исследовании приняли участие 60 студентов 1 и 4 курсов, обучающиеся по направлению «психолого-педагогическое образование».

Результаты

Проанализируем различия в характеристиках психологического благополучия студентов с разным уровнем профессиональной направленности. Для этого был использован однофакторный дисперсионный анализ (Критерий Гохберга для малых групп). Предварительно полученные данные были проверены на нормальность распределения.

Различия в характеристиках психологического благополучия в зависимости от уровня профессиональной направленности студентов представлены в таблице 1.

Таблица 1. Различия в характеристиках психологического благополучия в зависимости от уровня профессиональной направленности студентов

	Группы	N	Среднее	Стд. отклонение	F	Уровень значимости различий p
Позитивные отношения с окружающими	1,00	7	57,71	7,86	4,132	0,021
	2,00	24	54,91	8,81		
	3,00	29	62,06	9,50		
Управление средой	1,00	7	52,71	9,39	3,885	0,026
	2,00	24	51,20	10,58		
	3,00	29	58,41	8,79		
Цели в жизни	1,00	7	49,85	7,64	6,257	0,003
	2,00	24	56,58	10,17		
	3,00	29	63,17	10,12		
Самопринятие	1,00	7	49,00	15,87	3,262	0,046
	2,00	24	54,62	12,84		
	3,00	29	60,89	11,39		
Психологическое благополучие	1,00	7	323,28	60,65	4,650	0,013
	2,00	24	331,29	53,019		
	3,00	29	369,03	45,92		

Наиболее высокий уровень выстраивания позитивных отношений с окружающими, управления средой, сформированности целей в жизни, самопринятия и общего уровня психологического благополучия обнаружен у студентов с высоким уровнем профессиональной направленности.

Анализируя компоненты психологического благополучия, важно отметить особенности по каждому из них:

Позитивные отношения с окружающими. Высокие показатели говорят о способности студентов менять си-

туацию для получения желаемого результата. Студенты в целом довольны теми жизненными целями, которые они перед собой ставят и которые достигают. Низкие значения говорят о возможном состоянии изоляции, одиночества, неспособности установить доверительные отношения.

Управление средой. Высокий уровень показателей свидетельствует о восприятии студентами себя как способными контролировать происходящие с ним события, о высоком уровне удовлетворенности достижениями ак-

туальных потребностей. Чувство управления ситуацией в психологии связывают со способностью личности совладать со стрессом, устанавливать отношения с другими, избегать и успешно справляться с конфликтными ситуациями, с жизнестойкостью личности [11]. При низких показателях наблюдается чувство слабости, некомпетентности, нежелание добиваться высоких результатов своей деятельности.

Цели в жизни. Постановка и достижение жизненных целей также имеют связь с ощущением благополучия. Высокие показатели свидетельствуют об умении личности ставить и достигать жизненные цели, об отношении к происходящему. Ценностные ориентации также определяют уровень восприятия своего благополучия. Низкие показатели по этому критерию указывают на отсутствие целей в жизни, что обуславливает чувство скуки и бессмысленности существования.

Самопринятие. Раскрывая суть этой характеристики, отметим, что с повышением чувства удовлетворенности и принятия себя, объективности оценивания собственной деятельности и личностных качеств повышается уровень профессиональной идентичности.

Низкий уровень самопринятия может быть обусловлен неудачами, которые были у студентов еще в период обучения в школе, а также тем, что студенты недостаточно осознают собственную личность как развивающуюся, неудовлетворены своими достижениями.

Психологическое благополучие. При высоком уровне психологического благополучия, связанном с чувствами уверенности в себе, самооценности, повышается стремление субъекта в признании его как представителя определенного профессионального сообщества, желание реализоваться, качественно выполнять работу [11]. Отметим, что студенты с низкими показателями психологического благополучия обладают более низким интересом к учебной деятельности, что вызвано стремлением избежать проблемы, получить уважение значимых людей. Так, например, исследователи П. Сераджи, Т. Л. Худякова, В. Р. Петросянец обращают внимание на тот факт, что у студентов-психологов базовыми образованиями в структуре психологического благополучия, обеспечивающими их удовлетворенность жизнью, выступают самопринятие и управление средой. Именно эти два показателя наиболее тесно связаны с удовлетворенностью жизнью у изученных студентов. В том случае, если студент-психолог, с одной

стороны, позитивно относится к себе, принимает как сильные, так и слабые свои стороны, позитивно относится к своему прошлому, а с другой, способен и стремится контролировать окружающую его действительность, эффективно используя предоставляемые средой возможности для удовлетворения личных потребностей, то он демонстрирует высокий уровень общей удовлетворенности жизнью [12]. Определяя содержание компонентов психологического благополучия студентов необходимо учитывать, что качество индивидуальной регуляции действий зависит от представлений студента о себе, своего окружения и условий, в которых происходит его жизнедеятельность.

Проведенное нами исследование показало, что различий в профессиональной направленности и психологическом благополучии студентов-первокурсников и выпускников не обнаружено (t -критерий от 0,024 до -0,810, значение $p > 0,05$). Корреляционный анализ позволил обнаружить 4 слабые положительные связи уровня профессиональной направленности и таких характеристик психологического благополучия как: позитивные отношения с окружающими ($r = 0,296^*$); управление средой ($r = 0,294^*$); личностный рост ($r = 0,277^*$); самопринятие ($r = 0,330^*$); и 2 сильные положительные связи профессиональной направленности с целями в жизни ($r = 0,440^{**}$); общим уровнем психологического благополучия ($r = 0,371^{**}$). Как видим, уровень профессиональной направленности студентов поддерживается умением выстраивать доверительные отношения с другими, компетенциями в области управления окружением, стремлением к постоянному личностному росту, позитивным отношением к себе, хорошо сформулированными целями в жизни и чувством направленности, что в целом определяет психологическое благополучие.

Регрессионный анализ, проведенный для прогнозирования уровня профессиональной направленности с учетом всех субшкал психологического благополучия, пола и возраста, позволяет объяснить 24 % вариативности этого показателя. Самый существенный вклад вносят цели в жизни ($\beta = 0,463$), наименьший — пол ($\beta = -0,320$). Именно цели, убеждения и направленность, ощущение осмысленности своей жизни влияют на развитие хорошей профессиональной направленности студентов.

Иными словами, из всех характеристик психологического благополучия, только четко сформированные цели

Таблица 2. Результаты регрессионного анализа для прогнозирования уровня профессиональной направленности с учетом всех субшкал психологического благополучия, пола и возраста, (N=60)

Показатель	Стандартизированный регрессионный коэффициент β	Регрессионный коэффициент b	Уровень статистической значимости p
Уровень профессиональной направленности			
Цели в жизни	0,463	0,229	<0,0001
Пол	-0,320	-5,24	<0,008
Скорректированный $r^2 = 0,236$; d Дарбина-Ватсона = 2,078			

в жизни являются предикторами уровня профессиональной направленности студентов вне зависимости от курса обучения.

Выводы

1. Для студентов, принявших участие в исследовании, характерен рост уровня всех компонентов психологического благополучия при наличии у них стремления к овладению выбранной профессиональной сферой деятельности.

2. Студенты с высоким уровнем профессиональной направленности имеют значимо более высокие показатели наличия целей в жизни и показателей нахождения компромиссов во взаимоотношениях.

3. Не было обнаружено значимых различий в профессиональной направленности и психологическом благополучии студентов-первокурсников и выпускников.

4. В периоды свободного времени студенты 1 курса работают над улучшением своих навыков противостояния социальному давлению в мыслях и действиях, занимаясь делами, связанными с будущей профессией, и следят за своим личностным развитием.

5. Чувство психологического неблагополучия обусловлено переживаниями, связанными с самооценкой личности, но ситуация выравнивается в лучшую сторону к 4 курсу обучения.

6. Чем выше уровень профессиональной направленности студентов 4 курса, тем больше у них убеждений, придающих смысл жизни.

Литература:

1. Бородовицына, Т. О. Особенности психологического благополучия студентов различных профилей подготовки // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4.
2. Воронина, А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа // Сибирский психологический журнал. 2005. № 21. С. 142–147.
3. Дружинин, Н. Е. Словарь по профориентации и психологической поддержке // Кемеровский областной центр профессиональной ориентации молодежи и психологической поддержки населения, Томский центр профессиональной ориентации. Н. Е. Дружинин. 2003.
4. Дубовицкая, Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая диагностика. Психологическая наука и образование. 2004. № 2.
5. Егоренко, Т. А. Методы активизации профессионального самоопределения личности на этапе допрофессионального развития: опыт зарубежных стран // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 3. С. 61–70.
6. Егорова, М. А., Емельянова И. В., Голованова Н. В. Психологические ресурсы и риски эмоционально — личностной сферы обучающихся 10–11 классов в период профессионального самоопределения // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3.
7. Кабанченко, Е. А., Холодкова О. Г. Психологическое благополучие в студенческом возрасте // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам XLI студенческой международной заочной научно-практической конференции. — М.: «МЦНО», 2017. № 1(40).
8. Леонтьев, Д. А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С.14–37.
9. Молчанов, С. В. Психология подросткового и юношеского возраста: учебник для академического бакалавриата / С. В. Молчанов. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 352с.
10. Педагогический терминологический словарь. — С.Петербург: Российская национальная библиотека.2006.
11. Пономаренко, А. А. Особенности психологического благополучия студентов колледжей творческого и технического направлений // Человеческий капитал. 2023. № 5 (173).
12. Сераджи, П., Худякова Т. Л., Петросянц В. Р. Взаимосвязь удовлетворенности жизнью и уровня психологического благополучия у студентов-психологов в процессе обучения в ВУЗе. Воронежский государственный педагогический университет. 2023. С. 2–4.
13. Тюхтина, М. Д. Развитие профессионального мышления студентов — будущих учителей начальных классов / М. Д. Тюхтина, А. Ю. Хаперская // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы I Международной научно-практической конференции, Донецк, 24 июня 2022 года. Том 1. — Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. — С. 287–292. — EDN RZLRYK.
14. Фесенко, П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Фесенко Павел Петрович. — Москва, 2005. — 24 с. — EDN NIJJEВ.
15. Чиксентмихайи, М. Поток. Психология оптимального переживания/ Михай Чиксентмихайи — М.: Альпина нон-фикш, 2024. — 421с.
16. Шевеленкова, Т.Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95–121.

Нарушения просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Моргунова Наталья Александровна, слушатель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

Дизартирия — это нарушение произношения речи, т. е. ее произносительной стороны. Дизартрия проявляется в нарушении тонкой моторики речевого аппарата, в недостаточной его иннервации [4, с. 23].

Главной проблемой при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи. Это может быть связано с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

При дизартрии нарушения звукопроизношения зависят от характера и тяжести поражения ЦНС и могут проявляться в разной степени. При легкой степени наблюдаются отдельные искажения звуков, речь становится смазанная; в более тяжелых случаях речь искажается, появляются замены и пропуски звуков, изменяется темп, выразительность, модуляции, произношения становится невнятным.

Дизартрия — речедвигательное расстройство. Это «нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата» [10, с. 64]. Тон, громкость голоса, ритмический интонационный уровень высказывания нарушаются, фонетическая окраска речевых звуков искажается, фонетическая система речи в целом неправильно реализована. В связи с этим, по мнению Е. Ф. Архиповой, возникает расстройство нейромоторной регуляции мышечного тонуса в результате органического или функционального повреждения ЦНС. Нарушение нервно-мышечного речевого контроля может привести к нарушению дыхания, голосообразования, резонирующих полостей, артикуляции и просодики. С нарушением временной точности и совершенствованием речевых движений связаны такие характеристики речи, как разборчивость, ясность [2].

В логопедической литературе под термином «дизартрия» понимают нарушение звукопроизношения, а также нарушение просодической стороны речи, что обусловлено органической недостаточностью иннервации речевого аппарата (Л. С. Волкова, Е. М. Мастюкова, Л. В. Лопатина). К основным ее проявлениям относят: расстройство артикуляции звуков (речь нечеткая, смазанная); нарушение голосообразования; изменение темпа и ритма речи; изменение интонации.

К общим признакам, характерным для дизартрии, логопеды относят: нарушения звукопроизношения, недостаточность артикуляционной моторики, изменения речевого дыхания, фонации и просодической стороны речи. Таким образом, дизартрия — это вид речевого дизонтогенеза, который проявляется в нарушении моторной речевой реализации.

Изучением нарушений произносительной стороны речи у дошкольников с дизартрией занимались Е. Н. Виарская, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова и др.

Согласно Л. В. Лопатиной и Н. В. Серебряковой, у дошкольников со стёртой дизартрией присутствие малопонятных артикуляторных закономерностей приводит к стиранию пределов из числа слуховых звучаний [9, с. 54]. Так создается препятствие для их различения. Речедвигательный анализатор, формирующий второстепенные осложнения в акустической дифференциации звучаний, важен для восприятия произносимого. Недостаток точного слухового восприятия и контролирования содействует сохранению звукопроизносительных недостатков высказывания.

У детей старшего дошкольного возраста с указанным дефектом проявляются нарушения интонации речи, т. е. ее выразительности, а также восприятия и воспроизведения структур интонации в предложениях. Однако вопросительная и повествовательная интонация является наиболее сохранной.

Значительные трудности у детей вызывает восприятие и самостоятельное воспроизведение интонационной структуры, которое предполагает слухопроизносительную дифференциацию повествовательной и вопросительной интонации. В таком случае наиболее нарушенным является процесс слуховой дифференциации интонационных структур, а не процесс их самостоятельной реализации.

Это может свидетельствовать о том, что дети со стёртой формой дизартрии имеют недоразвитие фонематического восприятия. Проблемой формирования четкого слухового восприятия и контроля является смазанная и нечеткая речь таких детей. Речедвигательный анализатор создает вторичные осложнения, т. к. тормозит восприятие устной речи. Таким образом, отсутствие четкого слухового восприятия и контроля способствует сохранению дефектов воспроизведения интонации в речи [5].

У детей с дизартрией очень снижена интонационно-выразительная окраска речи. Ослаблен речевой выдох, страдает голос, а также голосовые модуляции по высоте и силе, нарушен тембр речи, появляется носовой оттенок, речь чаще всего быстрая. Например, при рассказывании стихотворения, речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчива, голос угасает, становится все тише и тише, не удаются модуляции по высоте и силе голоса (ребенок не может, подражая, менять высоту голоса, имитировать голоса животных) [1].

Дети, как правило, говорят на вдохе, т. к. речевой выдох у них укорочен, и их речь как бы становится захлебывающейся.

У детей с хорошим самоконтролем при обследовании речи отклонений в звукопроизношении не проявляется, т. е. они произносят слова скандировано, т. е. по слогам, а на первое место выступает только нарушение просодики.

Чаще всего в старшем дошкольном возрасте проявляется стертая форма дизартрии. Она проявляется в более легкой степени нарушения движений органов артикуляционного аппарата, общей и мелкой моторики, а также в нарушениях произносительной стороны речи — она понятна для окружающих, но нечеткая [7, с. 39].

При стертой форме дизартрии в первую очередь страдает связная монологическая речь. Это вызвано с тем, что именно в этот период и начинает формироваться связная речь и те функции, которые формируются наиболее подвержены влиянию различных негативных факторов [6]. Следовательно, коррекционные занятия в старшем дошкольном возрасте при дизартрии должны быть направлены на обучение детей связной монологической речи.

В целом, можно отметить, что дети со стертой формой дизартрии — это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Нарушения речи могут проявляться в различных формах, например, в нарушении произношения, грамматического строя речи, бедности словарного запаса, в нарушении темпа и плавности речи.

При дизартрии происходит нарушение произносительной стороны речи. Это возникает из-за органического поражения центральной нервной системы. Дизартрия отличается от других нарушений произношения тем, что в случае дизартрии страдает не произношение отдельных звуков, а вся произносительная сторона речи [11].

По мнению таких ученых, как А. Ф. Архипова, Е. Э. Артемова, В. В. Емельянов, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, изучавших особенности просодической стороны речи у детей со стертой дизартрией, трудности у детей вызывают восприятие и самостоятельное воспроизведение интонационной структуры, предполагающее в данном случае слухопроизносительную дифференциацию повествовательной и вопросительной интонации. Интонационно-выразительная окраска речи у детей со стертой дизартрией резко снижена. Нарушен голос, тембр речи. Темп речи чаще ускорен. Отмечается верхнегрудное (верхнеключичное) дыхание; речевой выдох ослаблен. Детям со стертой дизартрией недоступны задания на определение логического ударения, а также вызывают сложности задания на изменение интонаций.

Е. Э. Артемовой выделены 4 степени сформированности просодической стороны речи у дошкольников со

стертой дизартрией, с общим недоразвитием речи, с фонетико-фонематическим недоразвитием, с фонетическим недоразвитием речи.

1 степень (низкая) — грубые нарушения просодических компонентов. Недостатки тембра, силы и высоты голоса ярко выражены, заметны самому ребенку и окружающим.

2 степень (недостаточная) — изменения голоса носят незначительный характер. При выполнении специальных заданий на воспроизведение разных ритмических и интонационных структур, наблюдаются трудности.

3 степень (средняя) — нестойкое или непостоянное отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам.

4 степень (высокая) — сформированность всех просодических характеристик. Дети имеют нормальный тембр, диапазон их голоса по силе и высоте соответствует возрастным нормам. Сформирована темпо-ритмическая сторона речи [3].

Некоторым детям присущи излишняя торопливость, нечеткое проговаривание слов, «проглатывание окончаний». Может наблюдаться и другая крайность: излишне замедленная, растянутая манера произношения слов, в речи детей присутствуют длительные паузы [8].

Также наблюдаются трудности в воспроизведении интонации, трудности в идентификации интонационных рисунков (ошибки в определении типов предложений: повествовательное, восклицательное, вопросительное, ошибки при произведении фразы с логическим ударением по образцу, ошибки при сравнении предложений, отличающихся логическим ударением, несформированность способности продуцирования интонации, отражающей эмоциональное состояние, преобладание интонации сообщения (нейтральной) в репликах, трудности переключения между разными типами интонации (застывание на одной интонации), ограничение способности к преобразованию интонационного рисунка [6].

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией наблюдаются следующие нарушения просодической стороны речи: недостаточный контроль над силой и высотой голоса, излишняя торопливость и нечеткость произношения, с проглатыванием окончаний или замедленности и растянутости фраз, наличие длительных пауз, неправильное использование логического ударения, что приводит к искажению смысла высказывания, несформированность способности продуцирования интонации, отражающей эмоциональное состояние, преобладание интонации сообщения и др.

Литература:

1. Александрова, Л. Ю. Гармонизация просодических возможностей детей как педагогическая проблема / Л. Ю. Александрова, Н. П. Спирина. — В. Новгород: Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2006. — 24 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2007. — 220 с.
3. Артемова, Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями. Монография / Е. Э. Артемова. — М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. — 123 с.

4. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. — М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. — 141 с.
5. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников / Г. Г. Голубева. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000. — 60 с.
6. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии: пособие для логопедов / В. А. Киселева. — М.: Шк. Пресса, 2007. — 24 с.
7. Киселёва, В. А. Комплексное исследование детей со стёртой дизартрией // Логопедия: методические традиции и новаторство: учеб.-метод. пособие для студ. отд-ния логопедии пед. вузов / Под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. — М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. — С. 39 -50.
8. Лопатина, Л. В. Формирование интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией / Л. В. Лопатина // Принципы и методы коррекции нарушений речи. Межвуз. сб. науч. тр. / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена; [Редкол.: к.п.н., доц. Г. А. Волкова (отв. ред.) и др.]. — СПб.: Образование, 1997. — С. 9–15.
9. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии: учеб. пособие к спецкурсу / Л. В. Лопатина, Л. В. Серебрякова. — СПб.: Образование, 1994. — 91 с.
10. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В. И. Селиверстова. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. — 400 с.
11. Расстройства речи у детей и подростков / Под общ. ред. С. С. Ляпидевского. — М.: Медицина, 1969. — 288 с.

ПЕДАГОГИКА

Анализ педагогического опыта реализации программ спортизированной физического воспитания в дошкольном образовании

Зайцева Светлана Сергеевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 19 «Антошка» г. Белгорода

В статье автор анализирует педагогический опыт реализации программ спортизированной физического воспитания.

Ключевые слова: педагогический опыт, спортизированное физическое воспитание.

В современных дошкольных учреждениях широко представлен опыт реализации спортизированных программ, проектов, технологий и форм их реализации. Один из таких проектов «Детям России — Образование, Здоровье и Духовность» (Дрозд) разработан по инициативе компании ФосАгро, к нему создана программа авторским коллективом во главе с известной фигуристкой И. Родниной [1]. Авторы позиционируют свою программу как городскую межведомственную, т. е. участие в её реализации принимают не только дошкольные организации, но и школы, городские спортивные учреждения и семьи воспитанников. Реализуется она в Москве и ещё пяти городах страны. Программа нацелена на организацию межведомственного взаимодействия для сохранения и укрепления здоровья детей через комплекс оздоровительных мероприятий по типу «Готов к труду и защите отечества», где дети в игровой форме сдают тесты физической подготовки; «Папа, мама, я — спортивная семья»; участие в «Лыжне России» по специальному детскому маршруту; марафонах для всех возрастов, где дошкольники бегут вместе с родителями свой «условный километр»; соревнования «Дети на велосипеде»; викторины -конкурсы «Умники и умницы», «Малые Олимпийские игры», где дети могут проявить не только свои двигательные способности, но и знания в области спорта и др. [1].

Авторы программы «Дрозд» ориентируются на требования к реализации концепции В. К. Бальсевича, обеспечивают конверсию отдельных элементов спортивной тренировки в практику физвоспитания дошкольников:

- у них чётко определена длительность, интенсивность и объём физических нагрузок, чтобы вызвать тренировочный эффект, но не перегрузить ребёнка, избежать стрессовых нагрузок и переутомления;
- вся тренировочная нагрузка выстраивается динамично, с постепенным увеличением и обязательно осно-

вывается на результатах медико-педагогического контроля за состоянием органов и систем организма каждого из детей, развитием физических качеств и физической подготовленности.

В рамках программы «Дрозд» постоянно работают 70 спортивных секций, в которых занимаются более 7 тыс. детей разного возраста, в том числе и дошкольников. Ежегодно проходят в регионах более 500 мероприятий привлекающих детей в систематические занятия спортом, обеспечивающие их разностороннее образование и воспитание. Приведём несколько примеров только за первые четыре месяца 2024 года: соревнования по спортивной гимнастике среди воспитанников подготовительных групп, посвящённых Дню космонавтики в Люберцах (Подмосковье); семейные соревнования «Мама, папа, я — спортивная семья» в Апатитах и Кировске (Мурманская область); первенство по мини футболу для дошкольников и младших школьников в Волгограде; первенство по художественной гимнастике для дошкольников в Ивановской области (г. Шексна); Хибинский спортивный фестиваль по лыжным гонкам «Олимпийские надежды» (Мурманская область) и др.

Широко используются в дошкольных учреждениях как средство спортизации физического воспитания занятия разными видами фитнеса. Популярный в настоящее время вид двигательной активности — фитнес (*англ. fitness — соответствовать, быть в хорошей форме*) направлен на поддержание общей физической формы, которая достигается за счёт умеренных физических нагрузок, рационального питания и отдыха. Тренировочный процесс включает, как правило, силовую нагрузку, аэробную и растяжку. Физиологи считают, что наибольшим оздоровительным эффектом обладают физические нагрузки аэробного характера, развивающие общую выносливость, а аэробность физических нагрузок является основой оздоровительной

физкультуры. Оптимальный вариант такой оздоровительной системы создал военный врач из США Кеннет Купер в середине XX века [2].

По классификации ВОЗ к аэробике сейчас относятся, кроме гимнастики: ходьба пешком, бег, плавание, езда на велосипеде. В основе аэробики К. Купера циклические виды физических упражнений: бег, плавание, ходьба, гребля, её основная цель — увеличение максимального потребления кислорода (МПК) и, как следствие, укрепление здоровья, в первую очередь создание запаса проч-

ности сердечно-сосудистой системе, развитие дыхательной и нервной системы ребёнка.

На рис. 1 представлены фитнес-направления, которые используются в дошкольных учреждениях и материалы из их опыта публикуются в специализированных журналах. Все программы детского фитнеса направлены на гармоничное развитие детей, включают нетрадиционные виды упражнений с предметами и без предметов и строятся на игровых технологиях, что придаёт физкультурно-спортивному процессу привлекательную форму

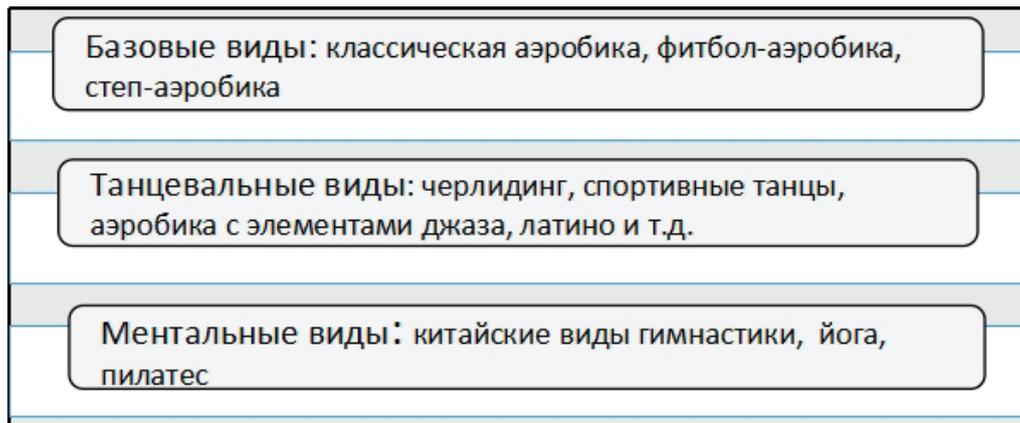


Рис. 1. Использование занятий фитнесом с ДОУ

Опыт использования фитнеса в детском саду, как вида спорта и активного отдыха, представляют О. Н. Рыбкина и Л. Д. Морозова. Их авторская программа «Детский фитнес» включает в себя различные разделы фитнеса: классическую аэробику, хореографию, элементы йоги, прыжки на батуте [3].

Среди танцевальных видов фитнеса наиболее популярна в дошкольных учреждениях программа Ж. Е. Фирилёвой, Е. Г. Сайкиной «Са-Фи-Дансе» [4]. Все разделы программы объединяет игра: игротитмика, игрогимнастика, игротанец. Публикуется много материалов об использовании этой программы в специализированных изданиях по дошкольному образованию. Педагоги отмечают в качестве достоинства нетрадиционные виды упражнений, креативную гимнастику, музыкально — подвижные игры и игры -путешествия, все это организуется как увлекательная игра, способствует не только физическому, но и интеллектуальному творческому развитию.

Опыт деятельности кружка по спортивным танцам с элементами черлидинга, представляет О. О. Татарина из Санкт — Петербурга. Это новый вид спорта для нашей страны, развивается он по правилам Европейской Ассоциации Черлидинга (ЕСА) и сочетает в себе спортивные танцы с элементами гимнастики, акробатики и хореографии [5].

Интересный опыт работы кружка «Стретчинг» предлагает Ю. С. Башкова, приводит данные о высоких показателях развития у детей функций равновесия, вестибулярного аппарата, гибкости и пластичности в результате занятий указанным видом фитнеса [6].

А. Г. Назарова [7] тоже использует стретчинг в физическом воспитании дошкольников и доказывает на опыте, что данная технология способствует вовлечению всего организма в работу, помогает укреплению мышечной системы, увеличивает сопротивляемость заболеваниям. Многие упражнения стретчинга автор опыта интегрировала в режимные процессы: они используются на прогулке, в спортивных развлечениях, в совместной двигательной деятельности, на утренней гимнастике или физкультурном занятии в комплексе общеразвивающих упражнений. Автор называет правила, которые обеспечивают успех в занятиях стретчингом:

- удерживать внимание детей на определённых мысленных образах;
- концентрация на реальных ощущениях и восприятии (мышечных, зрительных, слуховых);
- сочетание динамической и статической работы мышц;
- всякое движение компенсируется контрдвижением;
- не выполнять подряд упражнения на сходные группы мышц.

Кроме описанных выше форм спортивизированное физическое воспитание дошкольников может осуществляться в форме:

- спортивных кружков, например, по футболу, катанию на коньках или скиппингу. Такой опыт накоплен в дошкольных учреждениях Белгорода и опубликован во многих специализированных изданиях по дошкольному воспитанию;

– секций по гимнастике, теннису, акробатике, плаванью или «Школе мяча», например, опыт организации секции «Школа мяча» в МБДОУ № 121 г. Череповец представила О. Н. Степичева и Т. С. Дермановская:

– сотрудничества с родителями, детскими спортивными школами и спортивными комплексами в ближайшем окружении: обзорные ознакомительные экскурсии, занятия со специалистами — тренерами, куда приводят детей родители.

Подводя итог сказанному можно констатировать, что в настоящее время разработано и опубликовано много парциальных спортизированных программ для дошкольных

учреждений, которые успешно реализуются в практике. Однако, есть случаи неэффективной работы по спортизированным программам, в тех случаях, когда при адаптации программ искажается их суть, или сама программа не имеет научного базиса, или в случае, когда программы разрабатывались как инновационные, а детский сад, выбравший её, не обладает необходимой материально-технической базой, кадры не имеют соответствующих компетенций, поэтому применяют неадекватные методы обучения. Учитывая всё сказанное, практическую работу по теме исследования начнём с диагностики готовности педагогов к изучению и реализации спортизированных программ.

Литература:

1. Детям России образование, здоровье и духовность [Электронный ресурс] <https://www.phosagro.ru/sustainability/drozd/>(дата обращения 22. 05.2024)
2. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия [Текст] / К.Купер. — М.: Rugram, 2021. — 224с.
3. Рыбкина О. Н. Морозова Л. Д. Фитнес в детском саду. Программа и конспекты занятий с детьми 5–7 лет / О. Н. Рыбкина, Л. Д. Морозова. — М.: Аркти, 2020. — 104 с.
4. Фирилева Ж. Е., Сайкина Е. Г. «СА-ФИ-ДАНСЕ». Танцевально- игровая гимнастика для детей. Учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных и школьных учреждений [Текст] / Ж. Е. Фирилёва, Е. Г. Сайкина. — СПб.; «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2020г.
5. Татаринова О. О. Инновационный опыт работы в ДОУ в организации физкультурно-спортивного направления. [Текст] /О. О. Татаринова// Физкультурно-спортивное направление развития детей в дошкольной организации: опыт, проблемы, перспективы (Материалы Всероссийской научно-практической конференции 17октября 2014г. г. Томск). — Томск, 2014. — С.258–260.
6. Башкова Ю. С. Развитие гибкости у детей дошкольного возраста [Текст] /Ю. С. Башкова // Физкультурно-спортивное направление развития детей в дошкольной организации: опыт, проблемы, перспективы (Материалы Всероссийской научно-практической конференции 17октября 2014г. г. Томск). — Томск, 2014. — С.
7. Назарова А. Г. Игротренинг. Методическое пособие для работы с детьми дошкольного и школьного возраста [Текст] / А. Г. Назарова. — СПб.: ОФТ, 2013. — 106с.

Развитие познавательных способностей дошкольников средствами экспериментальной деятельности: инновационные подходы и технологии

Заречная Елена Борисовна, воспитатель;
Кузнецова Светлана Павловна, воспитатель;
Мазур Татьяна Анатольевна, воспитатель;
Зайцева Жанна Владимировна, учитель-логопед;
Татаренцева Евгения Владимировна, учитель-логопед
МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 12 «Ивушка» г. Белгорода

В статье рассматриваются современные подходы к развитию познавательных способностей дошкольников через экспериментальную деятельность с использованием инновационных технологий. Авторы анализируют эффективность таких методов, как кейс-технологии, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), квесты, метод проектов и лэпбуки. Особое внимание уделяется практической реализации данных технологий в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: инновационные методы, технологии, познавательные способности, дошкольники, экспериментальная деятельность, кейс-технологии, ИКТ, квесты, лэпбуки.

Инновации (от англ. *innovation* — нововведение) представляют собой внедрение новых или усовершенствованных подходов, методов и технологий в раз-

личные сферы деятельности. В контексте дошкольного образования инновации предполагают интеграцию современных, творчески разработанных методик, направ-

ленных на улучшение образовательного процесса. Основная цель применения инноваций в детском саду заключается в повышении эффективности обучения и достижении более высоких результатов в развитии детей.

Современные технологии в экспериментальной деятельности дошкольников включают:

- Кейс-технологии (например, кейс-иллюстрации, фото-кейсы);
- Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ);
- Квест-технологии;
- Метод проектов;
- Использование лэпбуков (интерактивных тематических папок).

Проектная деятельность в дошкольном образовании представляет собой организацию совместной работы детей в рамках групповых проектов. Такая форма работы способствует активному развитию у дошкольников познавательных и исследовательских навыков. Она направлена на формирование самостоятельной, творческой личности, способной находить решения для нестандартных задач. В отличие от традиционных методов обучения, где детям предлагается уже готовая информация, проектная деятельность позволяет им самостоятельно искать ответы и приходиться к результату через собственные усилия.

В ходе реализации проектов у дошкольников значительно повышается познавательная активность. Опытно-экспериментальную деятельность можно успешно интегрировать в различные типы проектов:

Исследовательский проект: дети проводят эксперименты, анализируют полученные данные и представляют результаты в творческой форме, например, в виде рисунков, газет или презентаций.

Информационный проект: дошкольники собирают информацию по заданной теме, а затем оформляют её в виде выставок, коллажей, рассказов или других наглядных материалов.

При этом для каждой возрастной группы задачи проекта подбираются с учётом уровня развития, интересов и возможностей детей, что делает процесс обучения более гибким и эффективным.

Кейс-технология представляет собой интерактивный метод обучения, рассчитанный на краткосрочное применение. Её основная задача заключается не столько в передаче готовых знаний, сколько в развитии у детей новых навыков и личностных качеств. Суть метода заключается в использовании конкретных учебных ситуаций (кейсов), которые побуждают воспитанников самостоятельно формулировать проблемы и искать пути их решения. После этого результаты обсуждаются в рамках организованной образовательной деятельности.

Главная цель кейс-технологии — помочь каждому дошкольнику найти индивидуальный способ усвоения знаний, наиболее соответствующий его потребностям и интересам. Этот метод имеет сходство с проблемным обучением, так как оба подхода направлены на активизи-

зацию познавательной деятельности детей. Однако в отличие от традиционного проблемного обучения, кейс-метод не предлагает проблему в готовом виде. Дети самостоятельно выявляют её, анализируя предложенную ситуацию, которая может быть представлена в форме фотографий, драматизации или других наглядных материалов.

Кейс — это информационный материал, который помогает участникам осмыслить конкретную ситуацию. Качественный кейс должен соответствовать ряду критериев:

- Соответствие цели: кейс должен быть разработан в соответствии с чётко определёнными задачами обучения.
- Адекватный уровень сложности: содержание кейса должно учитывать возрастные особенности и уровень подготовки детей.
- Развитие аналитического мышления: кейс должен стимулировать детей к анализу и поиску решений.
- Стимулирование дискуссии: материал должен провоцировать обсуждение, обмен мнениями и активный диалог между участниками.
- Привлекательность: кейс должен быть интересным и увлекательным для детей, чтобы поддерживать их внимание и мотивацию.
- Наглядность: важно, чтобы кейс был представлен в динамичной и образной форме. Использование иллюстраций, фотографий или других визуальных материалов крайне желательно.
- Множественность решений: в идеале кейс должен допускать несколько вариантов решения, хотя в дошкольном возрасте это не всегда является обязательным требованием.

В зависимости от содержания и степени воздействия на обучающихся кейсы можно разделить на следующие типы:

Практические кейсы: основаны на реальных жизненных ситуациях, что позволяет детям применять полученные знания в условиях, приближенных к действительности.

Обучающие кейсы: их главная цель — передача новых знаний и формирование определённых умений у дошкольников.

Научно-исследовательские кейсы: направлены на развитие исследовательских навыков, стимулируя детей к анализу, экспериментированию и поиску решений.

Основные правила использования кейс-технологий в образовательном процессе:

1. Роль педагога: воспитатель активно участвует в разработке заданий, которые носят проблемный характер и основаны на реальных ситуациях. Однако после постановки задачи инициатива должна быть передана детям.

2. Центр активности — дети: в кейс-обучении главными действующими лицами являются дошкольники, а педагог выступает в роли равноправного участника процесса, а не руководителя.

3. Организация работы: задача педагога — помочь детям сориентироваться в проблемной ситуации. Для этого используются чётко сформулированные вопросы, которые направляют мыслительную деятельность воспитанников.

4. Акцент на сотворчестве: образовательный процесс должен быть ориентирован не на усвоение готовых знаний, а на их совместное создание через взаимодействие педагога и детей.

5. Соблюдение этапов: при работе с кейсом важно придерживаться определённой последовательности действий. Для лучшего понимания этапы можно визуализировать с помощью символов или схем.

6. Наглядность: принцип наглядности является ключевым в кейс-технологиях. Использование визуальных материалов помогает детям лучше понять и усвоить информацию.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в экспериментальной деятельности дошкольников соответствует современным требованиям системы образования. ИКТ позволяют сделать процесс обучения более наглядным и эффективным, действуя зрительное (презентации, анимации), слуховое (аудио- и видеоматериалы) и тактильное (интерактивная доска, клавиатура) восприятие.

В дошкольных учреждениях активно применяются:

- интерактивные игры и развивающие видео;
- презентации и слайд-шоу;
- аудиоэнциклопедии;
- фото- и видеоборудование.

Использование ИКТ делает образовательную деятельность яркой, эмоциональной и запоминающейся. Презентации и другие цифровые материалы стимулируют познавательный интерес детей, расширяют их представления об окружающем мире.

Квест (от англ. quest — поиск, приключение) — это интерактивная игра, в основе которой лежит история с главным героем, управляемым участниками. Основными элементами квеста являются повествование, исследование мира и решение головоломок, требующих умственных усилий.

Квесты можно организовать как в помещении (например, в группе, музыкальном или спортивном зале), так и на улице. Это командная игра, где участники, перемещаясь между точками, выполняют задания. Особенность квеста заключается в том, что после выполнения одного задания дети получают подсказку для следующего. Такой формат не только повышает двигательную активность, но и стимулирует познавательный интерес и исследовательскую активность дошкольников.

Квест в образовательном процессе — это специально организованная исследовательская деятельность, в ходе которой дети ищут информацию, объекты или выполняют задания, следуя указанным маршрутам. Это проблемная ситуация, где участникам необходимо решить определённые задачи, которые могут быть творческими,

интеллектуальными или активными. Для их выполнения используются ресурсы территории, информационные материалы или взаимодействие с другими людьми.

Квест-игры полностью вовлекают детей в процесс, дарят положительные эмоции и стимулируют активность. Они позволяют каждому участнику проявить свои знания и способности, а также развивают коммуникативные навыки, укрепляя взаимодействие между детьми. Элементы соревновательности, неожиданности (например, таинственная атмосфера или необычные декорации) делают игру ещё более увлекательной.

Квесты способствуют развитию аналитического мышления, фантазии и творчества, так как участники могут дополнять сюжет по ходу игры. Использование квестов в опытно-экспериментальной деятельности позволяет выйти за рамки традиционных форм обучения и значительно расширить образовательное пространство.

Лэпбук — это интерактивная папка или самодельная книжка-раскладушка, содержащая различные элементы: кармашки, дверки, конверты и другие подвижные детали. Он создаётся совместно педагогом и детьми и представляет собой сборник материалов по определённой теме. Лэпбук даёт ребёнку возможность самостоятельно изучать информацию: он сам решает, как взаимодействовать с папкой, открывая и складывая элементы по своему усмотрению.

Этот метод помогает закрепить пройденный материал и периодически возвращаться к нему в дальнейшем. Лэпбук часто используется на завершающем этапе проектной деятельности и хорошо подходит для разновозрастных групп. Он является эффективным инструментом для осмысления темы, анализа книги или проведения исследовательской работы, где ребёнок активно участвует в поиске, сортировке и систематизации информации.

Лэпбук позволяет ребёнку самостоятельно систематизировать информацию по теме, что способствует более глубокому пониманию и запоминанию материала. Это эффективный способ закрепления знаний: в любое время ребёнок может открыть папку и с удовольствием повторить пройденное, рассматривая книжку, созданную своими руками. В процессе работы с лэпбуком дети учатся собирать и организовывать информацию, развивая важные навыки самостоятельного обучения.

Анализ применения инновационных технологий в экспериментальной деятельности дошкольников позволяет выделить их значительное влияние на развитие познавательных способностей детей. Кейс-технологии, включая кейс-иллюстрации и фото-кейсы, формируют у дошкольников критическое мышление и умение анализировать, предоставляя возможность самостоятельно исследовать ситуации и делать выводы. Информационно-коммуникационные технологии расширяют доступ к знаниям, усиливают интерес к обучению и помогают связать образовательный процесс с реальной жизнью.

Квест-технологии, благодаря игровым и соревновательным элементам, стимулируют активную познава-

тельную деятельность, делая обучение увлекательным и запоминающимся. Метод проектов развивает у детей самостоятельность, креативность и навыки командной работы, позволяя им приобретать новые знания через решение практических задач. Лэпбуки, в свою очередь, эффективно закрепляют изученный материал, развивают творческие способности и обеспечивают наглядность, во-

влекая детей в процесс создания собственных учебных материалов.

Таким образом, использование инновационных технологий в образовательном процессе значительно повышает уровень познавательного развития дошкольников, делая обучение более интересным, разнообразным и результативным.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). — М.: Министерство образования и науки РФ, 2013.
2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. «Проектная деятельность дошкольников». — М.: Мозаика-Синтез, 2018.
3. Козлова С. А., Куликова Т. А. «Дошкольная педагогика». — М.: Академия, 2017.
4. Поддьяков А. Н. «Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт». — М.: Эребус, 2016.
5. Хуторской А. В. «Современная дидактика». — СПб.: Питер, 2019.
6. Шаехова Р. К. «Инновационные технологии в дошкольном образовании». — Казань: Татарское книжное издательство, 2020.

Формирование фразовой речи у детей 3–4 лет посредством театрализованной деятельности

Липантьева Ирина Владимировна, студент магистратуры;
Хлыстова Александра Николаевна, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

В статье рассматривается формирование фразовой речи детей 3–4-летнего возраста с нарушением речи с помощью театрализованной деятельности.

Образовательная область: познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие.

Возрастная группа: 3–4 года.

Фразовая речь является сложной формой организации коммуникативной деятельности. Она включает в себя протяженность речевых высказываний, многообразие в употреблении разных частей речи, их последовательность в предложении и логические взаимосвязи между фразами.

Самостоятельная фразовая речь детей с речевыми нарушениями аграмматична, обеднена, имеет нарушения смыслового содержания и лексико-грамматического оформления. С возрастом сложности формирования фразовой речи у данной категории дошкольников без специально организованной помощи не устраняются.

Таким образом, возрастает значимость логопедической работы с данной категорией воспитанников с целью коррекции их коммуникативного развития и подготовки к обучению в школе.

Проблемы нарушений формирования фразовой речи у дошкольников с нарушениями речи освещались В. П. Глуховым, Н. С. Жуковой, Т. В. Тумановой, Т. Б. Филичевой и другими авторами.

По мнению Л. Н. Ефименковой, коррекционная работа по формированию речевого развития ребенка с речевым недоразвитием состоит из трех этапов, при этом на каждом этапе происходит расширение словарного запаса и количества фраз:

- формирование пассивного и активного словаря;
- формирование фразовой речи;
- формирование связной речи.

Принимая во внимание природу дефекта и обусловленную структуру нарушения, нужно создать такие условия, которые были бы необходимы и достаточны для устранения и предупреждения имеющегося отставания. Поиски радикальных путей устранения нарушений в формировании фразовой речи привели нас к театрализованной деятельности.

Театрализованная деятельность — один из эффективных способов воздействия на детей, в котором наиболее полно и ярко проявляется принцип обучения: учить играя.

В театр невозможно играть молча. Ребенок озвучивает персонажей, рассказывает ход истории, говорит разными голосами.

В процессе театрализованной игры активизируется и совершенствуется словарный запас, грамматический

строй речи, звукопроизношение, темп, выразительность речи. Участие в театрализованных играх доставляет детям радость, вызывает активный интерес, увлекает их.

Особенность театрализованных игр — заключается в том, что усвоение материала происходит незаметно для детей в практической, интересной деятельности и не требует приложения больших усилий. Дети играют и развиваются, становятся раскрепощенными и общительными.

Самым распространенным способом развития фразы является устное народное творчество, потешки, сказки, и т.д.

Мы в своих работах по использованию театрализованной деятельности чаще всего используем сказки. Знакомое устное народное творчество легче повторяется детьми, знание текста сказки пересказывается детьми в большем объеме.

Ребенку, чтобы рассказать сказку, надо удерживать в памяти сюжет, запомнить последовательность рассказа и научиться удерживать внимание, импровизировать. Так развивается память и мышление.

Цель нашей работы: формирование фразовой речи у детей 3–4 лет.

Виды театрализованной деятельности:

Театр из фетра

Пальчиковый театр

Магнитный театр

Тканевый театр

Театр на липучках

Театр из фетра, магнитный театр, тканевый театр, театр на липучках сходны по способу применения, отличаются друг от друга новизной и материалами.

Возможностей применения такого театра множество — как часть занятия, в групповой и самостоятельной деятельности, в индивидуальной работе.

Пальчиковый театр — это сказка на ладошке у ребенка, где он принимает непосредственное участие. Это истории, которые он может наглядно пережить, применить на себя, узнать что-то новое и справиться со своими страхами или опасениями. Пальчиковый театр помогает ребенку развивать свое воображение и фантазию. Ребенок может разыгрывать сюжет классической сказки, а может и вовсе придумать свою историю.

Формирование фразовой речи необходимо проводить поэтапно, в определенной последовательности, по принципу возрастающей сложности, в зависимости от уровня развития импрессивной речи и познавательной деятельности.

1 этап:

1. Проводится работа над произношением и накоплением слов, обозначающих названия предметов.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка: комплект рабочих материалов / Т. В. Ахутина. — М.: АРКТИ, 1999. — 134 с.

2. Составление фраз из 2 слов, как правило, существительное + глагол.

После того, как накопился определенный предметный словарь (1 класс слог. структуры, либо 3 класс слог стр.), учим детей образовывать простые фразы.

С помощью театра проигрываем сказки с персонажами (дед, баба, Маша, Миша, лиса), складываем слова-предметы в простую фразу, выкладываем фигурки на магнитном, тканевом, фетровом театре на каждую фигуру проговариваем слово: Маша идет, деда сидит, и т.д.

Дети учатся договаривать фразу, например: Волк говорит: «Колобок, я ... (тебя съем). Дет зовут внучку, иди... (репку тянуть).

Затем эту фразу расширяем до 3-х слов (тянуть большую репку) и переходим ко второму этапу.

2 этап: построение более сложных фраз, 3–4 слова.

На этом этапе накапливается база из 3–4 слов для построения фразы. Выстраиваемая система дает возможность в дальнейшем спонтанно наращивать словарь-предметов, словарь-действий и соединять их во фразу, в дальнейшем расширяя ее.

Использование в работе русских народных сказок, русского фольклора помогает развить у детей интонационную выразительность речи, формирует диалогическую речь в театрализованной сказке.

Ребенок может договаривать фразу «Кто в теремочке живет?», составлять фразу типа «Большой, злой, голодный волк».

3 этап: составление простых предложений и объединение их в рассказ с помощью взрослого.

На этом этапе вводим в речь ребёнка наречия, местоимения, числительные. Дети начинают использовать предлоги для указания на местоположение или направление: «на столе», «под кроватью». Также в речи используются союзы: «и», «но», «потому что». Обращаем внимание на четкое произнесение окончаний. Учим детей слитно, плавно произносить слова, соблюдая количество слогов, их последовательность и ударность в слове.

С помощью театрализованной деятельности дети учатся рассказывать простую сказку.

Заключение.

Таким образом, в результате систематической работы с использованием театрализованной деятельности фразовая речь детей усложняется, становится разнообразней, правильнее, богаче.

Активный и пассивный словарный запас непрерывно увеличивается. Предложения усложняются, состоят уже из 5–6 слов, дети используют предлоги и союзы, легко запоминают и рассказывают сказки, могут отвечать на вопросы по содержанию, передавать своими словами личные впечатления.

2. Безрукова, О. А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О. А. Безрукова. — М.: Каисса, 2008. — 95 с.
3. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. — М.: АРКТИ, 2004. — 168 с.
4. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2000. — 320 с.
5. Ковригина, Л. В. Формирование грамматического строя речи у дошкольников с речевыми нарушениями: /Л. В. Ковригина. — Новосибирск, 1998. -124 с.
6. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся: монография / науч.-исслед. ин-т содержания и методов обучения АПН СССР / Т. А. Ладыженская. — М.: Педагогика, 1975. — 256 с.
7. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. — М.: КомКнига, 2005. — 312 с.
8. Лурия, А. Р. Язык и сознание / Под редакцией Е. Д. Хомской. Ростов н/Д.: Феникс, 1998. — 416 с.
9. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. — М.: Гном и Д, 2000. — 128 с.
10. Шаховская О.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией: Дис. канд. пед. наук; 13,00,03,- М., 1964,- 169 с,
11. Шаховская С. Н. Алалии// Расстройства речи у детей и подростков/Под ред. С. С. Ляпидевского- М: МГПИ им. В. И. Ленина, 1969:- 0,156–176
12. Шаховская С. Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией// Патология речи: Ученые записки МИШ им, В. И. Ленина,- М, 1971,-Т,406,- 0,30–62.

Исследование уровня понимания текста у младших школьников

Мальцева Анастасия Евгеньевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Каракулова Ольга Викторовна, кандидат психологических наук, доцент

Томский государственный педагогический университет

В данной статье проводится эмпирическое исследование уровня понимания текста у младших школьников. Описаны методики диагностики выявления нарушений понимания текста. Выявлены основные трудности в понимании текста у младших школьников.

Ключевые слова: чтение, нарушения чтения, понимание прочитанного текста, дефициты в понимании текста, младшие школьники.

Проблема понимания текста у младших школьников является одной из актуальных, с которыми сталкивается современная школа. Умение воспринимать и анализировать учебный материал оказывает большое влияние на усвоения образовательной программы. Следует отметить, что обучение пониманию текста учащимися начальной школы было включено в содержание Федерального компонента государственного образовательного стандарта (начальная школа), а затем в содержание Примерной основной образовательной программы начального общего образования (ПООП НОО), утвержденной Федеральным учебно-методическим собранием 08.04.2015 г. № 1/15. Планируемые результаты изучения курса «Литературное чтение» предполагают, что при работе с текстом художественного произведения у учащихся начальной школы будут сформированы умения понимать заглавие произведения, адекватно соотносить его с содержанием художественного текста; умение понимать нравственное содержание прочитанного, осознавать мотивацию поведения героев, ана-

лизировать поступков героев с точки зрения норм морали. Однако на современном этапе развития образования вопрос о понимании текста требует детального изучения. Как показывают результаты 2022 года Всероссийских проверочных работ (ВПР), учащиеся испытывают значительные трудности при выполнении заданий, связанных с текстом.

М. В. Бойкина и И. А. Бубнова в своей статье «О понимании текста младшими школьниками» выделяют следующие наиболее сложные задания: «Распознавать основную мысль текста, в котором она прямо не сформулирована, при его письменном предъявлении; адекватно формулировать основную мысль в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления (22 % обучающихся смогли выполнить это задание); составлять план прочитанного текста (адекватно воспроизводить прочитанный текст с заданной степенью свернутости) в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления (42 % обучающихся смогли выполнить это задание)» [2].

Исходя из требований ФГОС к обучению понимания текста и существующих проблем у школьников в понимании текста, было проведено исследование.

Было принято решение изучить уровень сформированности понимания текста у младших школьников. В исследовании приняли участие ученики 2 класса, Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 7 имени Героя Советского Союза Николая Герасимовича Барышева» г. Колпашево, в количестве 28 человек, посещающих логопедические занятия и имеющих логопедическое заключение: общее недоразвитие речи третьего уровня.

Общее недоразвитие речи представлено в понятийно-терминологическом словаре логопеда, как разнообразные речевые расстройства, характеризующиеся нарушением формирования компонентов речевой системы, которые относятся к звуковой и смысловой стороне [4].

В. В. Строганова в своих исследованиях отмечает: «Дети с общим недоразвитием речи третьего уровня имеют низкую сформированность навыка ориентировки в текстовых сообщениях (ориентация только на формальных признаках текста без учета их смысла, несформированность навыка узнавания); наблюдается сокращение границ понимаемого в тексте (угадывание текста, понимание только некоторых частей); отмечается искажение поверхностных и логико-смысловых связей частей текста (низкий уровень понимания логической структуры текста, нечеткость предметных связей); недостаточный уровень анализа структурно-смыслового содержания текста, включающий в себя определения главной мысли текста, выделение ключевых слов, интерпретацию смыслового содержания текста; имеются сложности воспроизведения текстов, связанные с особенностями понимания (пропуск смысловых составляющих, повторение, искажение содержания, пропуск деталей) [5].

В основу педагогического эксперимента были взяты следующие методики:

1. Т. А. Фотекова и Т. В. Ахутина «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов»;
2. А. Н. Корнев и О. А. Ишимова «Методика диагностики дислексии у детей»;
3. Т. В. Ахутина и О. Б. Иншакова «Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников»;

Дополнительно было взято пособие О. А. Шевченко «Тестовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). 2 класс». Задания, которые присутствуют в данном пособии, не отражались в других выбранных методиках, поэтому было принято решение о включении в обследование данных материалов.

Кратко опишем процедуру проведения обследования понимания прочитанного текста по методике Т. А. Фотековой и Т. В. Ахутиной [6].

Для выявления степени понимания смысла прочитанного обучающимся второго класса предлагается для чтения текст «Как я ловил раков» (А. Н. Корнев). После прочтения требовалось пересказать прочитанный текст.

В результате проведенного логопедического обследования по методике Т. А. Фотековой и Т. В. Ахутиной были получены следующие результаты.

У 14 % (8 человек) обследуемых полное понимание прочитанного текста, они с точностью смогли пересказать текст. Школьники смогли верно и точно осуществить пересказ прочитанного текста. 57 % (16 человек) детей при пересказе возникали трудности в связи с неполным пониманием прочитанного. Обследуемые при пересказе опускали важные элементы рассказа, впоследствии чего пересказ получался неточным. У 29 % (8 человек) школьников наблюдается фрагментарное понимание прочитанного текста. Младшие школьники при пересказе пользовались небольшими предложениями, которые не раскрывали суть рассказа. Опускали значительные фрагменты текста, процесс пересказа состоял из начала и конца прочитанного рассказа, что не раскрывало содержание текста.

В процессе обследования навыка чтения по стандартизированной методике А. Н. Корнева (СМИНЧ) оценке подлежала смысловая сторона чтения (понимание прочитанного) [3]. Понимание прочитанного текста оценивалось по ответам учащихся на вопросы по содержанию текстов. Для обследования предлагался текст («Как гулял зайчик»), который был поделен на две части. После прочтения детьми каждой части текста были заданы по 10 вопросов, чтобы оценить уровень понимания прочитанного текста, всего на весь текст было задано 20 вопросов.

В результате проведенного логопедического обследования по методике А. Н. Корнева и О. А. Ишимовой были получены следующие результаты.

25 % (7 человек) обучающихся показали низкий уровень понимания текста, такие обучающиеся смогли ответить на 3 и менее вопроса по содержанию прочитанного. Дети отвечали на разные вопросы одним и тем же ответом, сочиняли ответы, которые категорично не связаны с прочитанным текстом. 68 % (19 человек) обучающихся дали ответы на 4–6 вопросов по содержанию текста, что свидетельствует о том, что их уровень понимания прочитанного текста ниже среднего. Средний уровень понимания прочитанного, а именно способность дать правильные ответы на 7–9 вопросов показали 7 % (2 человека) испытуемых. Высоким уровнем сформированности понимания текста никто из второклассников не обладает. Они не смогли верно ответить на все 10 вопросов по содержанию текста.

Следующую методику, которую взяли для диагностики понимания текста, была Т. В. Ахутиной и О. Б. Иншаковой «Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников» [1].

Процесс обследования семантической стороны чтения происходил по двум параметрам: способность составить точный пересказ текста и понимание прочитанного текста.

Пересказ текста основывался на оценки точности и смысловой адекватности. А понимание общего смысла прочитанного включало в себя задания на понимание значения слов и словосочетаний и понимание скрытого смысла текста.

При пересказе средний показатель оценки точности пересказа составляет 56 %. Школьники сталкивались с трудностями логического, последовательного пересказа прочитанного текста. Наблюдались затруднения в использовании слов авторского текста, допускали ошибки в ответах на вопросы по тексту.

При оценке смысловой адекватности пересказа были получены следующие результаты. Средний показатель выполнения этого задания составил 60 %. Дети составляли пересказ с буквальными пониманием смысла сюжета, даже после дополнительных вопросов, задаваемых по содержанию текста.

При оценке понимания общего смысла текста средний показатель составил 60 %. Самыми трудными оказались такие задания: «Дай другое название рассказу» и «Раздели рассказ на части?».

Анализ результатов по оценке понимания значения слов и словосочетаний показал, что средний процент выполнения задания равен 52 %. Отмечалось, младшие школьники испытывали трудности в объяснении слов и словосочетаний.

Последнее задание было направлено на изучение понимания скрытого смысла текста младшими школьниками. Средний процент выполнения этого задания составил 17 %. Дети испытывали затруднения при выборе подходящей поговорки, которая бы отражала смысл прочитанного рассказа.

Опишем процедуру проведения и критерии оценки следующей методики для диагностики понимания текста О. А. Шевченко «Тестовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). 2 класс» [7].

Для диагностики уровня сформированности понимания текста предлагался текст и 12 заданий к нему:

- 7 заданий с выбором единственного правильного ответа из четырёх предложенных;
- 2 задания с кратким ответом;
- 3 задания с развёрнутым ответом, требующим записать самостоятельно одно-два предложения или заполнить таблицу сведениями из текста.

В результате логопедического обследования были получены следующие результаты. 7 % обследуемых набрали малое количество баллов, что послужило неудовлори-

тельной оценке. Самое большое количество детей (70 %) смогли набрать баллы, которые равны оценке «Удовлетворительно». 23 % школьников по диагностике понимания текста получили оценку «Хорошо». Никто из обследуемых не получил оценку «Отлично».

В результате обследования было выявлено, что младшим школьникам сложнее всего выполнить задание на формулирование собственного мнения и его аргументация. Только 17 % детей смогли сделать данное задание, но не получили максимальный балл. Из возможных 2 баллов, они смогли получить только по 1 баллу. Остальные дети получили по 0 баллов, так как давали ответы, которые не подходили к требуемому заданию. Например, на вопрос «Как ты думаешь, что чувствовали Тима и Кузя, когда они стали всё делать вместе?», дети давали такие ответы: «Они стали ничего не забывать», «Они рисовали вместе», «Хороши и не забывали ничего», «Совещаться». 28 % только обследуемых сумели определить главную мысль текста, выполнив верно задание на определение заголовка текста, который отражает его смысл. 54 % поняли общее содержание текста, смогли сформулировать на основе текста простых выводов и получилось правильно восстановить последовательность событий прочитанного текста. Трудности возникало у младших школьников с заданием на нахождении в тексте аргументации заданного утверждения. 57 % верно определили жанр текста, нашли явную информацию, заданную в тексте, и безошибочно охарактеризовали героев произведения.

Таким образом, анализ результатов свидетельствует о несформированности у детей процесса понимания читаемого текста. У младших школьников преобладает уровень ниже среднего по сформированности понимания текста.

При понимании текста младшие школьники испытывают затруднения в анализе текста и его элементов, что приводит к выраженным трудностям при передаче целостного содержания текста, даже при использовании подсказок и наводящих вопросов. У младших школьников наблюдаются большие трудности в определении главной мысли текста и в осознании логической структуры текста. Школьники сталкивались с проблемами при пересказе прочитанного текста.

Результаты исследования позволяют говорить о недостаточной сформированности навыка понимания текстов у младших школьников, приводящей к трудностям освоения образовательной программы по всем предметным областям.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Под общей редакцией Т. В. Ахутиной и О. Б. Иншаковой. — Москва: В. Секачев, 2008. — 128 с.
2. Бойкина, М. В. О понимании текста младшими школьниками / М. В. Бойкина, И. А. Бубнова // Управление развитием образования. — 2020. — № 2. — С. 51–55. — EDN PFCHRQ.
3. Корнев, А. Н. Методика диагностики дислексии у детей: методическое пособие / А. Н. Корнев, О. А. Ишимова. — Санкт-Петербург: Изд-во Политехнического ун-та, 2010. — 72 с. — Текст: непосредственный.

4. Понятийно-терминологический словарь логопеда: А-Я / под ред. В. И. Селиверстова. — Москва: Владос, 1997. — 398 с. — ISBN 5-691-00044-6.
5. Строганова, В. В. Формирование навыков понимания текста у учащихся начальных классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи / В. В. Строганова //: автореф. дис. канд. пед. наук. / Моск. пед. ун-т. — Москва, 1998. — 16 с.
6. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. — Москва: АРКТИ, — 2002. — 136 с.
7. Шевченко, О. А. Тестовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). 2 класс: учебное пособие / О. А. Шевченко. — Москва: «Интеллект-Центр», 2017. — 88 с.

VR-танец: новые горизонты танцевального искусства для детей

Мельник Марина Викторовна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 26 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор повествует о VR-танце как о перспективном направлении в танцевальном искусстве, которое способствует развитию творческого потенциала детей и повышению их интереса к танцам.

Ключевые слова: VR-танец, виртуальная реальность, танцевальные постановки, развитие воображения, творческое мышление, координация, моторика, мотивация, интерес к танцам.

Танец — это осмысленные движения, которые помогают выразить чувства.

Майя Плисецкая

В настоящее время современные технологии стремительно развиваются и проникают во все сферы нашей жизни, появляется всё больше инновационных методов обучения и развития детей. Одним из таких методов является VR-танец — создание интерактивных танцевальных постановок с использованием виртуальной реальности.

VR-танец — это синтез танца и виртуальной реальности, который позволяет детям погрузиться в интерактивный мир, где они могут стать частью увлекательных танцевальных постановок. С помощью VR-очков дети оказываются в виртуальном пространстве, где могут взаимодействовать с окружением, выполнять танцевальные движения и влиять на развитие сюжета.

Актуальность внедрения VR-танца в детских садах обусловлена несколькими факторами:

Развитие воображения и творческого мышления. VR-танец позволяет детям создавать уникальные танцевальные постановки, развивая их воображение и творческое мышление.

Улучшение координации и моторики. Танцевальные движения в виртуальной реальности требуют от детей координации и моторики, что положительно влияет на их физическое развитие.

Повышение мотивации и интереса к танцам. VR-танец делает процесс обучения более увлекательным и интересным для детей, повышая их мотивацию к занятиям танцами.

Создание уникальных танцевальных постановок. VR-танец позволяет создавать уникальные танцевальные постановки, которые не ограничены рамками реального пространства.

Новизна внедрения VR-танца в детских садах заключается в том, что это новый метод обучения, который ещё не получил широкого распространения. Он позволяет детям погрузиться в интерактивный мир виртуальной реальности, где они могут стать частью увлекательных танцевальных постановок.

Практическая значимость внедрения VR-танца в детских садах заключается в том, что это метод, который может быть использован музыкальными руководителями для развития творческих способностей детей. VR-танец позволяет детям проявить свою фантазию и создать уникальные танцевальные постановки, что способствует развитию их творческого потенциала.

Преимущества VR-танца для детей

Развитие воображения и творческого мышления. VR-танец стимулирует воображение детей, позволяя им создавать собственные образы и истории. Это способствует развитию творческого мышления, способности к самовыражению и формированию индивидуального стиля.

Улучшение координации и моторики. В процессе VR-танца дети выполняют танцевальные движения в вир-

туальном пространстве, что способствует улучшению координации, развитию моторики и чувства ритма.

Повышение мотивации и интереса к танцам. VR-танец делает процесс обучения танцам более увлекательным и интересным для детей, что повышает их мотивацию и интерес к этому виду искусства.

Создание уникальных танцевальных постановок. VR-технологии позволяют создавать интерактивные танцевальные постановки, адаптированные под разные возрастные группы и интересы детей. Это открывает новые возможности для творческого самовыражения и развития танцевальных навыков.

Как создать VR-танец для детей

Для создания VR-танца необходимо пройти несколько этапов:

Выбор темы и сюжета. Определите, какую историю вы хотите рассказать детям. Это может быть сказка, мультфильм или фантастический мир.

Разработка сценария. Напишите сценарий, который будет интересен и увлекателен для детей.

Создание виртуальных декораций. Разработайте виртуальные декорации, которые будут соответствовать выбранной теме.

Разработка танцевальных движений. Создайте простые и понятные танцевальные движения, которые дети смогут легко освоить.

Запись музыки и звуковых эффектов. Подберите музыку и звуковые эффекты, которые будут соответствовать теме и сюжету.

Тестирование и отладка. Протестируйте вашу танцевальную постановку на детях, чтобы убедиться в её безопасности и отсутствии дискомфорта.

Публикация и распространение. Опубликуйте вашу танцевальную постановку, чтобы дети со всего мира могли насладиться вашим творчеством.

VR-танец открывает перед нами новые перспективы в области танцевального искусства. Он способствует развитию творческого потенциала детей, улучшению их координации и моторики, а также повышению мотивации и интереса к танцам. Создание VR-танца требует тщательной подготовки и творческого подхода, но результат стоит затраченных усилий.

В своей практике я применяла такую инновационную технологию в своей работе музыкального руководителя.

Литература:

1. М. Раш «Новые медиа в искусстве». — М.: Музей современного искусства «Гараж», 2022
2. Н. Г. Полицкая, В. П. Прокопцова «Использование технологии виртуальной реальности в хореографическом искусстве» // Теория и история искусства. — 2021. — № 2 (81). — С. 69–79
3. Е. Э. Дробышева, Ю. А. Смекалов «Современные технологии на службе искусства: новая жизнь танца» // Современный хореографический дискурс. — СПб.: Изд-во Акад. Рус. балета им. А. Я. Вагановой, 2019. — С. 155–163
4. О. В. Роговец «Хореографическое искусство XXI века: танец в условиях социального дистанцирования: сб.». — Петрозаводск: Новая наука, 2021.

Дошкольникам предлагалось исполнить VR-танец на тему: «Путешествие по волшебному лесу».

Целью танца было развитие координации движений и пространственного восприятия у детей, стимулирование творческого мышления и воображения, повышение физической активности и улучшение настроения.

Задачи: Познакомить детей с основами танцевальных движений. Развить чувство ритма и музыкальность. Способствовать формированию уверенности в себе и развитию коммуникативных навыков.

Оборудование: VR-очки или гарнитура, контроллер движений или датчики движения, музыкальное сопровождение (например, композиции с природными звуками или детскими песнями).

Ход танца: Дети надевают VR-очки или гарнитуру. На экране появляется изображение волшебного леса. Звучит музыка, и дети начинают двигаться в соответствии с ритмом и мелодией.

На экране появляются различные объекты волшебного леса: деревья, цветы, животные. Дети должны повторять движения за объектами на экране, например, танцевать вместе с животными или собирать цветы.

По мере продвижения по лесу, музыка становится более насыщенной и динамичной, что требует от детей более активных и сложных движений.

В конце путешествия на экране появляется изображение солнца, и дети танцуют вместе с ним, радуясь завершению приключения.

Танец «Путешествие по волшебному лесу» помогает детям развивать координацию движений, чувство ритма и музыкальность. Они учатся повторять движения за объектами на экране и развивают творческое мышление. Кроме того, танец способствует повышению физической активности и улучшению настроения.

VR-танец может быть использован в качестве развлечения для детей на детских праздниках, днях рождения или других мероприятиях. Он также может быть полезен для педагогов и родителей, желающих стимулировать развитие детей через танцы. Музыкальный руководитель, который хочет создать VR-танец для детей, должен быть готов к тому, что это потребует времени и усилий. Однако результат будет стоить того: дети получают незабываемые впечатления и новые знания, а музыкальный руководитель — удовлетворение от своей работы и признание коллег.

Когнитивная лингвистика: как язык формирует мышление ребёнка

Меркулова Елена Васильевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 26 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор рассказывает о взаимосвязи языка и мышления у детей. Он объясняет, как языковые структуры и категории влияют на формирование когнитивных процессов у ребёнка.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика; язык и мышление; формирование мышления ребёнка; языковые структуры; языковые категории; когнитивные процессы.

Язык не только отражает наше мышление, но и формирует его. Он предоставляет нам инструменты для выражения наших мыслей и идей, а также определяет, как мы думаем о мире.

Психолог Жан Пиаже

Когнитивная лингвистика изучает, как язык формирует мышление ребёнка-дошкольника. В сферу её изучения входят «ментальные» основы понимания и продуцирования речи с точки зрения того, как структуры языкового знания представляются и участвуют в переработке информации.

Овладение языком обеспечивает социальное, интеллектуальное и личностное развитие ребёнка. Дети усваивают родной язык как часть национальной культуры и как средство для дальнейшего вхождения в социум.

Речь и мышление тесно связаны. Во-первых, речь отображает, что и как человек думает, путь его размышлений. Во-вторых, речь помогает формировать само мышление. Например, запоминание слов и правил иностранного языка помогает развитию памяти, внимания и логического мышления.

В основе лингвистического развития ребёнка-дошкольника лежит семантический компонент. Работа над смыслом слова, расширением семантического поля, использование ассоциативного принципа усвоения лексики, формирование языковых обобщений в усвоении грамматического строя речи развивают у дошкольников произвольность и осознанность речи, умение отбирать точные и выразительные средства при построении связных высказываний разных типов.

Цель, которую ставит перед собой воспитатель — исследовать влияние языка на формирование мышления ребёнка и разработать рекомендации для родителей по оптимальному использованию языковых средств в образовательном процессе.

Задачи когнитивной лингвистики для воспитателя ДОО:

- Изучить особенности развития речи и мышления детей дошкольного возраста;
- Определить, как языковые игры и упражнения могут способствовать развитию когнитивных способностей детей;
- Проанализировать влияние различных языковых конструкций и выражений на формирование логического

мышления, восприятия, памяти и других когнитивных функций у дошкольников;

- Разработать рекомендации по использованию языковых игр и упражнений для развития речи и мышления детей дошкольного возраста;
- Организовать занятия с использованием языковых игр и упражнений, направленных на развитие когнитивных способностей детей;
- Оценить эффективность занятий и внести необходимые корректировки в методику работы;
- Разработать рекомендации для родителей по использованию языковых игр и упражнений в домашних условиях.

Когнитивные исследования показывают, что язык играет важную роль в формировании мышления ребёнка. Он не только помогает детям понимать мир вокруг, но и влияет на развитие их когнитивных способностей. Вот несколько инновационных методов и приёмов, которые могут быть использованы воспитателями для стимуляции когнитивного развития детей:

Игры со словами и звуками. Такие игры помогают детям развивать фонематический слух, который является основой для чтения и письма. Воспитатели могут использовать игры со словами и звуками для стимулирования развития речи у детей.

Изучение синонимов и антонимов. Это помогает детям развивать словарный запас и понимание оттенков значений слов. Воспитатели могут использовать игры с синонимами и антонимами для стимулирования развития речи и мышления у детей.

Изучение пословиц и поговорок. Это помогает детям понимать культурные нормы и ценности, а также развивает их способность к абстрактному мышлению. Воспитатели могут использовать пословицы и поговорки для стимулирования развития мышления у детей.

Изучение иностранных языков. Это помогает детям развивать когнитивные способности и понимание разнообразия культур. Воспитатели могут использовать изучение иностранных языков для стимулирования когнитивного развития детей.

Игры на развитие памяти и внимания. Это помогает детям развивать память и внимание, которые являются важными когнитивными способностями. Воспитатели могут использовать игры на развитие памяти и внимания для стимулирования когнитивного развития у детей.

Изучение рифм и стихов. Это помогает детям развивать чувство ритма и рифмы, которые являются важными элементами речи. Воспитатели могут использовать изучение рифм и стихов для стимулирования развития речи у детей.

Изучение причинно-следственных связей. Это помогает детям понимать причинно-следственные связи, которые являются основой для логического мышления. Воспитатели могут использовать игры на причинно-следственные связи для стимулирования развития мышления у детей.

Квест «Путешествие в страну слов»

Цель: развитие речи и мышления детей логопедической группы.

Сказочный персонаж: Язычок.

Оборудование: картинки с изображением предметов, карточки с заданиями, мяч, мягкие игрушки, доска, мел, ноутбук.

Ход квеста:

Начало путешествия. Воспитатель встречает детей и рассказывает им о Язычке, который приглашает их в страну слов. Язычок обещает, что путешествие будет интересным и полезным.

– Первое задание: «Угадай слово». Язычок показывает детям картинки с изображением предметов и просит их назвать эти предметы. Затем он просит детей описать эти предметы, используя как можно больше прилагательных.

– Второе задание: «Составь предложение». Язычок предлагает детям составить предложения из слов, которые он им даст. Затем он просит их рассказать, о чём они составили предложения.

– Третье задание: «Игра с мячом». Язычок играет с детьми в игру «Я знаю...» Он бросает мяч ребёнку и называет слово, а ребёнок должен назвать как можно больше слов, связанных с этим словом.

– Четвёртое задание: «Сказка». Язычок рассказывает детям сказку, в которой есть новые слова. Затем он просит детей повторить эти слова и объяснить их значение.

– Пятое задание: «Нарисуй слово». Язычок показывает детям карточки с заданиями, на которых написаны слова. Дети должны нарисовать эти слова.

– Шестое задание: «Загадки». Язычок загадывает детям загадки, в которых есть новые слова. Дети должны отгадать загадки и объяснить, почему они так думают.

– Финальное задание: «Танец слов». Язычок включает музыку, и дети танцуют, повторяя за ним движения и слова.

Подведение итогов. Воспитатель подводит итоги квеста и хвалит детей за активное участие. Он говорит, что путешествие в страну слов было полезным и интересным.

Завершение квеста. Дети прощаются с Язычком и возвращаются в группу.

Такой квест поможет детям логопедической группы развить речь и мышление, а также научиться работать в команде. Он также поможет им узнать новые слова и научиться их использовать в речи.

На примере квеста можно видеть, что инновационные методы и приёмы, основанные на когнитивной лингвистике, могут быть эффективно использованы в практике работы с детьми.

Когнитивная лингвистика предлагает новые подходы к пониманию того, как язык формирует мышление ребёнка. Использование инновационных методов и приёмов, основанных на когнитивной лингвистике, может помочь воспитателям стимулировать когнитивное развитие детей. Примеры из практики показывают, что такие методы эффективны и могут быть использованы в повседневной работе с детьми.

Литература:

1. Т. В. Ахутина «Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса». — М.: Изд-во МГУ, 1989. — 215 с.
2. Л. С. Выготский «Мышление и речь». — М.: Лабиринт, 1996. — 416 с.
3. И. Н. Горелов, К. Ф. Седов «Основы психолингвистики». — М.: Лабиринт, 1997. — 224 с.
4. А. А. Залевская «Введение в психолингвистику». — М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. — 382 с.
5. А. Р. Лурия «Язык и сознание». — М.: МГУ, 1979. — 320 с.
6. Ж. Пиаже «Речь и мышление ребёнка». — М.: Педагогика-Пресс, 1994. — 528 с.
7. К. И Чуковский. «От двух до пяти». — М.: Педагогика, 1990. — 384 с.

Сказкотерапия для детей старшего дошкольного возраста с особенностями нервной деятельности

Мокина Тамара Владимировна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 26 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор рассматривает значимость сказкотерапии, её особенности и основные методы реализации при работе с детьми с особенностями нервной деятельности.

Ключевые слова: сказкотерапия, дети, старший дошкольный возраст, особенности нервной деятельности, эмоциональное развитие, коммуникативные навыки, социальная активность, преодоление страхов, тревожность, креативность, внутренний мир, социальная адаптация, инклюзивность, саморегуляция, игровая терапия, чтение, адаптация сказок, развитие личности, психическая поддержка, эмоциональный интеллект.

Сказкотерапия — это метод психотерапии, основанный на использовании сказок и сказочных сюжетов для решения эмоциональных и психологических проблем. Этот подход особенно актуален для детей старшего дошкольного возраста с нарушениями нервной деятельности (ОНД), которые могут испытывать трудности в социальной адаптации, взаимодействии с сверстниками и выражении эмоций. В этом возрасте дети активно развиваются, и сказки играют важную роль в их социальной адаптации. Сказкотерапия помогает им справиться с различными сложностями и укрепить внутренний мир.

Особенности детей с ОНД

Дети с нарушениями нервной деятельности часто страдают от различных эмоциональных и поведенческих трудностей. Они могут проявлять агрессию, тревожность, страхи или, наоборот, замыкаться в себе. Сказкотерапия представляет возможность выразить свои чувства через сказочный сюжет. Что делает обсуждение сложных тем более доступным и понятным.

Как работает сказкотерапия

1. Создание безопасной атмосферы. Важно, чтобы ребёнок чувствовал себя комфортно и защищено. Это может быть достигнуто через уютную обстановку, использование мягких игрушек и материалов для создания интерактивной среды.

2. Выбор сказок. Подбирать сказки следует с учётом интересов и эмоционального состояния детей, отражающие проблемы, с которыми они сталкиваются. Сказки помогают понять, что детские переживания нормальны и преодолимы.

3. Интерактивность. В процессе работы со сказкой используется множество методов: чтение, инсценировка, рисование, создание собственных сказок. Это позволяет ребёнку активно участвовать и выражать свои мысли и чувства.

4. Обсуждение. После работы со сказкой следует провести обсуждение. Важно задавать вопросы, которые помогут детям глубже понять чувства персонажей и сопоставлять их с собственными переживаниями. Например: «Как вы думаете, почему герой поступил именно так?» или «Что бы вы сделали на его месте?»

Преимущества сказкотерапии

1. Эмоциональное развитие

Сказкотерапия даёт возможность детям выразить свои страхи, переживания и сомнения через призму сказочных персонажей. Это уменьшает уровень тревожности и способствует лучшему пониманию собственных эмоций. Например, когда ребёнок видит, как сказочный герой преодолевает страх или злость, он может перенести этот опыт на свою жизнь.

Кроме того, через сказки дети учатся распознавать эмоции других людей, что способствует развитию их эмоционального интеллекта. Это крайне важно для успешного взаимодействия с окружающими.

2. Развитие коммуникативных навыков

Персонажи сказок часто сталкиваются с различными проблемами и конфликтами, что даёт детям возможность учиться разрешать споры и находить общий язык с окружающими. В процессе инсценировок и обсуждений они практикуют навыки общения.

3. Формирование социальной активности

Сказкотерапия способствует формированию доверительных отношений в группе. Во время групповых занятий дети учатся работать в команде, обмениваться мнениями, придумывать совместные решения, поддерживать друг друга и принимать разные точки зрения, что очень важно для их социальной адаптации.

4. Преодоление страхов и тревожности

Для многих детей с ОНД характерен повышенный уровень тревожности и страха. Сказкотерапия помогает им не только осознать свои страхи, но и найти пути их преодоления. Например, через сказочный сюжет ребенок может столкнуться с тем, что пугает его в реальной жизни, и посмотреть на это под другим углом. Таким образом, он получает возможность проработать свои страхи, не находясь при этом в стрессовой ситуации.

5. Развитие креативности и фантазии

Сказкотерапия представляет детям пространство для творчества. Создание собственных историй и адаптация уже известных помогают развивать воображение и творческое мышление. Это не только укрепляет их фантазию, но и предоставляет возможность безопасно выразить свои мысли и чувства. Дети могут развивать свои идеи и строить миры, в которых им комфортно, что положительно сказывается на их общем развитии.

6. Обогащение внутреннего мира

Сказки обдуманые, жизненные помогают детям воспринимать мир с разных точек зрения, повышают их осведомленность и понимание окружающей действительности.

7. Инклюзивность

Сказкотерапия является доступным и универсальным методом работы с детьми с различными особенностями. Она может быть легко адаптирована для разных детей, что создаёт инклюзивную атмосферу в группе.

Заключение

Сказкотерапия является мощным инструментом, который помогает детям старшего дошкольного возраста с ОНД развивать ключевые навыки, необходимые для успешной социальной адаптации и эмоционального благополучия. Её положительный эффект проявляется не только в индивидуальном развитии каждого ребёнка, но

и в формировании здоровой и поддерживающей социальной среды. С помощью сказкотерапии дети могут научиться справляться с трудностями, развивать уверенность в себе и осознавать свои эмоции, что закладывает основы для их будущей жизни и взаимодействия с окружающим миром.

Список художественной литературы, которая может быть полезна для работы с детьми в рамках сказкотерапии:

1. А. Устинова «Щенок, который не знал, как быть щенком».
2. Т. Михеева «Как я играл с волшебником».
3. Н. Носов «Приключения Незнайки».
4. Б. Шергин «Умка».
5. С. Прокофьев «Петя и волк».
6. С.Я. Маршак «Детские страхи».
7. А. Ф. Григорьев «Чудаки и зануды».
8. Т. Степанова «Кораблик дружбы».

Литература:

1. Соколов Д. В. Сказки и сказкотерапия
2. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога
3. Сакович Н. А. Практика сказкотерапии
4. Герасимова Н. П. Сказка как средство коррекции и развития ребенка
5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путешествие в страну сказок» (практическое пособие)
6. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии
7. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии
8. Васильева Т. А. Сказкотерапия как метод работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Актуальные вопросы диагностики дизорфографии у учащихся пятых классов

Ольховская Анастасия Дмитриевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Обносова Галина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент

Томский государственный педагогический университет

В данной статье поднимаются актуальные вопросы диагностики дизорфографии у учащихся пятых классов.

Ключевые слова: дизорфография, диагностика, орфографические навыки, средняя школа.

В настоящее время наблюдается тенденция увеличения количества детей, имеющих нарушения письменной речи и усложнение структуры речевого дефекта. Всё чаще учителя и логопеды отмечают увеличение количества учащихся, у которых на письме встречается большое количество орфографических ошибок. Нарушение формирования орфографических навыков негативно отражается как на школьной успеваемости, так и на социальной адаптации ребёнка.

Именно поэтому проблема диагностики дизорфографии у учащихся пятых классов является актуальной в современной логопедии.

Орфографический навык — это сложное умение, которое, как пишет А. Г. Арушанова, который «создаётся в процессе длительных упражнений и основывается на

более простых навыках и умениях, таких как умение анализировать фонетический состав слова, устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, подводя орфограмму под соответствующее ей правило» [1].

По мнению Р. И. Лалаевой, дизорфография — это стойкое специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии, проявляющееся в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках [7].

О. В. Елецкая отмечает, что дизорфография имеет системный характер и сложную комплексную структуру. У школьников наблюдается несформированность нескольких компонентов орфографически правильного письма. Преобладает несовершенство компонентов ре-

чевой функциональной системы и несформированность произвольных языковых способностей. Это сопровождается несформированностью у школьников когнитивных функций, а также регуляторных компонентов учебной деятельности — программирования и контроля [3].

Анализируя механизмы возникновения орфографических нарушений, В. В. Комарова, Л. Г. Милостивенко, Г. М. Сумченко пишут, что орфографически неправильное письмо может появляться из-за нарушений недоразвития психических функций, таких как внимание, память и мышление.

А. Н. Корнев предполагает, что из-за несформированности метаязыковых навыков и морфологического анализа дети испытывают трудности в овладении орфографией. Также, по мнению автора, большую роль могут играть дефицит произвольной концентрации, переключение внимания и нарушения слухоречевой памяти [4].

Л. Г. Парамоновой отмечено, что при дизорфографии учащиеся не могут понять смысл между родственными словами и испытывают трудности в подборе проверочных слов, вследствие чего они не могут применять правила на практике [6]. При данном нарушении, как считает Л. Г. Парамонова, можно отметить недоразвитие психической сферы, сочетающееся с недостаточным уровнем сформированности их мотивационной, эмоционально-волевой сферы, навыков саморегуляции и самоконтроля.

Появлению в настоящее время у многих обучающихся средней школы проявлений дизорфографии способствует ряд факторов. Однако, главными являются недоразвитие фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя речи, недостаточная сформированность навыков связной речи. Безусловно, трудности в овладении орфографическими навыками в средних и старших классах чаще всего вызваны неухождением правил орфографии в начальной школе.

Отсутствие коррекционной работы при дизорфографии вызывает закрепление и усложнение её симптоматики.

Таким образом, на основании всего вышесказанного, можно выделить ряд направлений диагностики дизорфографии у учащихся пятых классов для её предупреждения и преодоления.

Согласно методике, представленной в учебно-методическом пособии О. В. Елецкой, «Методика диагностики дизорфографии у школьников» диагностические задания группируются в несколько блоков [3].

В первом блоке, в первую очередь, происходит сбор и изучение анамнестических данных, отражающих состояние раннего развития, интеллектуальные способности, а также успеваемость ребенка.

На следующем этапе диагностических мероприятий оцениваются составляющие, необходимые для решения орфографических задач, такие как мотивация к изучению орфограммы, знания правила орфографии и умение его применять на практике. Также описывается исследование латеральной организации у обучающихся.

Второй блок диагностики предполагает обследование компонентов формирования орфографического навыка. Проводится изучение таких процессов, как кратковременная и долговременная слуховая память, оценка наглядно-образного и словесно-логического мышления.

В третьем блоке рассматривается изучение составляющих усвоения орфографического навыка письма и индивидуальный стиль учебной деятельности школьников с дизорфографией.

Автор методики предлагает оценить состояние структуры учебной деятельности и отметить следующее: ориентируется ли ребенок в заданиях, способен ли планировать выполнение задания, как он выполняет задание, а также может ли ребенок контролировать правильность выполнения задания.

Наиболее объемным блоком для диагностики является обследование лингвистических способностей, где в первую очередь, предлагается оценить языковые способности, такие как: звукопроизношение, состояние фонематических процессов (восприятие, анализ, синтез, представления), оценка лексики и лексико-грамматических операций (называние действия по предъявленному предмету, подбор синонимов, антонимов, объяснение переносного значения слов, различие частей речи, оценка состояния грамматических операций).

В следующем блоке автор предлагает задания для определения способности чувства языка и лингвистического мышления. Проверяется способность понимания грамматического значения морфем в словах, а так же сформированность навыков словообразовательного анализа слов.

Последний этап предполагает определение актуального уровня сформированности орфографического навыка письма, предлагается проведение слуховых диктантов, вставление пропущенных букв, списывание текста, определение ошибок в письменных работах, а также поиск «ошибкоопасных» мест в тексте. Диктанты выполняются без предварительной подготовки, что позволяет получить более точные результаты. Благодаря этому можно оценить уровень освоения учащимися школьной программы, а так же выделить пробелы в её усвоении.

В пособии О. В. Елецкой и Н. Ю. Горбачевой «Коррекция дизорфографии у учащихся 5–6 классов» [2], помимо всех перечисленных блоков, на этапе диагностики авторы говорят о необходимости проведения обследования процесса чтения, а так же анализа письменных работ учащихся.

Таким образом, дизорфография — это сложное специфическое нарушение усвоения навыков орфографии у школьников. Дети с данным нарушением могут испытывать такие трудности, как выделение «опасного места» в словах, подбирать проверочное слово, применять правила на письме. Отмечается нарушение психических процессов, структура учебной деятельности, мотивация к изучению орфограмм.

При всей громоздкости существующих методик диагностики дизорфографии, правильным кажется изучение всех компонентов, влияющих на процесс освоения орфо-

графии в средней и старшей школе. Очень важно проводить комплексную диагностику всех параметров, которые могут повлиять на усвоение ребенком орфографических

правил, что, в свою очередь, поможет предотвратить неосвоение школьной программы обучающимися, а также их социальную дезадаптацию.

Литература:

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей / А. Г. Арушанова — Москва: МозаикаСинтез, 1999. — 270 с.
2. Елецкая О. В., Горбачевская Н. Ю. Коррекция дизорфографии у учащихся 5–6 классов: Методические рекомендации и упражнения / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская — Москва: Школьная Пресса, 2003. — 64 с.
3. Елецкая О. В. Методика диагностики дизорфографии у школьников: Учебно-методическое пособие / О. В. Елецкая. — Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2014. — 208 с.
4. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методического пособие/ А. Н. Корнев — Санкт-Петербург: ИД «МиМ», 1997–286 с.
5. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений письма у младших школьников/ Л. В. Венедиктова — Санкт-Петербург: Союз, 2001.
6. Парамонова Л. Г. О дизорфографии/ Л. Г. Парамонова — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2021. — 224с.
7. Прищепова И. В. Выявление дизорфографии у младших школьников / И. В. Прищепова, Р. И. Лалаева — Санкт-Петербург: СПбГУМ, 1999. — 36 с.
8. Прищепова И. В. Диагностика дизорфографии у младших школьников: Учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова — URL:<https://vk.com> (Дата обращения 13.12.2024).
9. Прищепова И. В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова — Санкт-Петербург: КАРО, 2006–240 с.
10. Садовникова И. Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова — Москва: Владос, 1997. — 256 с.

Система профориентационной работы, направленная на выбор военной профессии в довузовских образовательных учреждениях Министерства обороны Российской Федерации

Подрезов Станислав Борисович, воспитатель курса
Ставропольское президентское кадетское училище

В современных условиях, когда выбор профессии становится одной из ключевых задач для молодежи, особое внимание уделяется профориентационной работе в образовательных учреждениях. Особенно это актуально для довузовских заведений Министерства обороны Российской Федерации (МО РФ), где формирование интереса к военной службе и соответствующим специальностям играет важную роль в обеспечении кадровой безопасности страны. Система профориентационной работы должна учитывать не только профессиональные навыки и интересы воспитанников, но и психологические аспекты, которые помогут молодежи осознанно выбрать путь службы в армии.

Эффективная профориентация включает в себя комплекс мероприятий: от проведения тематических лекций и практических занятий до организации встреч с военнослужащими и посещения военных учебных заведений. Важными элементами данной работы являются различные формы взаимодействия с молодежью: встречи с ветеранами, экскурсии на военные базы, участие в во-

енно-патриотических мероприятиях. Важно создать положительный имидж военной профессии, показать ее значимость и перспективы карьерного роста. Такая работа поможет не только подготовить квалифицированные кадры для вооруженных сил, но и сформировать у молодого поколения чувство патриотизма и ответственности за судьбу своей страны.

Значение выбора военной профессии заключается в особенной роли Вооруженных Сил в обеспечении стабильности и защиты государства. Армия не только служит защитным механизмом, но и предоставляет гражданам возможность получить высококлассное образование, профессиональные навыки и ощутить гордость за свою страну. Военная служба формирует у молодых людей такие качества, как дисциплинированность, ответственность и патриотизм, что крайне важно в условиях современного мира, где вызовы безопасности становятся все более комплексными [1].

Кроме того, профориентационная работа способствует развитию навыков, необходимых для успешной службы.

Это включает в себя физическую подготовку, получение базовых знаний по военному делу, умение работать в команде и принимать быстрые решения в сложных ситуациях. Уделяя внимание не только научной и теоретической подготовке, кадетские образовательные учреждения предоставляют молодым людям реальную возможность познакомиться с профессией «военнослужащий» изнутри.

Одним из ключевых инструментов профориентационной работы является организация мероприятий, таких как дни открытых дверей, встречи с военнослужащими, экскурсии в военные части и образовательные учреждения. Эти мероприятия дают возможность воспитанникам не только ознакомиться с условиями службы и обучения, но и задать интересующие вопросы, получить информацию о будущих профессиях и карьерных возможностях. Важно акцентировать внимание на значимости личного примера военнослужащих, которые могут рассказать о своем опыте, что создает более живую и наглядную картину жизни в армии.

Профориентационная работа в довузовских образовательных учреждениях МО РФ представляет собой многоуровневую и многогранную систему, которая комбинирует традиционные и инновационные подходы, активно вовлекает молодежь в процесс выбора профессии и формирует позитивный имидж военной службы. В результате реализация этих подходов способствует формированию нового поколения высококвалифицированных и мотивированных специалистов, готовых служить на благо нашей страны.

Система наставничества, в рамках которой опытные военнослужащие делятся своим опытом с молодежью, позволяет не только передать знания, но и создать мотивационное поле, принятое среди будущих защитников Отечества. Таким образом, комплексный подход к профориентационной работе не только облегчает процесс выбора военной профессии, но и формирует ответственное отношение молодежи к службе в армии, что в свою очередь дает возможность подготовить квалифицированные кадры для вооруженных сил России [2].

В последние годы в довузовских образовательных учреждениях Министерства обороны Российской Федерации активно развиваются программы профориентаци-

онной работы, направленные на привлечение молодежи к службе в армии и выбор военной профессии. Успешные практики, реализуемые в различных регионах страны, служат примером эффективного подхода к профориентации и могут быть адаптированы в других образовательных установках.

Одним из ярких примеров является программа «Военное лето», внедренная в нескольких военно-патриотических клубах. В рамках этой инициативы старшеклассники принимают участие в летних лагерях, где проходят учебные занятия по основам военной службы, тактике, стрелковому делу и физической подготовке. После завершения лагерей участникам предоставляется возможность пройти практику в военных частях, что значительно укрепляет их интерес к выбору военной профессии.

Еще одним успешным направлением работы является реализация проекта «День открытых дверей в армии», который проходит на базе различных военных учебных заведений. В ходе этого мероприятия школьники знакомятся с жизнью будущих военнослужащих, осваивают базовые боевые навыки и получают информацию о возможностях получения образования в рамках Министерства обороны. На таких мероприятиях действуют интерактивные площадки, на которых посетители могут попробовать себя в роли военнослужащих, что способствует формированию осознанного выбора профессии.

На уровне перспектив, важным шагом становится интеграция образовательных учреждений с высокими технологиями и инновациями, включая внедрение профессий будущего, связанных с информационными технологиями, кибербезопасностью и управлением беспилотными системами. Это обеспечит не только актуальность образования, но и подготовит будущих военнослужащих к вызовам современного мира. Важно также развивать программы, направленные на междисциплинарное обучение, что позволит создавать кадры, способные к креативному и адаптивному мышлению.

Таким образом, система профориентационной работы в довузовских образовательных учреждениях МО РФ должна развиваться, учитывая вызовы и перспективы, чтобы стать эффективным инструментом подготовки будущих военнослужащих, способных успешно справляться с задачами, стоящими перед современной армией.

Литература:

1. Бабушкин Г. Д. Психологические основы формирования профессионального интереса к педагогической деятельности. Омск: ОГИФК, 1990, с. 79.
2. Чернер С. Л. Педагогическая поддержка жизненного и профессионального самоопределения школьников // Школа. 2000. № 3. с. 6.

Возможности воспитательных мероприятий для формирования ценностей гражданина и патриота — воспитанника кадетского корпуса

Подрезов Станислав Борисович, воспитатель курса
Ставропольское президентское кадетское училище

Кадетские корпуса, как уникальные образовательные учреждения, играют ключевую роль в формировании личности молодого человека, прививая ему не только знания и навыки, но и глубокие моральные ценности. Воспитательные мероприятия в таких учреждениях направлены на развитие чувства ответственности за свою страну, уважения к ее истории и культуре. Эти мероприятия создают условия для формирования активной жизненной позиции кадет, способствуя их социальной интеграции и личностному развитию.

Особое внимание уделяется именно практическим аспектам воспитания: лекциям, экскурсиям, военно-патриотическим акциям и спортивным соревнованиям. Они помогают кадетам не только осознать свою роль в обществе, но и укрепляют чувство сопричастности к судьбе своей Родины.

Основной целью воспитательных мероприятий является формирование у кадет чувства принадлежности к своей стране, осознание своей роли в её развитии и защите. Это включает не только привитие знаний о государстве и его структурах, но и развитие навыков ответственного гражданского поведения. Воспитанники должны не просто знать о своих правах и обязанностях, но и уметь применять эти знания на практике, участвуя в жизни общества и принимая участие в различных инициативах.

Одной из важнейших задач является развитие патриотической направленности у обучающихся. Это предполагает не только изучение военной истории страны и подвигов её защитников, но и активное участие в гражданских акциях, мероприятиях, посвященных памятным датам и праздникам. Патриотизм в данном контексте воспринимается как неотъемлемая часть личности гражданина, который готов служить своей стране и её народу.

Также важная задача заключается в формировании у кадет таких качеств, как ответственность, трудолюбие, честность и уважение к окружающим. Это достигается через участие в различных формах деятельности, таких как волонтерство, социальные проекты, спортивные соревнования и культурные мероприятия. Каждый из этих элементов играет свою роль в развитии системы ценностей молодого человека, укрепляя его желание быть полезным обществу и активно участвовать в его жизни.

Современные подходы к воспитанию патриотизма в кадетских корпусах также акцентируются на активной гражданской позиции. Воспитанники принимают участие в различных общественных и волонтерских мероприятиях, что способствует развитию их социальной ответственности, умения работать в команде и проявлять инициативу. Важной составляющей современного вос-

питания является интеграция технологических новшеств в образовательный процесс: использование интерактивных методов обучения, проектной деятельности и дистанционных форм, что позволяет привлекать молодежь, адаптируя традиционные ценности под реалии сегодняшнего дня.

Таким образом, кадетский корпус представляет собой среду, где традиции патриотического воспитания органично сочетаются с современными требованиями и вызовами времени. Это позволяет не только сформировать у воспитанников глубокое понимание своего места в истории и культуре страны, но и воспитать активных, ответственных и уважаемых граждан, готовых к служению Родине. Именно здесь формируются крепкие основы для будущего патриота, который станет не только защитником своей страны, но и её честным и добродетельным гражданином [1].

Практический опыт воспитательных мероприятий в кадетских корпусах демонстрирует множество успешных примеров, способствующих формированию ценностей гражданина и патриота у воспитанников. Одним из наиболее ярких мероприятий является организация патриотических акций, таких как «Служу России!» и «День защитника Отечества», в ходе которых кадеты активно участвуют в тематических соревнованиях, уроках мужества и встречах с ветеранами. Эти мероприятия не только способствуют повышению уровня исторической грамотности, но и формируют у воспитанников уважение к заслугам предков, гордость за свою страну и ее историю.

Также стоит отметить успешную организацию выездных мероприятий, таких как экскурсии на мемориальные комплексы, исторические места и военные части. Подобные поездки обеспечивают кадетам непосредственное соприкосновение с историей страны, погружая их в атмосферу, которая помогает глубже осознать значимость службы и преданности родине [2].

Еще одним важным аспектом является внедрение курсов по военно-патриотическому воспитанию, где кадеты проходят обучение основам военной службы, истории России и психологии лидерства. Эти занятия не только призваны повысить уровень подготовки, но и служат платформой для формирования таких личностных качеств, как дисциплина, ответственность и командный дух, что является неотъемлемой частью воспитания истинного патриота.

Важным напоминанием о значимости гражданской ответственности стали акции по посадке деревьев, очистке памятников и благоустройству территорий. Участие в таких эколого-патриотических мероприятиях формирует у воспитанников заботу о природе и о сохранении

наследия своей страны, воспитывая в них активную гражданскую позицию.

Тем не менее, в условиях быстро меняющегося мира, вызовов глобализации и технологических изменений, необходимо переосмысление форматов и содержания воспитательных мероприятий. Будущее педагогических практик в кадетских корпусах должно ориентироваться на интеграцию традиционных ценностей с современными подходами. Это предполагает не только акцент на военной подготовке и patriotism как на основной ценности, но и развитие навыков критического мышления, социального взаимодействия и лидерства.

Литература:

1. Леванова Е. А., Серякова С. Б., Пушкарева Т. В., Лисецкая Е. В. Основные направления деятельности государственных институтов по патриотическому воспитанию граждан: теория и практика. Методическое пособие. — М., 2021, с. 138.
2. Вяземский Е. Е., Следзевский И. В., Саватеев А. Д. Концепция гражданского образования и воспитания в общеобразовательных учреждениях. 2020. № 4, с. 12.

Будущее воспитательных мероприятий в кадетских корпусах должно строиться на комплексном подходе, соединяющем традиционные ценности гражданственности и патриотизма с современными вызовами. Это требует от воспитателей гибкости мышления, креативности в разработке программ и постоянного совершенствования методов работы. Успешная реализация таких инициатив позволит формировать не только качественно подготовленных военнослужащих, но и граждан, способных к активному участию в жизни своего общества, готовых защищать свою страну и проявлять активную позицию в её развитии.

Современные методы и приёмы обучения детей дошкольного возраста

Раскатова Кристина Васильевна, воспитатель;
 Кайсаканова Татьяна Андреевна, воспитатель;
 Губкина Анна Вячеславовна, воспитатель;
 Винюкова Ирина Викторовна, воспитатель;
 Эврт Надежда Петровна, воспитатель;
 Кондрашева Юлия Викторовна, воспитатель;
 Прудских Эльвира Викторовна, воспитатель;
 Шорстова Валентина Федоровна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 42 «Малинка» Старооскольского городского округа (Белгородская обл.)

В данной работе анализируются современные стратегии организации обучения в детских садах. Рассматриваются разнообразные методики и техники преподавания, ориентированные на стимуляцию познавательного интереса, креативного мышления, коммуникабельности и эмоциональной зрелости у дошкольников.

Акцент делается на применении игровых методик, проектной и исследовательской работы, а также на использовании ИКТ в образовательной деятельности. Отмечается значимость персонализированного подхода к каждому воспитаннику, формирования стимулирующей образовательной среды и активного участия родителей в воспитательном процессе. Предлагаются практические советы по внедрению инновационных методов и техник в практику работы с дошкольниками для повышения качества образования и гармоничного развития ребёнка.

Ключевые слова: дошкольное образование, образовательные методы, учебные техники, игровые подходы, проектная работа, исследовательские практики, ИКТ, развивающая среда, индивидуализация, гармоничное развитие.

Дошкольное детство — это краткий, но решающий отрезок жизни, в котором формируются ключевые качества личности, задающие направление интеллектуального, эмоционального и физического развития. В переходный период к федеральным образовательным стандартам педагоги призваны переосмыслить подходы к организации воспитательной деятельности, внедряя инновации.

Одним из современных методов, активно внедряемых в дошкольном образовании, является игра. Игровая дея-

тельность помогает детям усваивать новые понятия в непринужденной обстановке, развивает совместную работу и способствует социализации. Педагоги могут использовать игры, как для знакомства с окружающим миром, так и для формирования базовых навыков, таких как счет и чтение.

Не менее важным является применение технологий в обучении. Интерактивные пособия, мультимедийные ресурсы и образовательные платформы открывают новые

горизонты для изучения информации. С помощью таких средств дети могут исследовать окружающий мир, развивать творческие способности и изучать основы программирования, что становится важным навыком в современном обществе [1, с.26].

Кроме того, акцент на индивидуализацию обучения позволяет учитывать особенности и интересы каждого ребенка, помогая ему развиваться в соответствии с его темпом. Таким образом, разнообразие методов и подходов способствует созданию адаптивной и комфортной образовательной среды, способствующей максимально эффективному обучению.

В дошкольном образовании сегодня существенно меняются приоритеты, на основе которых собственно проектируется вариативный процесс воспитания и обучения ребенка дошкольного возраста. Внимание обращено на такие формы, методы и средства образования, которые в наибольшей степени учитывают особенности психической и социальной деятельности ребенка.

Современное дошкольное образование пересматривает главные направления, определяющие разработку различных подходов к воспитанию и обучению дошкольников. Особое значение придается тем образовательным формам, методам и инструментам, которые максимально соответствуют специфике психического и социального развития ребенка.

Поэтому организация образовательного процесса строится следующим образом:

- учитываются возрастные особенности и интересы детей в процессе образовательной деятельности;
- используется игра как основная форма образовательной деятельности;
- вовлекаем каждого ребенка в игру, организуя ее в совместной деятельности с одним ребенком, группой или всеми детьми;
- в ходе игры находим время для индивидуального общения, поддерживая интерес и помогая успешно выполнять задания.

Основная цель дошкольного образования — создать благоприятную среду для раскрытия индивидуальных способностей каждого ребенка.

Развитие и обучение происходят в игровой форме, без жестких требований к результатам [3, с. 76]. Вместо традиционных занятий используется организованная образовательная деятельность, включающая различные виды детской деятельности и их интеграцию с применением разнообразных методов. Учитывая особенности мышления дошкольников, необходимо использовать наглядные материалы и атрибуты, размещенные так, чтобы дети могли свободно их изучать и использовать.

Важная черта обучения дошкольников — чередование активных поз и разных видов деятельности (физкультурминутки, здоровьесберегающие технологии, релаксация).

Переключение на разнообразные виды деятельности помогает удерживать внимание детей, что повышает эффективность занятия, снимает утомляемость и перенапряжение.

Для достижения максимальных результатов в развитии и образовании дошкольников, педагоги должны тщательно планировать разнообразные виды активности в течение дня, а также индивидуализировать задания, игры, самостоятельную деятельность, прогулки и экскурсии.

Важно стимулировать у детей любознательность и стремление применять полученные знания, а также развивать их игровые навыки.

Обучение дошкольников предполагает партнерство между взрослым и ребенком, что является более естественным способом развития. Развитие различных видов деятельности происходит сначала во взаимодействии со взрослыми, затем со сверстниками, и постепенно переходит в самостоятельную деятельность.

В основе самостоятельной деятельности детей лежит личный интерес и внутренняя мотивация, которые стимулируют активность, эмоции и мышление.

Развитие самостоятельности, любознательности, внимания, воображения, мышления и памяти способствует формированию интереса к исследовательской деятельности. Первоначально она возникает спонтанно, в процессе активных действий ребенка. Случайные действия с предметами могут привести к интересным открытиям, вызывая у ребенка желание повторить их и понять взаимосвязь между действиями и результатом.

Важную роль в обучении играют методы проблемного обучения, когда перед детьми создаются ситуации, требующие применения знаний для решения задач. Взрослые, создавая такие ситуации, побуждают детей выдвигать гипотезы, делать выводы и не бояться ошибок, что помогает им ощутить удовольствие от получения новой информации об окружающем мире.

Одним из современных методов обучения в ДОО является проектная деятельность. В современных детских садах она выступает как эффективный способ стимулирования познавательной активности и творческого потенциала детей, одновременно способствуя формированию ключевых личностных качеств. В основе каждого проекта лежит проблемный вопрос, требующий исследовательского подхода для его разрешения. Важнейшие элементы проектной работы включают в себя самостоятельность детей (с помощью педагога), совместное творчество детей и взрослых, развитие коммуникативных умений, познавательных и творческих навыков, а также применение знаний на практике.

Проект начинается с проблемной ситуации, требующей решения. Для успешной реализации необходимо не просто заинтересовать участников, но и мотивировать их. Как педагог, так и ребенок должны четко понимать, зачем они вовлечены в исследовательский процесс.

Дети младшего возраста с энтузиазмом изучают свойства песка, экспериментируют с цветом воды и проверяют плавучесть предметов в небольших группах. Старшие дошкольники с интересом исследуют свойства льда, изучают действие магнитов, наблюдают за живой

и неживой природой. Подобная работа приносит ощутимые результаты.

Для развития мышления, воображения и речи детей важно, чтобы педагог поддерживал проблемную ситуацию на протяжении всего проекта. Это отличает проектную деятельность от других видов, где проблемные вопросы решаются оперативно.

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в ДОУ является еще одним совре-

менным методом обучения и воспитания. Использование ИКТ способствует повышению эффективности образовательного процесса, индивидуализации обучения и мотивации детей к исследовательской деятельности.

Дошкольный возраст играет ключевую роль в формировании личности ребенка, который начинает активно взаимодействовать с окружающим миром и обществом. Прогресс в развитии ребенка — главный критерий качества обучения.

Литература:

1. Васильева, М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду / М. А. Васильева, В. В. Гербова, Т. С. Комарова. — Москва: Мозаика-Синтез, 2005. — 368 с.
2. Веракса, Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве: учебное пособие для вузов / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. — Москва: Мозаика-Синтез, 2020. — 160 с.
3. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — Москва: Смысл: Эксмо, 2006. — 512 с.
4. Гризик, Т. И. Планирование деятельности в дошкольном образовательном учреждении / Т. И. Гризик. — Москва: Просвещение, 2007. — 128 с.
5. Михайленко, Н. Я. Организация педагогического процесса в дошкольных образовательных учреждениях / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. — Москва: Линка-Пресс, 2005. — 336 с.
6. Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина. — Москва: ЭКСМО-Пресс, 1999. — 352 с.
7. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда детства / С. Л. Новоселова. — Москва: Просвещение, 2007. — 64 с.
8. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. — Москва: Академия, 2001. — 336 с.
9. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. — Москва: Академия, 2007. — 384 с.

Психолого-педагогические подходы к развитию мотивации при обучении иностранному языку в начальных классах

Руденко Алина Анатольевна, учитель иностранного языка
МБОУ Лицей № 35 г. Ставрополя

В статье рассматриваются вопросы, касающиеся повышения мотивации младших школьников при обучении иностранного языка. Предлагается определение мотивации и обсуждается ее значимость для более успешного овладения языком. В работе описываются возрастные особенности детей младшего школьного возраста. Анализируются факторы, регулирующие уровень мотивации. Также, поднимается вопрос влияния благоприятного климата в классе на усвоение учебного материала.

Ключевые слова: педагогика, образование, самосознание, обучение, мотивация, интерес, коммуникативные навыки, психологическое благополучие, психолого-педагогические особенности.

Одной из актуальных проблем в педагогике в настоящее время является формирование мотивации учащихся в общеобразовательной школе. В Федеральном государственном образовательном стандарте на сегодняшний день отмечается, что «учебная деятельность предполагает развитие у школьников умения самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности».

Мотивация — это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во

внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. Учебная мотивация — это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности [3].

Интерес — потребность в определенных эмоциональных переживаниях, переходящая в склонность, является весьма важным и действующим мотивом соответствующей деятельности, необходимым и в учебно-воспитательном процессе.

Можно сказать, что умело подобранный материал к уроку усиливает интерес учащихся к занятиям, т. е. спо-

способствует формированию положительной мотивации учения. Урок — это та учебная ситуация, та «сценическая» площадка, где не только излагаются знания, но и раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности учащихся.

Выражение познавательных интересов ребенка наиболее интенсивно формируется в период школьного возраста. Умственная активность школьника приобретает самостоятельный характер. Он стремится без посторонней помощи решать новые задачи, устанавливать причинно-следственные связи, выявлять скрытые свойства и отношения предметов.

Для каждого учителя является приоритетной задачей создание положительной мотивации. Мотивация тесно связана с познавательными интересами учащихся и их стремлением освоить новые знания, навыки и умения. Известно, что визуальные средства на уроках английского языка (и не только) играют основополагающую роль в решении множества дидактических задач: они стимулируют интеллектуальную деятельность, развивают креативность и укрепляют память учащихся [1].

Не менее важную роль играет психологический климат в школе и классе. Важно отметить, что благоприятный психологический школьный климат оказывает положительное влияние на социально-личностное развитие обучающихся и качественное образование. Он способствует развитию творческого мышления и создает условия для конструктивной деятельности.

Основой для создания благоприятного и продуктивного микроклимата на уроке может стать:

- создание нестандартных ситуаций на уроке;
- создание комфортной атмосферы на уроке за счет вовлечения в деятельность всех учащихся класса;
- демонстрация достижений каждого учащегося на каждом уроке;
- умение создать ситуацию для каждого учащегося, проявить себя;
- умение хвалить любого ученика на каждом уроке, даже за малые достижения и успехи.

Поддержание постоянного интереса к предмету обеспечивается через содержание и формулировку заданий, форму подачи материала. Учебная мотивация сохраняется и развивается, если ученик реализует свой потенциал, получает реальные результаты своего труда. Для этого используются творческие задания: составление загадок, ребусов, кроссвордов, сочинение сказок, издание книжек. С целью разнообразить учебный процесс учителя используют аудио магнитофоны, компьютеры, проекторы и другие технические средства [4].

Методическое обеспечение преподавания по формированию интереса к изучаемому предмету невозможно без знания некоторых особенностей психологии общения на уроке. Следовательно, учителю иностранного языка требуется знать возрастные и индивидуальные особенности своих учеников, их уровень развития, сегодняшние интересы и планы на будущее.

Следует отметить, что к проблеме повышения мотивации обучающихся на уроках иностранного языка обращались многие педагоги, психологи и методисты, такие как Зимняя И. А., Ильин Е. П., Рогова Г. В., Леонтьев А. Н. и другие. Однако эта проблема всегда остается актуальной.

Младший школьный возраст характеризуется следующими особенностями: дети легко вступают в общение, радуются любым ролям, охотно выступают в качестве партнёров учителя. Самосознание и самооценка воспроизводят ту оценку, которую они получают от взрослых. Согласно исследованиям, проведённым большинством учителей, первоначальная мотивация является высокой, действует непродолжительное время и объясняется новизной предмета, желанием школьников показать, что они сумеют научиться новому предмету.

Поэтому, чтобы поддержать высокую мотивацию на начальном этапе, достаточно использовать игры, наглядность, песни, диалоги, загадки, ролевые игры, разнообразные воображаемые ситуации. Также, одним из эффективных способов формирования и сохранения мотивации у младших школьников является создание ситуации успеха. Чтобы каждый ребёнок смог стать успешным, необходимо подчёркивать, что даже самый небольшой его успех есть продвижение вперёд [5].

Нецелесообразно требовать от учеников младшего возраста выполнения ситуативных упражнений, предполагающих принятие роли, действия в предлагаемых обстоятельствах сидя за партой. Детям надо разрешить двигаться и подкреплять высказывание соответствующими действиями, пользоваться нужными предметами.

В изучении иностранного языка у детей младшего школьного возраста могут возникать различные преграды, такие как: высокая степень тревожности и стресса перед осуществлением сложных задач; сомнение в возможности достичь успеха, то есть уверенности в освоении иностранного языка в учебном процессе; недостаток уверенности в своих способностях, особенно в области памяти.

Уникальным инструментом педагогического воздействия является игра. Игровая форма не предполагает стандартного оценивания ученика, поэтому можно вызвать интерес даже у отстающих детей.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать о единстве мнений всех исследователей относительно того, что развитие учебной мотивации в школьные годы является одной из фундаментальных задач современного образования. Не менее важную роль играет психологический климат в школе и классе. Изучение вопросов, связанных с мотивацией к изучению иностранного языка, а также поиск эффективных методов её формирования остается актуальным всегда. Формированию мотивации к обучению и познанию способствует правильная организация учебной деятельности школьников, через отработку всех ее компонентов. Учителю иностранного языка требуется знать возрастные и индивидуальные особенности своих учеников, их уровень развития, сегодняшние интересы и планы на будущее.

Литература:

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранному языку. — М.: Педагогика, 1969.
2. Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие для студентов вузов. — 2-е изд., стереотип. — М., 1999. — 321 с.
3. Васильева М. М. Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка. — М.: Педагогика, 1988.
4. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. — М.: Педагогика. 1984.
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. — М.: Просвещение, 2008.
6. Васильева, Л. П. Формирование положительной мотивации у учащихся начальной школы в процессе овладения иностранным языком / Л. П. Васильева. — Текст: электронный // nsportal.ru: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2014/03/27/formirovanie-polozhitelnoy-motivatsii> (дата обращения: 11.03.2025).
7. Сошникова, Н. А. Формирование мотивации у младших школьников к обучению и познанию / Н. А. Сошникова. — Текст: электронный // nsportal.ru: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2016/08/20/formirovanie-motivatsii-u-mladshih-shkolnikov-k-obucheniyu> (дата обращения: 11.03.2025).

The Impact of Musical Interventions in Foreign Language Acquisition

Stem Mark Romanovich, student master's degree
Astana International University (Kazakhstan)

This study investigates the effects of musical interventions on auditory perception and pronunciation accuracy in the context of foreign language acquisition. With the growing interest in interdisciplinary approaches to language learning, music has emerged as a promising tool to enhance linguistic skills, particularly in the domain of phonetics. The research focuses on how specific musical activities, such as rhythm-based exercises, pitch discrimination tasks, and singing in the target language, influence learners' ability to perceive and produce non-native phonemes. A mixed-methods approach was employed, combining quantitative analysis of pronunciation accuracy with qualitative insights from participant feedback. The study involved 60 adult learners of English as a foreign language, divided into an experimental group that underwent a 12-week musical training program and a control group that received traditional pronunciation instruction.

Results indicate that participants in the experimental group showed significant improvements in auditory discrimination and pronunciation accuracy, particularly for phonemes not present in their native language. Quantitative data revealed a 20 % increase in accuracy compared to the control group, while qualitative feedback highlighted increased motivation and engagement among participants. These findings suggest that musical interventions can effectively enhance phonetic competence by training the brain to process and reproduce unfamiliar sounds more accurately. The study concludes that integrating music into language curricula offers a dynamic and engaging approach to improving pronunciation and auditory perception, with potential benefits for diverse learner populations. Future research should explore the long-term effects of such interventions and their applicability to different languages and age groups.

Keywords: *musical interventions, auditory perception, pronunciation accuracy, foreign language acquisition, second language learning, rhythm training, pitch discrimination, non-native phonemes, cognitive development, language education.*

Introduction

Foreign language acquisition is a multifaceted process that involves mastering various linguistic components, such as vocabulary, grammar, and pronunciation. Among these, pronunciation often poses significant challenges for learners, particularly when it comes to producing sounds that do not exist in their native language. Research has shown that learners frequently struggle with auditory discrimination of non-native phonemes, which can lead to persistent pronunciation errors and hinder effective communication [1, c. 379]. Traditional language teaching methods, such as repetition and drilling, have been widely used to address these challenges, but they often fail to engage learners and may not sufficiently improve phonetic accuracy.

Recent studies have highlighted the potential of integrating music into language learning as a way to enhance phonetic skills. Music and language share common neural and cognitive mechanisms, particularly in the processing of pitch, rhythm, and timbre [2, c. 45]. For example, musical training has been shown to improve auditory perception, which is crucial for distinguishing between similar sounds in a foreign language [3, c. 600]. Additionally, singing in a foreign language has been found to enhance pronunciation and vocabulary retention, suggesting that musical activities could offer a more engaging and effective approach to language learning [4, c. 42].

Despite the growing interest in the relationship between music and language learning, there is a lack of empirical research on how specific musical interventions, such as

rhythm and pitch exercises, can improve auditory perception and pronunciation accuracy in foreign language acquisition. This study aims to address this gap by investigating the impact of a 12-week musical training program on the ability of adult learners to perceive and produce non-native phonemes. By combining quantitative analysis of pronunciation accuracy with qualitative insights from participant feedback, the research seeks to provide evidence-based recommendations for integrating music into language education.

Theoretical Background

Auditory perception plays a crucial role in foreign language acquisition, as it enables learners to distinguish between different phonemes and accurately reproduce unfamiliar sounds. Research has shown that individuals with better auditory discrimination skills tend to achieve higher levels of pronunciation accuracy [1, c. 379]. However, many learners struggle with perceiving and producing sounds that do not exist in their native language, which can lead to persistent pronunciation errors [2, c. 45]. Musical training, particularly in rhythm and pitch discrimination, has been shown to enhance auditory perception by improving the brain's ability to process complex sound patterns [3, c. 600]. This suggests that music could serve as an effective tool for developing the auditory skills necessary for successful language learning.

Music has been widely recognized for its positive impact on cognitive development, including memory, attention, and auditory processing [5, c. 5]. For example, studies have demonstrated that musical training can enhance working memory, which is essential for retaining new vocabulary and grammatical structures in a foreign language [6, c. 995]. Additionally, music engages multiple cognitive systems simultaneously, such as auditory, motor, and emotional processing, which can create a more holistic learning experience [7, c. 977]. These cognitive benefits make music a promising intervention for improving language learning outcomes, particularly in the domain of pronunciation.

Several studies have explored the relationship between music and language skills. For instance, research by Patel suggests that musical training enhances the brain's ability to process syntactic structures in language [2, c. 45]. Similarly, Ludke et al. (2014) found that singing in a foreign language can improve pronunciation and vocabulary retention [4, c. 42]. However, there is still a lack of empirical research on how specific musical interventions, such as rhythm and pitch exercises, can influence auditory perception and pronunciation accuracy in foreign language learners. This study aims to address this gap by providing a detailed analysis of the effects of musical training on these aspects of language acquisition.

Methodology

The study involved 20 adult learners of English as a foreign language, aged between 20 and 35 years. Participants were divided into two groups: an experimental group (n=30) and

a control group (n=30). All participants had no prior formal musical training and were matched for language proficiency based on their scores on a standardized English proficiency test (e.g., CEFR levels A2-B1). The experimental group underwent a 12-week musical intervention program, while the control group received traditional pronunciation training without musical elements.

Intervention Design

The musical intervention program for the experimental group consisted of three 45-minute sessions per week, focusing on the following activities:

— Rhythm-based exercises: Participants used percussion instruments to practice rhythmic patterns, which were designed to improve their ability to perceive and reproduce the stress and intonation patterns of English.

— Pitch discrimination tasks: Learners were exposed to melodic patterns and asked to identify differences in pitch, which aimed to enhance their ability to distinguish between similar sounds in English (e.g., /i/ and /i:/).

— Singing activities: Participants sang songs in English, focusing on accurate pronunciation and intonation. The songs were selected to include target phonemes and rhythmic patterns relevant to English pronunciation.

The control group received traditional pronunciation training, which included repetition drills, phonetic exercises, and listening practice, but without any musical elements.

Data Collection

Data were collected through the following methods:

— Pre- and post-tests: Participants' auditory perception and pronunciation accuracy were assessed before and after the intervention. Auditory perception was measured using a phoneme discrimination task, while pronunciation accuracy was evaluated through recorded speech samples analyzed by native English speakers.

— Surveys: Participants in the experimental group completed a survey at the end of the program to provide qualitative feedback on their experience with the musical activities.

Data Analysis

Quantitative data from the pre- and post-tests were analyzed using statistical methods, including paired t-tests to compare the performance of the experimental and control groups. Qualitative data from the surveys were coded thematically to identify common patterns and themes in participants' feedback.

Quantitative Findings

The experimental group showed significant improvements in both auditory perception and pronunciation accuracy compared to the control group. The table below summarizes the results of the pre- and post-tests for both groups.

Table 1

Metric	Experimental Group	Control Group
Improvement in sound perception	25 %	10 %
Improvement in pronunciation	20 %	5 %
Level of motivation	High	Medium

Note: The level of motivation was assessed based on qualitative data from participant surveys.

Participants in the experimental group reported higher levels of engagement and motivation compared to the control group. Many participants highlighted that the musical activities were enjoyable and helped them feel more confident in their pronunciation. One participant noted, «Singing in English made it easier for me to remember how to pronounce difficult words».

Discussion

The results of this study support the hypothesis that musical interventions can enhance auditory perception and pronunciation accuracy in foreign language acquisition. The rhythmic and melodic elements of music appear to train the brain to process and reproduce sounds more effectively, which aligns with previous research on the cognitive benefits of musical training [2, c. 45; 3, c. 600]. The significant improvements in the experimental group suggest that music can be a valuable tool for language learners, particularly in mastering challenging phonemes and intonation patterns.

However, the study also raises questions about the optimal duration and intensity of musical interventions. While the 12-week program showed positive results, further research is needed to determine whether longer or more intensive musical training could lead to even greater improvements. Additionally, future studies could explore the impact of different types of musical activities (e.g., instrumental vs. vocal training) on language learning outcomes.

Conclusion

This study provides empirical evidence for the positive impact of musical interventions on auditory perception and

pronunciation accuracy in foreign language acquisition. The findings demonstrate that a 12-week program of rhythm-based exercises, pitch discrimination tasks, and singing activities significantly improved participants’ ability to perceive and produce non-native phonemes, as well as their overall pronunciation accuracy. These results align with previous research highlighting the cognitive benefits of musical training and its applicability to language learning [2, c. 45; 3, c. 600].

The qualitative feedback from participants further supports the effectiveness of musical interventions, with many learners reporting increased motivation, engagement, and confidence in their pronunciation. This suggests that integrating music into language curricula can create a more enjoyable and effective learning experience, particularly for mastering challenging phonetic elements.

However, the study also highlights the need for further research to explore the long-term effects of musical interventions and their applicability to diverse learner populations. Future studies could investigate:

- The optimal duration and intensity of musical training for language learning.
- The impact of different types of musical activities (e.g., instrumental vs. vocal training) on language acquisition.
- The potential benefits of musical interventions for learners of different age groups and language backgrounds.

In conclusion, the findings of this study underscore the potential of music as a powerful tool for enhancing phonetic competence in foreign language acquisition. By incorporating musical elements into language education, educators can create more engaging and effective learning environments that support the development of both auditory perception and pronunciation skills.

References:

1. Derwing, T. M., Munro, M. J. Second Language Accent and Pronunciation Teaching: A Research-Based Approach // TESOL Quarterly. — 2005. — Vol. 39. — P. 379–397.
2. Patel, A. D. Music, Language, and the Brain. — Oxford: Oxford University Press, 2008. — 513 p.
3. Kraus, N., Chandrasekaran, B. Music training for the development of auditory skills // Nature Reviews Neuroscience. — 2010. — Vol. 11. — P. 599–605.
4. Ludke, K. M., Ferreira, F., Overy, K. Singing can facilitate foreign language learning // Memory & Cognition. — 2014. — Vol. 42. — P. 41–52.
5. Miendlarzewska, E. A., Trost, W. J. How musical training affects cognitive development: Rhythm, reward and other modulating variables // Frontiers in Neuroscience. — 2014. — Vol. 7. — P. 1–18.
6. Fonseca-Mora, M. C., Toscano-Fuentes, C., Wermke, K. Melodies that help: The relation between language aptitude and musical intelligence // Journal of Language Teaching and Research. — 2011. — Vol. 2. — P. 992–1001.

7. Schön, D., Boyer, M., Moreno, S., Besson, M., Peretz, I., Kolinsky, R. Songs as an aid for language acquisition // *Cognition*. — 2008. — Vol. 106. — P. 975–983.
8. Besson, M., Schön, D., Moreno, S., Santos, A., Magne, C. Influence of musical expertise and musical training on pitch processing in music and language // *Restorative Neurology and Neuroscience*. — 2007. — Vol. 25. — P. 399–410.
9. Slevc, L. R., Miyake, A. Individual differences in second-language proficiency: Does musical ability matter? // *Psychological Science*. — 2006. — Vol. 17. — P. 675–681.
10. Milovanov, R., Pietilä, P., Tervaniemi, M., Esquef, P. A. A. Musical aptitude and second language pronunciation skills in school-aged children: Neural and behavioral evidence // *Brain Research*. — 2010. — Vol. 1354. — P. 80–88.
11. Gordon, R. L., Magne, C. L., Large, E. W. EEG correlates of song prosody: A new look at the relationship between linguistic and musical rhythm // *Frontiers in Psychology*. — 2011. — Vol. 2. — P. 1–12.
12. Alisaari, J., Heikkola, L. M. Songs and poems in the language classroom: Teachers' beliefs and practices // *Teaching and Teacher Education*. — 2017. — Vol. 63. — P. 231–242.

Планирование работы по сенсорному развитию старших дошкольников в практике работы воспитателя ДОУ

Тузовская Татьяна Эдуардовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 125» г. Новокузнецка (Кемеровская обл.)

Введение ФГОС к структуре дошкольной программы и принятие новых Федеральных Государственных Образовательных Стандартов начального школьного образования — важный этап преемственности детского сада и школы. Задача ФГОС — учить детей самостоятельно учиться. Ключевой стратегический приоритет непрерывного образования: формирование умения учиться.

Ключевые слова: дошкольники, ФГОС, ценностно-ориентированная деятельность и эмоционально развитие детей, самостоятельность, развитие ребенка.

Сенсорно — двигательный период развития формирует и эмоционально окрашивает весь последующий процесс познания. Передавая информацию в мозг, детские ощущения непосредственно влияют на общий уровень интеллекта. Необходимо с уважением относиться к чувствам, которые оказывают такое мощное воздействие на нашу жизнь. Поэтому чрезвычайно важно предоставлять каждому ребенку возможности в упражнениях и совершенствованиях этих чувств. Например:

Осязание — *Значение:* ощущения, полученные ребенком через чувствительность пальцев, отображаются им на бумаге в виде разнообразных форм и их сочетаний.

Упражнения: лепка, рисование пальцами рук и ног; рисование на песке и игра с водой; использование в работе разнообразных на ощупь материалов: наждачная бумага, мех, бархат, бумага, дерево, гвозди, горох, целлофан, клеенка и т. д.

Зрение — *Значение:* один из способов познания мира, важно и необходимо для установления хороших контактов.

Упражнения: пристальное рассматривание объекта; рассматривание предметов через стекло, целлофан, воду, лупу с различной перспективой — далеко, близко, в перевернутом виде.

Звук — *Значение:* проникая в наше сознание, звук помогает сделать первый шаг к контакту с миром, к началу общения.

Упражнения: использование шумов, взятых из живой природы: раскаты грома, скрип дерева, шум волн и вой ветра, а также различных музыкальных инструментов. Учить определять источник звука самыми разными предметами, которые найдутся в любом доме (соль, перец, горох, скрепки и т. д.)

Музыка — *Значение:* античная форма коммуникации и самовыражения, создает атмосферу происходящих событий. Она помогает ребенку сориентироваться в мире своих эмоций.

Упражнения: слушайте хорошую, умную музыку! Классическая музыка, фольклорная, джазовая и рок-н-ролл — повышают креативные функции человека и оказывают развивающее действие.

Вкус — *Значение:* очень важный орган человека, хотя мы часто это недооцениваем (*В.Оклендер, доктор психологии, специалист по семейному, детскому консультированию*)

Упражнения: дайте попробовать разнообразные корешки, семена, фрукты, овощи, растения, зерновые, орехи и т. д. Язык обладает высокой чувствительностью и позволяет понять вкус предмета, ощутить твердое, мягкое состояние, а также температуру (холодное, теплое, горячее).

Запах — *Значение:* запах притягивает ребенка и ненавязчиво провоцирует на раскрытие и обретение новых чувственных ощущений. Получив воображаемые реко-

мендации от запаха, они начинают работать над созданием сочувственного образа.

Упражнения: обсуждение самых приятных и неприятных запахов

Игры: «Что нам подскажет запах?»; «Найди аромат». На таких занятиях с детьми использовать предметы с необычными запахами: ветки сосны и тополя; мыло, духи, ароматические палочки, кусочки копченой рыбы, цветы, крем и т. д.

Синестезия — *Значение:* помимо воли субъекта это вызывает не только ощущение, специфическое для данного органа чувств, но одновременно еще и добавочное ощущение или представление, характерное для другого органа чувств.

Упражнения: правильная организация развивающей среды ребенка, многообразие средств выразительности и умное руководство самостоятельной деятельностью ребенка: «Помоги мне это сделать самому!» — при которых процесс создания зрительных, а затем изобразительных образов на бумаге от услышанного звука или музыки, от прикосновения к какой-либо поверхности, от вкуса или запаха превратится в продукт — творение ребенка.

Интуиция — *Значение:* этим чувством обладают все маленькие дети. Чувство интуиции имеет широкий диапазон и может включать в себя такие процессы, как воображение, предвидение, фантазирование.

Упражнения: упражнения, включающие фантазию и опыт построения образов, повышают уровень интуиции человека. Создание мысленных картин во время прослушивания музыки, шумов, путем осязания разных объектов и пробы на вкус с закрытыми глазами, вдыхания ароматов — хороший пример упражнений, способствующих самораскрытию, поиску новых сторон творческого роста личности.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить у детей в возрасте 4–5 лет, однако значительного развития оно достигает к 6–7 годам. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и во время воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. [1]

Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком 6–7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала. [2]

На этой основе можно определить следующие задачи сенсорного развития:

- формирование у детей систем перцептивных действий;
- формирование у детей систем сенсорных эталонов — обобщенных представлений о свойствах, качествах и отношениях предметов;

- формирование у детей умений самостоятельно применять системы перцептивных действий и системы эталонов в практической и познавательной деятельности.

Содержание сенсорного развития представляет собой круг свойств и качеств, отношений предметов и явлений, которые должны быть освоены ребенком дошкольного возраста. Этот объем определяется, с одной стороны, многообразием особенностей окружающего ребенка мира, а с другой — разнообразием видов деятельности, которые начинают складываться в дошкольном возрасте и имеют различные сенсорные основы. [3]

Правильное восприятие формы, величины, цвета необходимо для успешного усвоения многих учебных предметов в школе, от него зависит и формирование способностей ко многим видам творческой деятельности. Что касается сенсорного воспитания в области слухового восприятия, то оно в настоящее время не выделено в особую область, являясь составной частью работы по развитию речи, обучению грамоте и музыкальному воспитанию дошкольников. [4]

Играя, ребенок учится осязанию, восприятию и усваивает все сенсорные эталоны; учится сопоставлять, сравнивать, устанавливать закономерности, принимать самостоятельное решение; это помогает ребенку узнать, как устроен окружающий мир и способствует формированию его личности.

В настоящее время появилось целое направление в педагогической науке игровая педагогика — которая считает игру, ведущим методом воспитания и обучения дошкольников и поэтому акцент и упор на игру (игровую деятельность, игровые приемы и формы), считается важнейшим путем включения детей в учебную работу и эмоциональный отклик на воспитательные воздействия. Важным обстоятельством продуктивного применения дидактических игр и упражнений в обучении является соблюдение последовательности в подборе игр. В первую очередь должны предусматриваться следующие дидактические принципы: *доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий.* [5]

Память у старших дошкольников характеризуется рядом специфических особенностей, которые можно скорректировать с помощью специально подобранных дидактических игр, включенных в воспитательно-образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения при соблюдении следующих условий:

- создание специально подобранной системы игр-упражнений с дидактическим содержанием
- целенаправленное развитие образной и вербальной памяти должно исполняться на протяжении всего дошкольного периода и быть достаточно разнообразными
- совместная деятельность логопеда, психолога, воспитателя, музыкального работника, руководителя по физической культуре, родителей должна быть направлена на решение данной задачи
- цикл игровых занятий следует включать во все виды детской деятельности. [6]

Систематическое использование дидактических игр в работе с детьми, обеспечивает в дальнейшем возможность ставить учебные цели, искать и использовать необ-

ходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результат своей деятельности, то есть самостоятельно учиться. [7]

Литература:

1. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. — М.: Просвещение, 1988. — 232с.
2. Запорожец А. В. Развитие ощущений и восприятий в раннем и дошкольном возрасте/ Избранные психологические труды. — М.: Просвещение, 1986. — Т.1.-378с.
3. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. — М., 2000.-182с.
4. Морозова О. Е., Тихеева Е. И. Дошкольный возраст: сенсорное развитие и воспитание // Дошкольное воспитание. -1993. — № 5. — С. 54–55.
5. Поддъяков Н. Н. Умственное воспитание дошкольника// Основы дошкольной педагогики / Под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. — М., 1980.-344с.
6. Сенсорное воспитание в детском саду / Под. Ред. Н. Н. Поддъякова, В. Н. Аванесовой, 2-е изд. — М., 1981.-214с.
7. Усова А. П., Запорожец А. В. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника. - В издании: Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. М., 1965, с. 7.

Исследование по применению технологии ИИ в преподавании русского языка как иностранного в Китае²

Фань Синьжэнь, студент

Цзянсуский педагогический университет (г. Сюйчжоу, Китай)

В данной статье рассматривается использование технологии искусственного интеллекта (ИИ) в преподавании русского языка как иностранного (РКИ), анализируются ее преимущества и проблемы при изучении РКИ. Отмечается, что ИИ может повысить персонализированное обучение и эффективность преподавания с помощью различных средств преподавания РКИ, что имеет значительный практический эффект. Выясняется, что все еще существуют проблемы, связанные с технологиями и методиками, которые необходимо решать при обучении РКИ на основе ИИ. Предлагаются будущие направления развития и широкие перспективы применения ИИ в преподавании РКИ.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ИИ, преподавание РКИ, технология, применение.

Сбыстрым развитием технологий искусственного интеллекта (ИИ) применение его в сфере образования стало важной движущей силой реформы образования. Из-за сложной грамматики русского языка и богатых культурных коннотаций, скрытых в нем, традиционные модели его преподавания часто сталкиваются с такими проблемами, как нехватка ресурсов и трудности в индивидуальном преподавании. Технология ИИ предлагает новые решения для обучения русскому языку, как иностранному (РКИ) с помощью таких методов, как обработка естественного языка (NLP), машинное обучение и распознавание речи. В данной статье рассматриваются конкретные области применения, практические эффекты и направления дальнейшего развития технологии ИИ в преподавании РКИ путем объединения современных

исследований и практики. Цель статьи — предоставить теоретическую поддержку и практические рекомендации по информатизации и интеллектуализации преподавания РКИ, что определяет актуальность данного исследования.

Применение ИИ в области образования имеет долгую историю, о чем свидетельствует известный журнал *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, опубликовавший свой первый номер в 1989 году, то есть более тридцати лет назад [11], [1, с. 128]. В обучении иностранным языкам ИИ используется с 1950-х годов, начиная с разработки машинного перевода. Самые ранние системы машинного перевода были основаны на правилах, требовали ручного создания правил перевода и имели ограниченную эффективность. Позже, с развитием теории статистического обучения, в машинном

² Публикация подготовлена в рамках программы обучения студентов колледжей в университетах провинции Цзянсу инновациям и предпринимательству на 2022 год «Исследование и создание веб-сайтов для изучения русского языка» (202210320146Y).

переводе стали применяться методы, основанные на данных, что позволило обучаться на большом количестве двуязычных текстов, тем самым повышая точность и беглость изложения [9].

В последние годы ученые все чаще уделяют внимание применению искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков. Н. А. Козловцева [4] пытается искать позитивные аспекты и перспективные возможности использования ИИ в процессе обучения стилистике русского языка для иностранцев на продвинутом этапе. С. И. Ельникова, обсудивши применение ИИ в обучении русского языка как иностранного, а также оценки уровня владения РКИ, сделала вывод, что «определение возможностей ИИ при оценке уровня владения русским языком в системе РКИ требует своего теоретического осмысления, но является достаточно перспективным направлением как научного исследования, так и разработки практической реализации такой модели» [3]. Тоцкая И. В., Недоспасова Л. А. [6] в своей работе продемонстрировали положительное влияние ИИ на эффективность изучения иностранного языка. В исследовании Кравцовой А. Г. [5] представлены стратегии интеграции ChatGPT-3 в обучение иностранным языкам. Исследование демонстрирует необходимость внедрения систем искусственного интеллекта в процесс языкового образования.

Применение технологии ИИ в преподавании РКИ в основном проявляется в следующих областях: интеллектуальное распознавание голоса и коррекция произношения, персонализированные рекомендации по пути обучения, виртуальные преподаватели и интеллектуальные диалоговые системы, помогающие уменьшить количество ошибок, типичных для китайцев, изучающих русский язык, а также межкультурная коммуникация и моделирование виртуальных сценариев.

Правила произношения и система ударений в русском языке создают значительные трудности для тех, кто не является носителем языка. В целом, преимущество генеративного ИИ заключается в его способности автоматически генерировать большие объемы данных, поддерживать многоходовые интерактивные диалоги [10] и обеспечивать немедленную обратную связь, например, исправление грамматики. Н. А. Козловцева в своей работе также отмечает: «голосовое распознавание текста может применяться для выработки навыков аудирования и коррекции произношения иностранных студентов» [4, с. 29]. Технологии распознавания голоса с помощью ИИ, такие как акустические модели на основе глубокого обучения, могут анализировать произношение учащихся в режиме реального времени, сравнивать его со стандартными речевыми библиотеками и генерировать предложения по исправлению. Например, некоторые платформы используют инструменты ИИ для обеспечения мгновенной обратной связи, помогая учащимся освоить сложные фонемы, такие как «р». Эта технология не только помогает учащимся исправлять ошибки в произношении, но и улучшает беглость их разговорной речи.

Система ИИ динамически корректирует учебное содержание в зависимости от уровня владения языком учащегося, его предпочтений и слабых мест, таких как создание грамматических упражнений и заданий на расширение словарного запаса. Интеллектуальная диалоговая система использует технологию обработки естественного языка для имитации реальных разговоров, улучшая навыки владения языком, адаптируясь к потребностям различных этапов обучения и значительно повышая эффективность и интерес к обучению.

Система ИИ корректирует содержание и темп обучения, анализируя уровень владения языком учащимися, их предпочтения в обучении и слабые места. Например, инструменты генеративного ИИ могут создавать индивидуальные грамматические упражнения и задания на расширение словарного запаса для учащихся. Благодаря широким спектрам разнообразных ресурсов для обучения, представленных платформами ИИ, осуществляется имитация реальных разговоров. Интеллектуальные диалоговые системы используют обработку естественного языка для отработки общения на русском языке с учащимися, улучшая их практические языковые навыки и удовлетворяя потребности различных этапов обучения. Эта персонализированная модель обучения значительно повышает эффективность обучения, особенно учитывая сложность русской грамматики и разнообразие ее словарного запаса.

Кроме того, как отмечают Тоцкая И. В., Недоспасова Л. А., «по оценкам специалистов, значение искусственного интеллекта в образовательной сфере превосходит даже повсеместное распространение компьютеров» [6, с. 19]. Технология NLP, управляемая искусственным интеллектом, позволяет глубоко анализировать синтаксические структуры русского языка, включая сложные спряжения глаголов, падежи имен существительных и правила согласования прилагательных и существительных наречий, тем самым помогая учащимся с точным переводом текста, детальным семантическим анализом и эффективной практикой письма. Например, генеративный ИИ может автоматически создавать рамки для сочинения на русском языке и улучшать результаты перевода за счет понимания контекста, сокращая количество ошибок, вызванных русским языком китайского стиля. Кроме того, интеллектуальные чат-боты (такие как русская версия ChatGPT) могут имитировать реальные разговоры, улучшая навыки устного общения китайских студентов.

Сочетание технологий ИИ с виртуальной реальностью (VR) или дополненной реальностью (AR) может создать иммерсивную среду для изучения русского языка. Например, студенты могут участвовать в таких виртуальных сценах, как фестивали русской культуры и деловые переговоры, совершенствуя свои языковые навыки и адаптируясь к русской национальной культуре. Платформа ИИ может объединить изучающих русский язык по всему миру, сформировать многоязычное сообщество

для обмена информацией и реализовать межкультурный языковой обмен посредством интеллектуального подбора.

Преподаватели русского языка в китайских средних школах и университетах активно изучают возможность интеграции ИИ в практику обучения русского языка. Например, после внедрения обучающей платформы с использованием ИИ в одной из старших школ города Чжухая учителя использовали технологию ИИ для автоматической генерации персонализированных упражнений и анализа данных для точного выявления слабых мест учащихся в грамматике. Результаты показали, что средние оценки учащихся улучшились, а уровень взаимодействия в классе значительно возрос. В китайских университетах исследователи также активно изучают возможность использования инструментов генеративного ИИ в учебных курсах. Так, внедрение исследователем Хэ Яньяна [7] инструментов генеративного ИИ в рамках курса «Основы русского языка» позволяет студентам практиковаться в ролевых играх со сценариями диалогов, сгенерированными ИИ. Эксперимент показал, что уровень устной речи студентов и использования их словарного запаса значительно улучшаются по сравнению с другими традиционными учебными группами.

В настоящее время технология ИИ все еще находится в ходе бурного развития. Несомненно, технология ИИ приносит множество преимуществ для обучения русского языка, тем не менее в отношении ее использования встречаются определенные ограничения. Во-первых, флективный характер русского языка создает алгоритмические проблемы для ИИ. Словоизменения и грамматические правила русского языка требуют от моделей ИИ более высоких способностей понимания. Эту проблему можно решить, только увеличив масштаб корпусов русского языка и оптимизировав модели глубокого обучения, например, основанные на Transformer, для повышения точности.

Во-вторых, отсутствует достаточная интеграция мультимодальных технологий. Современные инструменты ИИ по-прежнему имеют ограничения в совместной обработке голоса, изображений и текста, что требует более тщательных исследований по объединению кросс-модальных данных.

В-третьих, хотя ИИ-переводчики очень эффективны и удобны, они не могут полностью заменить человека для понимания языка. ИИ справляется с переводом с точными грамматическими конструкциями, однако он не может понимать все аспекты языка. Язык — это нечто большее, чем просто комбинация предложений и слов. Он включает в себя национальную культуру, историю, социальное положение и другие элементы страны, которые ИИ полностью понять и перевести невозможно. По словам ученого

Цзинь Мэйин, «Процесс понимания человеческого языка очень сложен и включает в себя не только понимание слов и грамматических структур, но и понимание контекста, намерений, невербальных сигналов и различных других факторов» [8, с.160]. На современном этапе ИИ может свободно и относительно точно переводить обыденный язык, однако уровень перевода, несомненно, ниже, чем у выдающегося человека-переводчика, особенно с точки зрения необходимости понимать метафоры и контекст, а также использования инновационного языка для художественного перевода текстов.

В эпоху ИИ обучение русского языка должно сочетать технологии ИИ с практикой преподавания. «Сильные стороны ИИ и учителей как людей должны дополнять друг друга для повышения эффективности преподавания» [2]. Таким образом, интеграция технологии ИИ в практику преподавания иностранных языков осуществляется не только в применении данной продвинутой технологии, но и в глубоком изучении ее преимуществ, продвижении ей подходящих образовательных моделей, инновационности образовательных концепций и практики преподавания, основанных на ней.

В будущем, по мере того как генеративный ИИ и технологии виртуальной реальности будут становиться все более интегрированными, преподавание РКИ вступит в более эффективную эпоху интеллектуального образования. Мы должны принимать возможности и вызовы с открытым и позитивным отношением, идти в ногу со временем, обновляя концепции преподавания РКИ и активно внедряя инновационные методики его преподавания. Это поможет развить таланты в области РКИ с международными перспективами и навыками межкультурного общения, повысив ценность обучения РКИ в век ИИ.

Кроме того, Влияние ИИ на преподавание РКИ будет продолжать динамично развиваться. В будущем необходимы дополнительные эмпирические исследования в этой области для обеспечения информационной поддержки. Это требует совместных усилий всех научных исследователей, чтобы ИИ в наибольшей степени служил преподаванию РКИ. Например, можно изучить, как использовать технологии обработки естественного языка для улучшения автоматической системы начисления баллов, чтобы обеспечить справедливость и точность оценки; изучить эффективность интеллектуальных систем обучения, помогающих учащимся решать сложные задачи в обучении; а также проанализировать роль ИИ в процессе овладения языком и оптимизировать стратегии обучения. Эти исследования обеспечат прочную теоретическую базу и практические рекомендации для будущего развития образования в области преподавания РКИ.

Литература:

1. Дун Хунцзе, Чжан Дунсяо. Образование на иностранном языке в эпоху искусственного интеллекта: вызовы, возможности и стратегическое реформирование // *Journal of Linguistic Governance*. — 2024. — № 1. — С. 127–138.

2. Джи, Хянгын, Инсук Хан и Юджунг Ко. Систематический обзор использования разговорного искусственного интеллекта в языковом образовании: с акцентом на сотрудничество с преподавателями-людьми // Научно-исследовательский журнал по технологиям в образовании, -2023. — №. 55(01), –С. 48–63.
3. Ельникова. С. И. Искусственный интеллект в системе обучения РКИ и оценке уровня владения русским языком как иностранным. // Русский язык за рубежом. Методика РКИ: вызовы современности. — 2020. — № 2. — С. 20–26.
4. Козловцева. Н. А. Искусственный интеллект в обучении русскому языку как иностранному: опыт финансового университета. // Мир науки, культуры, образования. –№ 6 (103). — 2023. — С. 28–31.
5. Кравцова А. Г. CHATGPT-3: перспективы использования в обучении иностранному языку. // Мир науки, культуры, образования. — 2023, — № 3 (100). — С. 33–35.
6. Тоцкая И. В., Недоспасова Л. А. Образовательный потенциал чат-ботов в изучении иностранных языков: социолингвистический, дидактический и коммуникативный аспекты // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2023. — № 06. — С. 14–27.
7. Хэ Янъян, Исследования и размышления о преподавании основ русского языка с использованием генеративного искусственного интеллекта // Образование в провинции Хэйлунцзян (теория и практика) — 2024. — № 08. — С. 83–85.
8. Цзинь Мэйин, Образование на иностранном языке в эпоху искусственного интеллекта: роль и вызовы преподавателей // Журнал открытого профессионального колледжа Хубэй — 2024. — Том 37 — Выпуск 18 — С. 160– 163.
9. Цзян Хунсинь. Искусственный интеллект открывает новые возможности для развития обучения иностранным языкам// Guangming Daily, 2019–03–16(12).
10. Чжан Дунсяо, Цзян И. ChatGPT продвигает цифровую трансформацию в образовании // China Social Sciences Journal, 23 марта 2023 г. (выпуск 05).
11. Чжан Лишань. История развития и научно-исследовательский прогресс «Искусственный интеллект + образование» // Искусственный интеллект, 2019(03). — С. 8–14.

Организация домашней среды для ребенка раннего возраста

Шафранская Алена Игоревна, учитель-дефектолог

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

Статья посвящена вопросам организации домашней среды для детей раннего возраста, имеющих ограничение жизнедеятельности, а также — с риском развития таких ограничений, как одного из условий их педагогического сопровождения и организации преемственности в работе специалистов и семьи.

Ключевые слова: ранняя помощь, ребенок, родители, мотив, занятия.

Ранний возраст — период от года до трех лет. Это время наиболее значимых изменений в психическом развитии детей, связанных с активным развитием двигательной сферы, формированием мышления, появлением первых устойчивых качеств личности.

В настоящее время особенно актуальна проблема ранней диагностики и ранней реабилитационной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Ранняя помощь представляет собой комплексную психолого-педагогическую и медико-социальную поддержку детей раннего возраста, у которых имеются нарушения в развитии различных функций, а также вероятность их появления в более старшем возрасте и их родителей (законных представителей). Только совокупность коррекционно-развивающей работы, проводимой с детьми, и консультативной работы, проводимой с родителями (законными представителями), способствуют более быстрой компенсации негативных моментов развития ребенка, поддержанию его здоровья, успешной социализации. Включение родителей

в процесс коррекционной работы помогает им более продуктивно взаимодействовать с малышом, учитывать его особенности и возможности.

Для достижения ведущей цели ранней помощи — улучшения функционирования ребенка в естественных жизненных ситуациях посредством оказания ему и его семье психолого-педагогической и консультативной помощи — немаловажно психолого-педагогическое сопровождение родителей (законных представителей) с целью обучения оптимальным вариантам оказания помощи и поддержки детей раннего возраста, формирование активной родительской позиции. Кроме того, успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организована преемственность в работе родителей и педагогов. Это взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, который осуществляется с помощью общения. Создание условий для эффективного общения — это инструмент, помогающий детям быть успешными. Так как педагогическое сопровождение

вождение детей раннего возраста и их семей предполагает создание оптимальных психолого-педагогических условий для появления и развития соответствующих возрасту психологических новообразований, то родители (законные представители) могут включать в домашние занятия игры и задания, направленные на развитие познавательной сферы, формирование социальных навыков поведения.

Организация среды дома предполагает выбор места и времени для занятий и организацию пространства.

Ограничение пространства — «зона игры». Для выполнения заданий педагога лучше ограничиться пространством одной комнаты или определенным местом в комнате.

Ограничение времени — продолжительность занятий для детей в возрасте от года до двух лет составляет 7–10 минут, а для детей от 2 до 3 лет — 10–12 минут. Количество игр в занятии при этом может варьировать. Время занятий должно быть закреплено в режиме дня (режим дает возможность взрослому и ребенку распределять свои силы в течение дня), сначала в удобное время, а по мере закрепления интересов ребенка, занятиям отводится определенное время в распорядке дня (например, утром, перед прогулкой, вечером). Постоянное время занятий дисциплинирует ребенка, помогает усвоению материала. Каждое упражнение следует выполнять 3–5 раз. Важно определить, кто именно из взрослого окружения ребенка будет с ним заниматься по заданию педагога. Занятия должны быть регулярными.

Здесь может помочь и визуальное расписание — это набор карточек, упорядоченная по времени информация о предстоящих событиях. Визуальное расписание используется для снижения негативного поведения детей, повышения самостоятельности ребенка, при обучении новым и/или сложным навыкам, для детей с трудностями усвоения информации на слух.

Кроме ограничений по времени, месту и количеству предметов, взрослому следует ограничивать и собственную речь. Не следует говорить во время выполнения задания слишком много и слишком быстро. Ребенок дольше перерабатывает речевую информацию, нежели взрослый, поэтому во время занятия говорите медленнее, давайте инструкции точнее. Ваша фраза — это 2–3 слова, затем пауза, снова фраза и опять пауза, например: «Покачай Мишу... Миша... будет спать... А-а-а».

При получении задания от педагога необходимо внимательно ознакомиться с его содержанием, убедиться, что Вам все понятно. В затруднительных случаях консультируйтесь со специалистом.

Закрепление знаний может проводиться во время прогулок и поездок. Но некоторые виды занятий требуют обязательной спокойной обстановки, а также отсутствия отвлекающих факторов. Занятия не должны вызывать утомления и пресыщения. Необходимо разнообразить формы и приемы проведения занятия, чередовать разнообразные виды деятельности.

При организации занятий с ребенком раннего возраста дома необходимо стремиться к созданию мотивирующей среды. Здесь многое зависит от правильно подобранных игр и упражнений.

Мотивированный ребенок — счастливый ребенок, внимательный к родителю и готовый учиться. Сильная мотивация скорее побуждает к активному обучению, чем к пассивному наблюдению. Это базовая потребность, на ней строится вся познавательная деятельность и коммуникативная сфера.

Также мотивированный ребенок скорее захочет, чтобы интересное времяпрепровождение продолжалось, что даст возможность включить в занятие множество вариантов для обучения. Чем дольше продолжается занятие, тем больше вариантов для обучения родитель может создать.

В раннем возрасте дети хотят иметь доступ к предметам, держать их в руках, производить с их помощью интересные эффекты и получать помощь во взаимодействии с предметами, которые им нравятся. Внутренняя мотивация еще очень неустойчива: при каждой перемене ситуации ребенок может оказаться во власти других побуждений.

В полтора года возникают внутренние психические побудители — представления и образы воображения (цели), вызывающие стремление ребенка к достижению внешнего стимула (игрушки) даже тогда, когда этот стимул исчезает из поля восприятия. Наличие представляемой цели, желания означает, что поведение ребенка стало мотивированным, совершаемым под влиянием мотива. Структура мотивационной сферы ребенка 2–3 летнего возраста характеризуется значительной аморфностью, отсутствием устойчивой иерархии потребностей и ценностей. Побуждения сменяются во времени, не подчиняясь сознательно-волевому контролю. Кроме того, в этом возрасте мотивам малыша свойственна эмоциональная насыщенность, а его поведение характеризуется импульсивностью и ситуативностью.

Подбирая материалы, которые соответствуют интересам и предпочтениям ребенка, можно создать такие ситуации для учения, в которых малыш, скорее всего обратит на вас внимание и будет с вами взаимодействовать и таким образом учиться новому. Использование определенных предметов в процессе общения, в котором ребенок заинтересован, позволит улучшить его социальные навыки.

Взрослый может составить список предметов, материалов, игрушек или подвижных игр, от которых ребенок получает удовольствие (простые игрушки, игрушки с ярким эффектом, бытовые предметы). Если ребенок не берет предметы по своей инициативе и не придумывает игры, необходимо предоставить на выбор ряд материалов или игрушек, например: «Мы соберем пирамидку или будем строить башню?». Не предлагайте ребенку сразу все игрушки.

Даже если интересы ребенка необычны — это его интересы и необходимо включение их в игру, в занятие, в по-

вседневные рутины. Очень важно вести себя естественно, выражать радость от самого факта взаимодействия с малышом, опираться на его собственную активность, под-

держивать коммуникативные инициативы и игровые интересы. Одновременно ребенок учится тому, что общение с другими людьми — это ценный и приятный опыт.

Литература:

1. Аксенова, Л. И. Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие для среднего профессионального образования / Л. И. Аксенова. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 377 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2002. — 512 с.
3. Раннее детство: познавательное развитие / Е. Б. Волосова, Л. Н. Павлова, Э. Г. Пилюгина. — М., 2006.
4. Роджерс С.Дж, Доусон Дж., Висмара Л. А. Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. — 416 с.
5. Цикл занятий для развития познавательной сферы у детей 1–3 лет с проблемами в развитии / Авт.-сост. Т. Б. Кротова, О. А. Минина, А. В. Можейко и др. — М.: АРКТИ, 2010. — 80 с.

Приёмы формирования креативного мышления у обучающихся компетенции «графический дизайн»

Ярица Юлия Сергеевна, преподаватель специальных дисциплин
КГБ ПОУ «Хабаровский техникум транспортных технологий имени Героя Советского Союза А. С. Панова»

В данной статье рассматриваются приемы формирования креативного мышления обучающихся по компетенции «графический дизайн». Представлены основные этапы и методы обучения, а также практические примеры использования творческих методов и приемов. Особое внимание уделяется развитию творческих способностей и навыков, необходимых для успешной работы в области графического дизайна.

Ключевые слова: креативность, творческое мышление, нестандартный подход, развитие креативности.

Вступление

Графический дизайн является одной из наиболее актуальных и востребованных компетенций в современном мире. Креативное мышление играет ключевую роль в процессе создания уникальных и инновационных решений в графическом дизайне. Формирование креативного мышления может быть сложным и требует специальных приёмов и методов.

Цель данной статьи — поделиться опытом и предложить новые подходы при обучении компетенции «Графический дизайн», а также рассмотреть практические приёмы формирования креативного мышления в ходе учебного процесса.

Креативность — это способность создавать новые идеи и решения, которые отличаются от традиционных подходов. Одним из ключевых аспектов является способность видеть нестандартные решения повседневных задач. Дизайнеры должны уметь анализировать потребности и желания заказчиков, а также учитывать особенности продукта или услуги. Что позволяет создавать инновационные решения, которые не только удовлетворяют потребности заказчиков, но и отражают их индивидуальность.

Для того, чтобы стать успешным в своей профессии, следует развивать свою креативность и учиться видеть мир под другим углом.

Кроме того, креативные дизайнеры работают с различными материалами и технологиями, могут экспериментировать с формой, цветом, текстурой и другими элементами, чтобы создать уникальный дизайн. Такой подход позволяет создавать продукты, которые выглядят привлекательно, и достаточно функциональны.

Важным аспектом креативности является умение работать в команде, часто сотрудничество с другими специалистами, такими как маркетологи, инженеры и другие, позволяет создавать комплексные решения, которые учитывают все аспекты проекта.

Основная часть

Тенденции и тренды современного мира часто требуют от человека, в той или иной области, проявить свою креативность. Ю. С. Салов и Ю. С. Тюнников в своих исследованиях о понятии «креативность» утверждают, что «кроме научного интереса к изучению креативности, данное качество привлекает внимание как важный фактор гуманистического развития человечества в целом и более того — его тотальном выживании» [8, с.224].

Согласно мнению Торренса, одного из исследователей креативного мышления, «креативность» — это «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знании, дисгармонии и т. д.» [2, с. 186].

Немецкий философ, социальный психолог, Э. Фромм охарактеризовал термин «креативность», как «способность удивляться и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [8, с. 225].

Креативное мышление — это способность находить нестандартные решения проблем, генерировать новые идеи и творчески подходить к выполнению задач. В мире дизайна, креативность становится ключевым фактором успеха. Дизайнеры, которые обладают высокой степенью креативности, могут создавать уникальные и оригинальные проекты, которые привлекают внимание и вызывают положительный отклик. Осуществляя учебную деятельность студентов компетенции «Графический дизайн», эмпирическим путем удалось выявить различные приемы формирования креативного мышления, зависящие от конкретных условий и задач.

Одним из самых простых и распространённых приёмов является «карта ассоциации». Упражнение применимо к дисциплине «Фирменный стиль и корпоративный дизайн», в качестве практического задания к теме: «Разработка логотипов». Ученик выбирает одно ключевое слово и затем записывает, как можно больше своих ассоциаций к нему. Список можно продолжить, записывая ассоциации к уже зафиксированным, отображая связи стрелками или линиями. Главная задача студентов отключить критическое мышление, генерировать больше слов, основываясь на их взаимодействии, но не ориентируясь на исходное значение. Например, карта ассоциаций к слову бигуди, ключевыми словами могут быть: преобразование, кудри, мода, наряд, тренд, образ, стиль, облик, антураж, маска, макияж, женственность, изящество, легкость, походка, силуэт, талант, мастерство, опыт, вкус, чувство, искра.

нить зарисовками и выделить цветом или формой наиболее удачные ассоциации.

После проведенного мозгового штурма у обучающихся возникает множество новых идей создания логотипа. Приём помогает не ориентироваться на стандартные шаблоны, а генерировать качественные идеи.

За основу второго приёма — «Дорисовка», взята методика советского и российского ученого в сфере педагогики О. М. Дьяченко. Дьяченко использует комплект карточек из десяти штук (рис. 2), где на каждой изображена фигура неопределенной формы, которую нужно дорисовать до вида картинки или сюжета.

Для развития креативности у студентов используется вариация метода Дьяченко, применимая к предмету: «Основы дизайна и композиции». На большом листе формата А3, первый обучающийся рисует любой предмет. Затем каждый поочередно дорисовывает детали, создавая групповую иллюстрацию. В процессе работы добавляются штрихи, возникают новые элементы, акценты. В процессе работы, обучающиеся взаимодействуют в группе, каждый вносит свой вклад, фонтанируют свежими идеями, развивают новое видение. Как показывает практика, когда большая часть листа зарисована, мыслительный процесс становится сложнее, увеличивается реакция, высвобождаются необычные идеи и образы. Таким образом, в результате деятельности, развивается не только воображение, но и возникает объемная, глубинная работа с неожиданными образами.

Авторский приём «Синий апельсин» используется для практических работ дисциплины: «Основы цветоведения и цветокоррекции». Задача студента нарисовать декоративный натюрморт, обязательно используя овощи или фрукты. Затем требуется разделить всю поверхность, в том числе фон и предметы, на плоскости и раскрасить картину при помощи только двух комплементарных цветов (рис. 3).

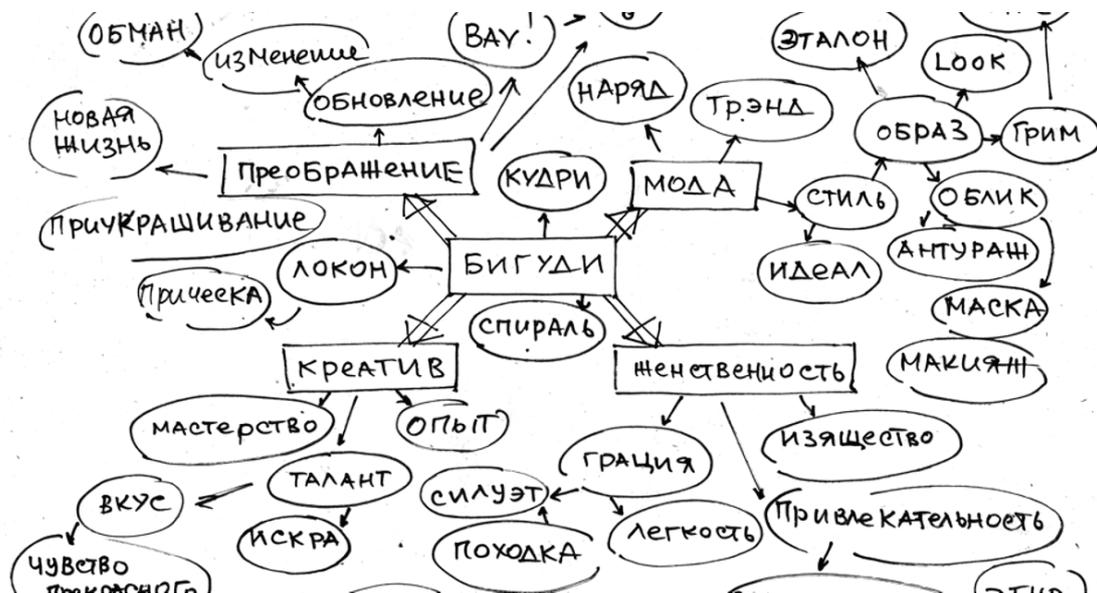


Рис. 1. Пример карты ассоциаций

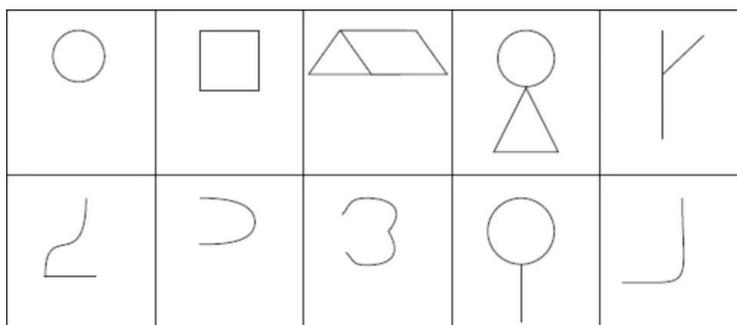


Рис. 2. Комплект карточек

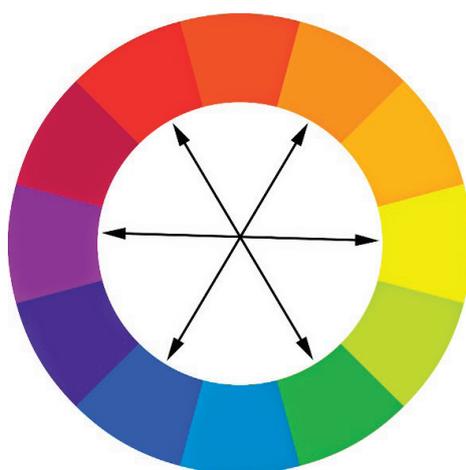


Рис. 3. Комплементарные цвета

В первую очередь обычно начинают окрашивать фрукты, например лимон, соответственно используют для корки или мякоти жёлтый цвет, противоположным к которому является фиолетовый. Возникает проблематика несоответствия предмета и его цветовой гаммы (не бывает желтых лимонов с фиолетовой мякотью), обучающийся обращается к преподавателю или еще раз читает задание, уточняя, что натюрморт неклассический, а декоративный, и ограничений по цвету быть не может.

Задание применимо в том числе для компьютерных дисциплин: «Мультимедиа технологии», «Основы ком-

пьютерного программирования», где при помощи графических редакторов требуется заменить цвет (рис. 4).

Таким образом, выполняя задание, студент расширяет творческие рамки, гармонично и эффективно развивает мыслительную деятельность и находит баланс между рациональным и абстрактным видением мира.

Четвертый авторский приём по формированию креативности является художественным. Требуемый результат — «оживить» неживой предмет, по средствам передачи ему чувств и эмоций. Например, задание нарисовать заварочный чайник в пятнадцати различных со-



Рис. 4. Приём «Синий апельсин»

стояниях или эмоциях, т. е. грустный чайник, радостный чайник, озлобленный чайник, весёлый, впечатлительный, восторженный и т. д. Задача очень сложная и требует различных подходов. Во-первых, стандартное перечисление чувств и эмоций обычно заканчивается на седьмом. Чтобы назвать остальные восемь, обучающийся включает своё творческое мышление и начинает воспринимать сигналы органов чувств: слух, зрение, запах, приходя в состояние спокойствия и погружения. Во-вторых, мозг становится расфокусирован, так как некоторые эмоции, на подобии скорби или волнения, трепета сложно передать, и начинает формироваться образное мышление, подключается воображение и происходит выход за рамки конкретности.

Заключение

Формирование креативного мышления — это важная часть обучения графических дизайнеров, оно способствует творческому росту, генераций новых идей и поиску нестандартных решений. Помогает адаптироваться к изменяющимся условиям, находить новые возможности и достигать успеха в различных сферах деятельности. В ходе работы были приведены основные приёмы, апробированные в процессе обучения.

Литература:

1. Захарова, О. Г. Определение понятия «креативность» в научной литературе / О. Г. Захарова. — Текст: непосредственный // *Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Междунар. науч. конф.* (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. — С. 15–17. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/216/12734/> (дата обращения: 17.10.2024).
2. Столетов, А. И. Сущность креативности и ее типы / А. И. Столетов. — Текст: непосредственный // *Международный журнал исследований культуры*. — 2015. — № 17. — С. 3–5.
3. Остин, К. Кради как художник / К. Остин. — 10-е изд. — Москва: Миф, 2013. — 176 с. — Текст: непосредственный.
4. Чернышев, Д. Как люди думают / Д. Чернышев. — 1-е изд. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. — 304 с. — Текст: непосредственный.
5. Бойд, Д. Творчество в рамках / Д. Бойд, Д. Голденберг. — 1-е изд. — Минск: попури, 2014. — 336 с. — Текст: непосредственный.

«Карта ассоциаций» является эффективным инструментом для развития креативного мышления, а также для анализа и визуализации сложных взаимосвязей. Она помогает интерпретировать новые концепции и связи между ними, находить более интересные, нестандартные варианты. Приём может быть использован в различных сферах деятельности для углубленного понимания и решения задач.

В целом «дорисовка» является полезным приёмом развития воображения, делает мыслительный процесс более гибким, пластичным, вариативным, позволяет посмотреть на вещи «под другим углом». В ходе применения этого метода часто возникают уникальные и оригинальные эскизы, которые ложатся в основу произведения искусства.

Приём «синий апельсин», позволяет увидеть связи между различными областями и находить новые идеи. Улучшается способность абстрактно мыслить, когда за основу берутся ранее полученные знания, а остальное додумывается и реализуется с помощью фантазии. Приём позволяет мыслить более широко, выходить за рамки привычных шаблонов и находить нестандартные решения обыденных задач.

Развитие креативного мышления и абстрактная мыслительная деятельность играет огромную роль не только в профессии дизайнера, но и в жизнедеятельности человека в целом.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Анаболические стероиды в спорте: за и против

Ненашев Никита Сергеевич, студент

Научный руководитель: Минибаева Елена Дмитриевна, старший преподаватель

Самарский государственный технический университет

Спортсмены всегда заинтересованы в получении высоких достижений за короткое время. Хороших результатов можно добиться, используя только ресурсы своего организма, соблюдая правильный режим питания и тренировок. Но путь естественного развития требует больших усилий. Для наилучших результатов режим тренировок часто дополняется приемом витаминов, различных добавок. Существует целое направление спортивного питания. Однако, у спортсменов, занимающихся бодибилдингом, вызывают интерес более серьезные препараты, позволяющим добиваться высоких результатов. Это анаболические стероиды.

Иногда у людей, не занимающихся спортом профессионально, посещающих фитнес-центр для здоровья, возникают искушения ускорить набор мышечной массы и блеснуть красивыми рельефами тела среди знакомых посредством приема анаболиков.

Рассмотрим основные за и против применения подобных препаратов.

Понятие и механизмы действия

Анаболические стероиды — это препараты, которые имитируют действие тестостерона и дигидротестостерона (мужской половой гормон).

Дигидротестостерон начинает синтезироваться в теле ребенка еще до рождения, отвечает за формирование первичных половых признаков. Тестостерон несет ответственность за наличие характерных черт сильного пола: низкий тембр голоса, растительность на лице, мускульная сила.

Эти препараты помогают ускорить рост мышечной ткани, путем увеличения синтеза белка в клетках. Попадая в кровь, анаболические стероиды начинают воздействовать на клетки скелетных мышц, волосяные мешочки, сальные железы, некоторые участки мозга. Анаболические стероиды растворяются в жирах — это значит, что они могут проникать через мембрану клеток, состоящих из жиров; внутри самой клетки анаболические стероиды начинают взаимодействовать с андрогенными рецепто-

рами ядра и цитоплазмы. Рецепторы, которые были активированы, передают сигнал клеточному ядру, в результате чего экспрессия генов претерпевает изменения. В результате происходит стимуляция синтеза всех видов нуклеиновых кислот и запускается процесс образования новых молекул белка. Таким образом усиление процесса обмена и усвоения тех веществ, которые идут на построение тканей живого организма, благодаря этому свойству их называют «строительными» гормонами. Причем в первую очередь анаболики стимулируют белковый обмен.

Анаболические стероиды активизируют также минеральный обмен, задерживая в организме калий, фосфор и серу, необходимые для синтеза белка, способствуют задержке кальция в костях. Анаболики облегчают и ускоряют всасывание веществ, необходимых для деятельности клеток. Они стимулируют «мышечное питание» и увеличивают вес благодаря приросту мышечной массы.

Влияние на организм

Основной принцип действия анаболиков — усиление синтеза молекул белка. Это приводит не только к росту объема и силы мышц. Также увеличиваются в размерах сердце, почки, печень и другие внутренние органы, что уже является патологией.

Под влиянием стероидного средства резко усиливается способность к усвоению белка организмом. Если в норме взрослому человеку необходимо от 70 до 100 г белка в сутки, то на фоне применения стероидов потребность в белке может возрастать до 300 г в сутки. Отсюда очевидна необходимость увеличения доли белка в пищевом рационе на время лечения анаболиками. Доля жиров и углеводов соответственно должна быть уменьшена. На фоне малобелкового питания анаболические стероиды неактивны. Также они не имеют эффекта при низкой физической нагрузке.

Выявлено свойство стероидов улучшать липидный обмен. Гормоны активизируют расщепление липидов, их превращение в источник энергии и строительного мате-

риалы для мускулатуры. Это позволяет сократить жировые отложения. В крови снижается уровень холестерина. В ряде экспериментов выявлено обратное развитие атеросклеротических бляшек сосудов в результате применения препаратов. У старых животных на фоне применения появляются признаки омоложения.

Также под влиянием стероидов улучшается усвоение калия и фосфора, что способствует восстановлению костных структур, заживлению ран, в печени образуется запас гликогена, в крови понижается уровень глюкозы.

При приеме анаболиков есть дополнительные положительные эффекты, такие как усиление аппетита, улучшение самочувствия, повышение самоуверенности и самооценки.

К андрогенным эффектам, отрицательно влияющим на организм, являются: атрофия яичек, потеря волос на голове, гипертрофия простаты, токсическое действие на печень.

Применение в медицине

Анаболические стероиды легально используются в традиционной медицине

Например, при раке яичек часто требуется их хирургическое удаление, и после операции для поддержания вторичных половых признаков назначаются анаболические стероиды для возмещения недостатка тестостерона в организме.

Подросткам мужского пола с расстройствами гипоталамической гипоталамической системы прописывают инъекции анаболических стероидов при достижении возраста полового созревания. Анаболические средства длительно применяют в комплексной терапии остеопороза, кахексии, прогрессирующей мышечной дистрофии. Также они помогают при восстановлении после тяжелых травм, для восстановления белкового обмена при хронических инфекционных заболеваниях, после операций, ожогов и лучевой терапии.

Женщинам анаболики прописывают для лечения ряда патологий в постменопаузе. Анаболические стероиды в высоких дозах употребляют транссексуальные женщины, которые хотят быть похожими на мужчин.

Данные препараты относятся к сильнодействующим веществам, продаются строго по рецептам и должны приниматься строго по назначению врача. Прием сопровождается регулярным контролем лабораторных показателей крови и других необходимых исследований.

Опасность немедицинского применения

Для получения рельефного тела или роста спортивных достижений принимают повышенные дозы стероидных гормонов. Последствия чрезмерного употребления приводят к гормональному дисбалансу, что негативно сказывается на всем организме.

1. Снижается уровень иммуноглобулинов, что становится причиной угнетения иммунитета. Люди чаще болеют простудными инфекциями, часто сопровождающимися осложнениями. Раны плохо заживают, нагнаиваются.

2. Повышается риск сердечного приступа. Под действием стероидов активно растет миокард, сосуды развиваются медленнее. Результатом становится недостаточное питание органа.

3. Если анаболические препараты используются регулярно, то при физических нагрузках нередко появляются травмы: разрывы сухожилий и связок. Мышцы растут быстрее, чем соединительная ткань.

4. Снижение эластичности мышечной стенки. Это происходит за счет снижения количества эластина и ускорения синтеза коллагеновых волокон. Результатом становится повышение АД, увеличивается риск образования внутрисосудистых тромбов

5. Проблемы с потенцией у мужчин. Искусственное вмешательство в гормональный баланс угнетает собственную выработку сперматозоидов, вызывает сокращение массы яичек.

6. Изменение психики. Вред стероидов для клеток мозга не доказан, но на фоне их применения меняется поведение. Отмечаются эмоциональная лабильность, стремление к пустым спорам, приступы агрессии и раздражительности. У некоторых возникает склонность к совершению насилия или рискованным поступкам.

Особенно опасно применение анаболических стероидов в подростковом возрасте. Последствия чрезмерного употребления выражаются в прекращении роста, угревой сыпи и облысением.

При прекращении поступления вещества в организм появляются нежелательные нарушения, тяжело поддающиеся коррекции

- снижается мышечный объем
- увеличивается рост излишних жировых отложений
- кожа обвисает некрасивыми складками
- кости становятся хрупкими
- наблюдаются раздражительность и беспокойство, склонность к депрессии
- жалобы на хроническую усталость

Отрицательные изменения начинаются из-за того, что организм, получая искусственные разновидности тестостерона, прекращает или сильно снижает естественную выработку гормона. Стероидная недостаточность может сохраняться долгие годы, часто для стабилизации возникших расстройств, приходится до конца жизни пить медицинские дозы анаболических препаратов

Гормональный дисбаланс и ухудшение внешности негативно отражаются на психике.

Заключение

Как можно судить из сказанного выше: анаболические стероиды, кроме своих явных положительных воздействий на организм спортсмена, имеют также массу отрицательных эффектов. Именно поэтому спортсмен, который хочет начать принимать фармакологию, должен взвесить все за и против.

Какова бы ни была схема приема стероидов, не следует забывать про достаточно интенсивные специальные тренировки, и соответствующее им полноценное высокобелковое питание. И если спортсмен принимает стероиды, но недостаточно тренируется, неправильно питается, то никакого анаболического эффекта ожидать не следует. Эффект здесь будет исключительно негативный, связанный с токсическим воздействием на организм.

Ещё в заключении следует отметить, что правильный образ жизни, грамотное использование тренировочной нагрузки, строгое соблюдение режима тренировок, сбалансированное рациональное питание, рациональное использование средств восстановления и режима физиологического отдыха поможет добиться успеха честным путем. И, главное, — сохранить здоровье и высокое качество полноценной, долгой и счастливой жизни.

Литература:

1. Карнаух Э. В., Тимковский О. А. Анаболические стероиды в спортивной медицине.
2. Грудинг П., Бахманн М. Анаболические стероиды. <http://athlete.ru/books/bahmann/>
3. Грудовик Т. Н. Губительное воздействие анаболический стероидов на организм. <https://rep.bsmu.by/bitstream/handle/BSMU/9958/8.pdf?sequence=1&isAllowed=y&sysclid=m48nue5bed453885392>

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 10 (561) / 2025

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 19.03.2025. Дата выхода в свет: 27.03.2025.

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.