

ВЕСТНИК НАУКИ

Сборник научных статей по материалам
Международной научно-практической конференции

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ: ТЕОРИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА



Издательство «НИЦ Вестник науки»

К-337-3



АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ: ТЕОРИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА

Сборник научных статей по материалам
X – Международной научно-практической конференции

Часть 3

27 декабря 2022 г.

Уфа 2022

УДК 001
ББК 72
А43

А43 Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика / Сборник научных статей по материалам X Международной научно-практической конференции (27 декабря 2022 г., г. Уфа). В 4 ч. Ч.3 / – Уфа: Изд. НИЦ Вестник науки, 2022. – 306 с.

В сборнике представлены материалы X Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика», где нашли свое отражение доклады студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и научных сотрудников ВУЗов по химическим, техническим, экономическим, филологическим, медицинским и другим наукам. Материалы сборника актуальны для всех интересующихся перспективными и инновационными направлениям развития науки и техники, и могут быть применены при выполнении научно-исследовательских работ, а также в преподавании соответствующих дисциплин.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за интерпретацию и изложение результатов научно-исследовательских работ, подбор и точность приведенных статистических данных, фактов, цитат, подлежащих открытой публикации.

Материалы размещены в сборнике в авторской правке.

При перепечатке материалов издания ссылка на сборник статей обязательна.

УДК 001
ББК 72

© Корректурa и верстка ООО «НИЦ Вестник науки», 2022
© Коллектив авторов, 2022

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Соловьев Игорь Алексеевич

д.ф.-м.н., профессор, академик Российской академии естественных наук

Колесов Владимир Иванович,

заслуженный работник высшей школы РФ.

Заслуженный деятель науки и образования

РАЕ. д. п. н., Профессор, д. э. н.к, академик

Российской академии естествознания

корпорация ученых и преподавателей,

Академик акмеологии и акмеологических

наук. ЛГУ имени А.С. Пушкина Санкт-

Петербур

Бондарев Борис Владимирович

к.ф.-м.н., доцент

Сонькин Валентин Дмитриевич

д.б.н, профессор, зав.кафедрой физиологии

Оськин Сергей Владимирович

д.т.н., профессор кафедры ЭМиЭП

Токарева Юлия Александровна

д.п.н., профессор

Половения Сергей Иванович

к.т.н. доцент, зав. каф.

Телекоммуникационных систем,

Белорусская государственная академия

связи

Шадманов Курбан Бадриддинович

д.ф.н., профессор

Слободчиков Илья Михайлович

профессор, д.п.н., в.н.с.

Баньков Валерий Иванович

д.б.н., профессор

Агаркова Любовь Васильевна

д.э.н., профессор

Лапина Татьяна Ивановна

д.б.н, профессор

Хуторова Людмила Михайловна

к.и.н., доцент

Литвиненко Нинель Анисимовна

д.ф.н., профессор кафедры истории

зарубежных литератур

Рязанцев Владимир Евгеньевич

к.м.н., доцент

Рязанцев Евгений Владимирович

к.м.н., доцент

Громова Анастасия Евгеньевна

доцент, кандидат культурологии

Мазина Юлия Ильинична

кандидат искусствоведения

Камзина Надежда Егновна

Кандидат искусствоведения

Гарапшина Лейля Рамилевна

к.соц.н., ассистент кафедры истории,

философии и социологии

Зайцева Екатерина Васильевна

к.с.н., доцент

Дьяков Сергей Иванович

к.психол.н., доцент, доцент кафедры

«Психология» ФГАОУ ВО

«Севастопольский государственный

университет». Севастополь. Крым.

Россия

Шендерей Павел Эдуардович

к.п.н., доцент,

проректор по научной и учебной работе,

Институт менеджмента, маркетинга и

права, г. Тольятти

Ефременко Евгений Сергеевич

зав. каф. Биохимии «Омский

государственный медицинский

университет» Минздрава России,

доцент, к. м. н.

Халиков Альберт Рашитович

(ответственный редактор)

к.ф.-м.н.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----------|
| СЕКЦИЯ 8. ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ | 8 |
| НЕУВАЖЕНИЕ К СУДУ: КРИТЕРИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ТОЛКОВАНИЯ <i>А.И. Барагунов, Л.А. Слышкина, В.А. Сандалова</i> | 8 |
| К ВОПРОСУ ОБ ОСОБОМ ПОРЯДКЕ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ СУДОМ ПРИ СОГЛАСИИ ЛИЦА С ПРЕДЪЯВЛЕННЫМ ЕМУ ОБВИНЕНИЕМ <i>Д.Р. Вольфсон, В.В. Шинкарук</i> | 13 |
| ПРАВО НА ОПОВЕРЖЕНИЕ СВЕДЕНИЙ, ПОРОЧАЩИХ ЧЕСТЬ, ДОСТОИНСТВО И ДЕЛОВУЮ РЕПУТАЦИЮ <i>В.И. Киржакова, И.В. Киржаков</i> | 17 |
| ФОРМИРОВАНИЕ ИНТИТУТА СУДОПРОИЗВОДСТВА КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИНСТИТУТА И ЕГО ОТДЕЛЕНИЕ ОТ АДМИНИСТРАТИВНОГО АППАРАТА <i>Е.С. Кузеванова, А.Ю. Трофимова</i> | 24 |
| ФОТОСНИМКИ, ВИДЕОЗАПИСИ, АУДИОЗАПИСИ В СИСТЕМЕ ДОКАЗАТЕЛЬСТВ В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ <i>Е.А. Сафронова, П.С. Моисеева</i> | 29 |
| ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ КАДАСТРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО КАДАСТРОВОГО УЧЕТА <i>И.Н. Истомина</i> | 34 |
| ОБЪЕКТИВНАЯ СТОРОНА ПРЕСТУПЛЕНИЯ: ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА <i>М.Е. Коржов</i> | 39 |
| КОНСТИТУЦИОННЫЕ НОВЕЛЛЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНСТИТУЦИОННОГО СУДА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ <i>М.В. Кудрявцева</i> | 51 |
| ЦИФРОВЫЕ ДОКАЗАТЕЛЬСТВА В ЦИВИЛИСТИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ: ПРАВОВАЯ ПРИРОДА И ДОПУСТИМОСТЬ <i>А.К. Сукачёва</i> | 56 |
| ВСЕОБЩЕЕ, РАВНОЕ И ПРЯМОЕ ИЗБИРАТЕЛЬНОЕ ПРАВО ГРАЖДАН РОССИИ <i>А.А. Сумина</i> | 65 |
| ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ <i>А.Н. Власов</i> | 69 |
| СООТНОШЕНИЕ СТАТУСА ПРОКУРОРА С ПОЛНОМОЧИЯМИ УЧАСТНИКОВ ДОСУДЕБНОГО ПРОИЗВОДСТВА СО СТОРОНЫ ОБВИНЕНИЯ <i>М.В. Никулина</i> | 77 |

| | |
|--|------------|
| МОЖЕТ ЛИ РОССИЯ НЕ ИСПОЛНЯТЬ РЕШЕНИЯ ВСЕМИРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ (К ВОПРОСУ О ПРАВОТВОРЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВОЗ) <i>Е.В. Сафронова</i> | 83 |
| НАЛОГОВАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ОСОБЫЙ ВИД ЮРИДИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ <i>В.А. Кужелев</i> | 88 |
| АДМИНИСТРАТИВНО-ПРАВОВЫЕ МЕРЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ГИБДД В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ <i>А.Н. Власов</i> | 92 |
| СЕКЦИЯ 9. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ | 100 |
| ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА <i>О.И. Васильева</i> | 100 |
| ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО МОДУЛЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-12 ЛЕТ <i>М.Е. Снигур, Ю.А. Овчинникова</i> | 108 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В КРИЗИСНЫХ И ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЯХ ЖИЗНИ <i>А.О. Жолдошева, В.К. Сабирова</i> | 114 |
| УПРАВЛЕНИЕ РИСКАМИ В ПРОЦЕССЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИК ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ <i>А.Ю. Шкуров</i> | 120 |
| МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ЛИЦЕИСТОВ: СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ОБЛАСТИ <i>С.В. Кулева, Т.В. Нефедова</i> | 133 |
| ПРОФИЛАКТИКА РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ <i>Ф.К. Тубеева, Л.Г. Артёмова, З.У. Айдарова</i> | 141 |
| СЕРВИС JAMBOARD GOOGLE КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ <i>Д.В. Шалимова</i> | 150 |
| ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА <i>И.А. Юрловская, В.В. Скрипченко, М.Б. Гуссаова, И.Ф. Варзиева</i> | 154 |

| | |
|--|-----|
| ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК К ОСВОЕНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ <i>А.И. Домикова</i> | 159 |
| СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>С.Г. Игнатьева</i> | 164 |
| ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ <i>О.А. Козлова, А.С. Ермак, М.С. Захарова</i> | 173 |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ <i>С.А. Дейнега, О.А. Сотникова</i> | 179 |
| ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>П.О. Золотухина</i> | 185 |
| ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ УЧЕНИЯ О ДИСЛАЛИИ <i>Г.А. Кузнецова</i> | 189 |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ MOODLE В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА <i>Т.М. Невдах</i> | 194 |
| ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ MOODLE ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ЛЕКЦИОННОГО ТИПА ПО ДИСЦИПЛИНЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЮРИДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Т.М. Невдах</i> | 200 |
| РАЗВИТИЕ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ <i>А.А. Пасюкова</i> | 205 |
| ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В СПОРТИВНОМ ВУЗЕ <i>В.А. Сивков</i> | 209 |
| ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ <i>В.А. Сивков</i> | 213 |
| ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ДИСКУССИИ НА УЧЕБНОМ ФОРУМЕ <i>Е.Г. Трухинов</i> | 216 |

| | |
|---|-----|
| ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНОГО ИСКУССТВА КУБАНИ <i>А.А. Антипина, Е.Г. Вакуленко</i> | 221 |
| НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИИ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ <i>Т.В. Баженова</i> | 232 |
| МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ 6-7 ЛЕТ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ <i>А.В. Березина</i> | 238 |
| ТЕЗАУРУС ИССЛЕДОВАТЕЛЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ <i>В.О. Кондакова</i> | 246 |
| ВОЗМОЖНОСТИ ЗАДАЧ ПО ЭЛЕМЕНТАРНОЙ МАТЕМАТИКЕ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ <i>В.О. Кондакова</i> | 252 |
| МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ОПЕРАЦИИ ПРИ РЕШЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ <i>В.О. Кондакова</i> | 256 |
| ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ <i>С.С. Коханик</i> | 265 |
| ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СТАТИСТИКЕ <i>А.Р. Маркова</i> | 273 |
| ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ <i>А.А. Перминова</i> | 285 |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Т.Н. Садыкова</i> | 291 |
| РОЛЬ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ И ОБОГАЩЕНИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ТАДЖИКСКОЙ ШКОЛЫ <i>З.М. Юсупова</i> | 297 |

СЕКЦИЯ 8. ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**УДК 34.09****НЕУВАЖЕНИЕ К СУДУ: КРИТЕРИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ
И ОСОБЕННОСТИ ТОЛКОВАНИЯ**

А.И. Барагунов,
студент гр. СПД-208, Института права
Л.А. Слышкина,
студентка гр.СПД-201, Института права
В.А. Сандалова,
преп. кафедры процессуального права и криминалистики,
Волгоградский государственный университет,
Работа выполнена в рамках студенческого гранта
Института права № 22-01

Аннотация: Законодатель предусматривает определённые санкции за неуважение к суду, вместе с тем он не даёт исчерпывающего определения данного термина, ограничиваясь лишь перечислением критериев недостойного поведения сторон в процессе судебного разбирательства. Судебная практика показывает, что санкции за неуважение к суду применялись в самых различных ситуациях. В связи с этим возникает вопрос: что такое неуважение к суду. В данной статье были проанализированы нормативные акты и судебные постановления с целью выявления признаков и ключевых критериев образующих понятие «неуважение к суду».

Ключевые слова: неуважение к суду, недостойное поведение, судебный процесс, судебное заседание, стороны судебного процесса

В основе любой правовой нормы лежат несколько специальных признаков, одним из которых является формальная определённость. Особая роль этого признака заключается в том, что только путем точных предписаний, закреплённых в письменной форме официально-документальным стилем, достигается правильное понимание и реализация нормы. В противном случае, когда норма имеет лишь формально-определённый внешний вид, но по своему

содержанию таковой не является, возникает ситуация, в которой правоприменитель может изменять смысл нормы, расширять его, толковать по-своему, отдаляясь от изначального, вложенного законодателем, значения.

Так, следует обратить внимание как правоприменитель сформулировал критерии определения «неуважение к суду» и случаи его проявления, указывающие какой смысл в данный термин, вкладывает законодатель. Если обратиться к нормативным источникам, а именно, статье 297 УК РФ, п.3 статьи 13 ГПК РФ, п. 19 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 13.06.2017 N 21 "О применении судами мер процессуального принуждения при рассмотрении административных дел" можно выделить следующие действия, квалифицирующиеся законодателем как неуважение к суду:

1. Оскорбление участников судебного разбирательства.
2. Неисполнение судебного постановления.
3. Совершение действий (бездействия), свидетельствующих о явном пренебрежении к установленным в суде правилам поведения.

Таким образом, на данный момент существует как минимум три легальных определения понятия «неуважения к суду». Сам факт наличия разных определений одного понятия создает условия для различного толкования термина. Также этому способствует использование в определении оценочных понятий («явное пренебрежение»). Оценочные понятия создают условия, когда один представитель судейского сообщества расценивает действия участника судебного разбирательства как явное пренебрежение, а другой судья тем же действиям не предаст какого-либо значения. Так, например, в деле № А60-14986/2018 от 06.05.2019 Арбитражного суда Уральского округа [1] представители ответчика подавали заявления на отвод судьи, в котором указывали на его предвзятость. Суд отказал в отводе и оштрафовал заявителей отвода на 2500 рублей, посчитав неоднократно заявленные отводы необоснованным, а сам факт усомнения в беспристрастности неуважением к суду. Приведенные пример интересен тем, что реализация процессуального права стороны (доверять рассмотрение дела конкретному судье либо заявлять отвод), повлекла затягивание арбитражного процесса путем заявления отвода трижды по различным основаниям. Подобные пример является скорее исключением. Широко распространена практика,

ограничивающаяся лишь отказом в заявлении, без признания ходатайства неуважением.

В рамках проводимого исследования заслуживает внимания точка зрения представителей судейского сообщества. В частности, ключевой критерий уважения к суду в своем выступлении 27 февраля 2019 года на заседании Клуба имени Замятнина вывел председатель Совета судей Виктор Момотов. Он отметил, что «уважение между судом и участниками процесса, выражается, прежде всего, в соблюдении регламента суда» [2]. Соответственно, неуважение будет проявляться в нарушении регламента судебного процесса, в том числе и за рамками судебного заседания. Однако на данный момент, несмотря на регламентацию в кодексах процесса судопроизводства, единого регламента судов РФ не существует, о чем он также указал в своем выступлении. К примеру, абзац 12 п. 3.2. Правил пребывания посетителей в Московском городском суде [3] предписывает соблюдать тишину в помещениях суда, в то время как аналогичные Правила Арбитражного суда города Москвы и даже сам АПК РФ вопрос о тишине не поднимают.

Штраф за неважные к суду можно получить за представление несистематизированно подготовленных документов, то есть без нумерации, незаверенные, с приложениями, которые стоят в неправильном порядке. Так, например, в Постановлении АС Северо-Западного округа от 21.09.2018 по делу № А21-5739/2014 суд предложил компании представить пояснения по делу и принести подтверждающие документы. Из-за того, что компания несистематизированно оформила приложения и не раскрыла доказательства перед другой стороной, суд отложил заседание. После этого повторно предложил компании представить документы в заверенном, сшитом и пронумерованном виде со ссылками на листы дела, а также раскрыть доказательства перед другой стороной. То, что компания снова представила несистематизированные документы, суд воспринял как неуважение к себе и оштрафовал представителя компании [4]. Аналогичная ситуация произошла в деле № А50-16754/2013 АС Уральского округа от 22.09.2016: ответчик направил в суд дополнительные пояснения по делу, а к ним приложения на 134 страницах. Однако по тексту пояснений на конкретные документы управляющий не ссылаясь. Более того, суд сделал вывод, что

документы не доказывают обстоятельство, для подтверждения которого управляющий их представил [5].

Таким образом, судебный штраф, а также иные меры, применяемые к нарушителям порядка в судебном заседании, закреплённые в процессуальных кодифицированных актах РФ могут быть наложены правоприменителем в ситуациях, выходящих за рамки приведенных ранее понятий неуважения к суду. Правоприменитель усматривает пренебрежение к установленным правилам в суде, назначая штраф или иные меры по-своему внутреннем убеждению. Это может привести к разным последствиям, в том числе и снижению авторитета суда в обществе, в ситуации, когда судебные штрафы за неуважение имеют спорный характер. Более того, применяя наиболее строгие меры принуждения к порядку, такие как ограничение в слове или исключение из зала суда, может быть нарушен принцип состязательности. Например, представитель настойчиво пытается донести суду некоторые объективные факты, а суд ограничивает такого участника в речи или удаляет из зала суда, приняв настойчивость за явное пренебрежение к установленным в суде правилам поведения, неуважение к суду и попытке затянуть судебный процесс.

Список литературы

[1] Постановление Арбитражного суда Уральского округа от 6 мая 2019 г. по делу № А60-14986/2018// sudact.ru/arbitral/doc/JzKJtFFjPsZh/ (дата обращения 26.12.2022).

[2] В.В. Момотов. Выступление на пленарном заседании Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации 27 июня 2019 года.: [Электронный ресурс]. – URL: <http://ssrf.ru/news/lienta-novostiei/33828> (дата обращения: 26.12.2022).

[3] Правила пребывания в Московском городском суде: [Электронный ресурс]. – URL: <https://mos-gorsud.ru/mgs/rules> (дата обращения: 26.12.2022).

[4] Постановление тринадцатого Арбитражного апелляционного суда от 21 сентября 2018 г. по делу № А21-5739/2014 [Электронный ресурс]. – URL: sudact.ru/arbitral/doc/IW7yuZDw9NdC/. (дата обращения: 26.12.2022).

[5] Постановление Арбитражного суда Уральского округа от 22 сентября 2016 г. по делу № А50-16754/2013 [Электронный ресурс]. – URL: sudact.ru/arbitral/doc/YNJoapHUUUrQ/ (дата обращения: 26.12.2022).

© *А.И. Баратунов, Л.А. Слышкина, В.А. Сандалова, 2022*

УДК 34.09

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБОМ ПОРЯДКЕ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ СУДОМ ПРИ СОГЛАСИИ ЛИЦА С ПРЕДЪЯВЛЕННЫМ ЕМУ ОБВИНЕНИЕМ

Д.Р. Вольфсон,
студент гр. Юб-183, Института права
В.В. Шинкарук,
студент гр.СПД-201, Института права
В.А. Сандалова,
научный руководитель,
преп. кафедры процессуального права и криминалистики,
Волгоградский государственный университет
Работа выполнена в рамках студенческого гранта
Института права № 22-01

Аннотация: При принятии решения по уголовному делу с учетом правил особого порядка суду надлежит принимать во внимание множество процессуальных нюансов. Одновременно, как на практике, так и в научных кругах дискуссионным остается вопрос законности принятого решения в особом порядке. Авторы рассматривают специфику разрешения уголовных дел судами в рамках усеченного особого судопроизводства. При исследовании вопросов законности и обоснованности вынесенного решения авторы приходят к выводу о коллизии норм УПК РФ. Предлагается модель, при которой в законодательстве будут нивелированы вопросы корреляции норм, регламентирующих рассмотрение уголовного дела в первой и последующих инстанциях.

Ключевые слова: уголовное судопроизводство, особый порядок, исследование доказательств

Согласно главе 40 УПК РФ под особым порядком принятия решения судом при согласии лица с предъявленным обвинением понимается такой способ рассмотрения уголовного дела, при котором в суд из заинтересованных участников досудебного производства вызываются только обвиняемый. Также в качестве лиц, выполняющих

свои профессиональные обязанности обвинителя и защитника, вызываются юристы, наделенные статусами прокурора и адвоката.

Стоит отметить, что при проведении судебного разбирательства в особом порядке участие защитника является обязательным. Согласно ч.1 ст. 315 УПК РФ в случае, если адвокат, с которым у подсудимого заключено соглашение, не может в течении определенного срока явиться на заседание, то участие защитника обеспечивает непосредственно суд. При этом в судебном заседании может принимать участие потерпевшей, который также вправе изложить свою позицию по делу. Если подсудимый, сторона обвинения или потерпевшей (кто-либо из перечисленных лиц) выступает против вынесения судебного решения без проведения судебного разбирательства в общем порядке, то суд прекращает производство в особом порядке и назначает судебное заседание в общем порядке.

Осуществляется данная процедура согласно ч.5 ст. 316 УПК РФ без изучения и анализа доказательств. Кроме того, особый порядок уголовного судопроизводства согласно уголовно-правовому законодательству возможен в рамках заявленного ходатайства обвиняемого или подсудимого об этом, в том числе путем применения электронного носителя [1]. Существует два случая, когда может быть заявлено данное ходатайство:

1. При ознакомлении с материалами уголовного дела на стадии предварительного следствия. В данном случае о заявленном ходатайстве делается пометка в протоколе ознакомления с материалами уголовного дела в соответствии с ч.2 ст. 218 УПК РФ.

2. При проведении предварительного слушания в случае, если данная процедура является обязательной в соответствии со ст. 229 УПК РФ.

В качестве основания для вынесения решения в особом порядке законодатель в ст. 314 УПК РФ указывает на наличие согласия подсудимого с предъявленным обвинением, а также факт того, что преступление совершено небольшой либо средней тяжести.

Обжалование вынесенного судебного решения в особом порядке возможно, однако с некоторыми ограничениями. Так, согласно ст. 317 УПК РФ не может быть обжаловано решение по основанию, предусмотренному п.1 ст. 389.15 УПК РФ, то есть по

такому пункту, как несоответствие выводов суда в вынесенном в особом порядке приговора установленным в ходе судебного разбирательства фактическим обстоятельствам уголовного дела.

А.А. Рукавишникова позицию законодателя в части ограничения обжалования решения, принятого в особом порядке по п.1 ст. 389.15 УПК РФ, обосновывает тем, что согласно уголовно-процессуальному закону при особом порядке доказательства не исследуются. А если доказательства не исследуются, то «претензий» к суду из-за несоответствия вывод реальным событиям не должно быть. При этом позицию законодателя некоторые ученые объясняют тем, что апелляция не может иметь предмет исследования шире, рассматривать больше юридико-фактических обстоятельств, чем суд первой инстанции [2].

Вместе с тем, данная норма вызывает в кругу исследователей споры, поскольку согласно ч.7 ст. 316 УПК РФ судья обязан выносить приговор, который должен отвечать требованиям законности и обоснованности, которое в свою очередь подтверждается также доказательствами в материалах уголовного дела.

Возникает вопрос: исследуются ли доказательства при вынесении приговора в особом порядке?

А.А. Хайдаров по данному поводу высказывает свою позицию, согласно которой в рамках норм УПК РФ не исследуются доказательства в ходе проведения процедуры особого производства, за исключением исследования обстоятельств, характеризующих личность обвиняемого, а также обстоятельства, смягчающие и отягчающие ответственность. Кроме того, данный автор считает не правильным факт того, что судебное следствие не применяется в отношении особого производства, с чем вышеуказанный автор не согласен [3].

На наш взгляд, стоит обратить внимание и на позицию А.А. Дзюбенко, согласно которой доказательства все же исследуются, однако не полностью [4]. Так в случае, если подсудимый признает вину в совершенном им преступлении, не стоит исследовать доказательства, связанные с событием преступления, вредом, нанесенным потерпевшему. Если бы суд исследовал все доказательства, которые в общем порядке обычно исследуются, тогда,

как правильно заметили в науке уголовного процесса, природа принятия решения в особом порядке теряла бы свое значение.

При этом мы считаем необходимым устранить противоречие между нормами ч.5 ст. 316 УПК РФ и ч.7 ст. 316 УПК РФ, поскольку, на наш взгляд, без исследования и оценки доказательств невозможно убедиться в обоснованности и законности приговора, вынесенного в особом порядке, которые подтверждают собранные по уголовному делу доказательства.

Список литературы

[1] Электронное правосудие: учебно-методическое пособие/ под общ. ред. д-ра юрид.наук, проф. Ю.В. Францифорова; ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет», Ин-т права. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2022.

[2] Руковишникова А.А. Процессуальные особенности обжалования приговора, вынесенного в соответствии с нормами гл. 40 УПК РФ, в апелляционном порядке / А.А. Руковишникова // Вестник Кузбасского института. – 2015. №4. 128-135 с.

[3] Хайдаров А.А. К вопросу об исследовании доказательств при производстве по делу в особом порядке / А.А. Хайдаров // Пробелы в российской законодательстве. Юридический журнал. – 2012. 133-135 с.

[4] Дзюбенко А.А. Особенности собирания и исследования судом доказательств при рассмотрении уголовных дел в особом порядке / А.А. Дзюбенко // Мировой судья. – 2005. № 11. 5-7 с.

© Д.Р. Вольфсон, В.В. Шинкарук, 2022

УДК 347.922.61

ПРАВО НА ОПРОВЕРЖЕНИЕ СВЕДЕНИЙ, ПОРОЧАЩИХ ЧЕСТЬ, ДОСТОИНСТВО И ДЕЛОВУЮ РЕПУТАЦИЮ

В.И. Киржакова, И.В. Киржаков,
курсанты 3 курса
Д.А. Курбанов,
научный руководитель,
к.ю.н., доц.,
Уфимский юридический институт МВД России,
г. Уфа

Аннотация: В современной России институт нематериальных благ играет одну из главных ролей в определении правового статуса субъектов права, поэтому одна из задач правового государства связана именно с защитой неимущественных отношений.

В данной статье исследуются специальные способы защиты, предусмотренные статьей 152 ГК РФ – это опровержение порочащих честь, достоинство и деловую репутацию сведений, и право на ответ, раскрываются их особенности. На основе проведенного исследования автором предлагается внести дополнения в гражданское законодательство.

Ключевые слова: нематериальное благо, честь, достоинство, деловая репутация, опровержение

Понятия «честь» и «достоинство» упоминаются в ч. 1 ст. 23 Конституции России, упоминания понятия «деловая репутация» в Конституции России нет. С точки зрения обывателя, «честь» и «достоинство» являются синонимичными понятиями, что также подтвердило наше обращение к толковым словарям, где четкого разделения между указанными понятиями не проводилось. Тем не менее, юридическая доктрина четко проводит разделение указанных понятий и под честью понимает оценку лица в глазах других, то есть объективную оценку лица; достоинство – как субъективную оценку лица, то есть самостоятельная оценка субъектом своих качеств.

«Деловая репутация» понимается как соответствие поведения данного субъекта стандартам добросовестного поведения на рынке.

Стоит отметить, что честь и достоинство зачастую трудно отделить друг от друга, так как одно действие со стороны причинителя умаляет как честь, так и достоинство лица, поэтому защита указанных нематериальных благ осуществляется совместно. Деловая репутация также обычно защищается вместе с честью и достоинством (для граждан, юридические лица могут защищать только деловую репутацию).

Субъектами, чья честь, достоинство и деловая репутация может быть нарушена действиями третьего лица всегда является гражданин. Юридическое лицо в силу того, что это правовая фикция, не имеет достоинства и чести, может защищать только свою деловую репутацию.

Право на опровержение сведений, порочащих честь, достоинство и деловую репутацию, закрепляется в п. 2 ст. 152 ГК РФ. Под опровержением необходимо понимать специальный способ защиты нематериальных благ, направленный на отрицание сведений, ранее распространенных в отношении потерпевшего лица и исходящий из того же источника, который распространил данные сведения [7, с. 14-15]. Важно отметить, что ст. 152 ГК РФ также предусматривает право на ответ. Под правом на ответ (в практике судов ответ именуют также «комментарием» или «репликой», что необходимо понимать как синонимы) необходимо понимать возможность лица, в отношении которого распространены определенные сведения, дать пояснения относительно публикуемой о нем информации и проанализировать данную информацию с критической точки зрения: обосновать несостоятельность опубликованной информации и дать им собственную оценку [5]. В связи с тем, что распространение информации, которая теоретически может нарушить право на честь, достоинство и деловую репутацию личности, чаще всего распространяется в СМИ, более детальное регулирование рассматриваемых институтов содержится в ст.ст. 43-46 Федерального закона «О средствах массовой информации» [2].

Оба способа направлены на восстановление прав лица, в отношении которого распространены порочащие сведения. В то же

время, истцу во многих случаях гораздо легче требовать ответа, чем опровержения и данная форма будет более эффективной:

Для возникновения права на опровержение сведения, распространенные СМИ, должны быть порочащими и не соответствующими действительности, тогда как право на ответ возникает в случае распространения только не соответствующие действительности либо ущемляющие законные права и интересы (союз «либо» указывает на вариативность в отличие от союза «и» при раскрытии условий для права на опровержение). Право на ответ, таким образом, возникает и в случае, если сведения соответствуют действительности, но не отражают в полной мере настоящего положения дел, ответ может касаться не только утверждения о фактах, но и оценочных суждений, что отметил Конституционный суд РФ при проверке ст. 46 ФЗ «О СМИ» [3]. Верховный Суд особо отметил, что право на ответ возникает и в случае описок, если они приводят к тому, что трактовка приводит к утверждению о фактах и событиях, которые не имели место; а также в случае одностороннего или неполного предоставления информации, которое ведет к искажению факта или события, имевшего или имеющего место (п. 24 Постановления Пленума Верховного Суда «О практике применения судами Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации») [6]. Иными словами, порочащий характер сведений при ответе нет необходимости доказывать, но он является обязательным при доказательстве права на опровержение.

Опровержение обычно формируется самостоятельно СМИ, которое распространило порочащие сведения и выглядит как краткое сообщение примерно следующего содержания: «В соответствии с решением суда, сведения, напечатанные в № признаны порочащими честь, достоинство и деловую репутацию», однако характер такого опровержения и удовлетворение от него лица имеют сомнительный характер, вместе с тем, большая часть исков о защите чести и достоинства в настоящее время предполагают требования именно опровержения [4, с. 74-77].

В соответствии с абз. 2 ФЗ «О СМИ», текст опровержения может быть составлен заинтересованным лицом самостоятельно, поэтому при требовании опровержения, на наш взгляд, необходимо самостоятельно писать текст опровержения, однако и тут сторона

связана положениями ст. 44 ФЗ «О СМИ»: опровержение должно указывать на способ распространения (например, номер газеты), какие именно сведения не соответствуют действительности (интересно, что данное положение приводит к тому, что в опровержении перепечатываются все порочащие сведения и таким образом распространение продолжается); какой-либо оценки в опровержении давать нельзя, в том числе создавать эмоциональный или сатирический окрас, делиться мнением относительно действий редакции. В то же время, «в ответе личностный элемент присутствует и является определяющим» [5].

Как опровержение, так и ответ подчиняются общим правилам ст.ст. 43-45 ФЗ «О СМИ» о возможном отказе их помещения в СМИ в связи с содержащимися нарушениями (злоупотребление свободой массовой информации, превышение объема публикуемого ответа или опровержения более, чем в 2 раза изначального материала и др.).

В то же время ответ может быть дан только на сведения, которые распространяются в СМИ, тогда как опровержение не является специальным институтом для защиты от информации, публикуемой в СМИ и может быть применено против любого лица, порочащего честь и достоинство [1, с. 89-92].

Таким образом, для опубликования ответа необходимо предоставить меньшее количество доказательств, в то же время в силу того, что опровержение чаще всего в иске заявляется с возмещением морального вреда, который при опубликовании сведений, порочащих честь и достоинство больше, чаще всего заявляется именно опровержение. Недостатками опровержения является невозможность дать личную оценку распространенным сведениям. В то же время, опровержение (как исходящее от редакции СМИ, даже если текст предоставлен самим заявителем) и ответ (как исходящий от самого лица), являются разными способами защиты, а не вариацией одного и того же способа, то есть право требовать как ответа так и опровержения теоретически должно быть возможно: ст. 152 ГК РФ и ФЗ «О СМИ» каких-либо запретов подобного плана не содержат. Это же мнение можно встретить в отдельных исследованиях, где отмечается, что п. 2 ст. 152 ГК РФ содержит словосочетание «наряду с опровержением...(требовать) ответа». Слово «наряду» предполагает одновременное использование данных способов защиты [4, с. 39-41].

В то же время на практике можно встретить как поддержку такой позиции, [9, с. 89-92] так и отказ [8] (было удовлетворено только требования об опровержении, а в требовании об ответе отказано).

Обоснование в судебном решении причин отказа мы не обнаружили, однако в доктрине существует мнение, что право на ответ и право на опровержение являются не специальными способами защиты, а разновидностями одного способа защиты, поименованного в ст. 12 ГК РФ – восстановления права, существовавшего до нарушения [10, с. 98-101]. В то же время признаки указанных способов защиты (особая сфера применения, направленность на СМИ, отсутствие обязательного досудебного порядка, эмоциональная окраска для ответа и сухое сообщение для опровержения) говорят о том, что они являются самостоятельными способами защиты, не предусмотренными ст. 12 ГК РФ [11, с. 78-82]. На наш взгляд, такие требования должны быть удовлетворены судом: лицо должно иметь как право на «безэмоциональное» опровержение, так и на «эмоциональный» ответ.

Таким образом, право на опровержение сведений, порочащих честь, достоинство и деловую репутацию необходимо отличать от права на ответ. Право на опровержение подчиняется более жестким стандартам доказывания: необходимо доказать порочащий характер сведений и несоответствие данных сведений действительности. Особенностью опровержения является то, что редакция СМИ обязана сочинить и разместить текст опровержения самостоятельно, однако у лица, в отношении которого сведения были распространены, имеется право предоставить собственный текст. Содержание опровержения установлено законодательно: оно должно указать источник опубликования информации в данном СМИ и какая именно информация признана порочащей.

Список литературы

[1] Аюпов О.Ш. Право на ответ как способ защиты деловой репутации юридического лица [Текст] / О.Ш. Аюпов // Вестник Омского университета. – 2011. №. 3. 89-92 с.

[2] Закон РФ от 27 декабря 1991 г. № 2124-1 «О средствах массовой информации» (с посл. изм. и доп. от 1 января 2021 г. № 478-

ФЗ) // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pravo.gov.ru/>. (дата обращения: 23.12.2022).

[3] Определение Конституционного Суда РФ от 1 марта 2010 г. № 323-О-О «Об отказе в принятии к рассмотрению жалобы гражданина Ускова Антона Игоревича на нарушение его конституционных прав частью первой статьи 46 Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации» и пунктом 3 статьи 152 Гражданского кодекса Российской Федерации» [Текст] // Вестник Конституционного Суда РФ. № 4. 2010.

[4] Поляков Н.А. Опровержение и ответ [Электронный ресурс]. – URL: https://zakon.ru/blog/2021/03/14/opроверzhenie_i_otvet. (дата обращения: 23.12.2022).

[5] Постановление Девятого арбитражного апелляционного суда от 11 февраля 2009 г. № 09АП-262/2009 по делу № А40-20362/08-27-160 // Документ опубликован не был [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (дата обращения: 23.12.2022).

[6] Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 15 июня 2010 г. № 16 «О практике применения судами Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации» [Текст] // Российская газета. № 132. 2010.

[7] Потапенко С.В. Опровержение как способ защиты от диффамации в СМИ [Текст] // Юрист. – 2002. № 2. 14-15 с.

[8] Решение Арбитражного суда г. Москвы от 26 августа 2019 г. по делу № А40-15234/19-105-92 // Документ опубликован не был [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (дата обращения: 23.12.2022).

[9] Решение Арбитражного суда г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области от 8 июня 2018 г. по делу № А56-7376/2018 // Документ опубликован не был [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (дата обращения: 23.12.2022).

[10] Симанович Л.Н. Обеспечение надлежащей защиты деловой репутации граждан и организаций // Арбитражный и гражданский процесс. 2008. № 10 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». (дата обращения: 23.12.2022).

[11] Холоденко Ю.В., Селина А.А. Опровержение и право на ответ: проблемы применения специальных способов защиты чести, достоинства и деловой репутации [Текст] / Ю.В. Холоденко, А.А. Селина // Известия Алтайского государственного университета. – 2017. № 6 (98). 78-82 с.

© *В.И. Киржакова, И.В. Киржаков, 2022*

УДК 34.09

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТИТУТА СУДОПРОИЗВОДСТВА КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИНСТИТУТА И ЕГО ОТДЕЛЕНИЕ ОТ АДМИНИСТРАТИВНОГО АППАРАТА

Е.С. Кузванова,

студентка гр. СПД-218, Института права

А.Ю. Трофимова,

студентка гр. Юб-195, Института права,

В.А. Сандалова,

Научный руководитель,

преп. кафедры процессуального права и криминалистики,

Волгоградский государственный университет

Работа выполнена в рамках студенческого гранта

Института права № 22-01

Аннотация: В статье раскрыты основные тенденции развития института судопроизводства. Затронуты вопросы формирования принципов судопроизводства как самостоятельного института, призванного реализовывать правосудие. Освещено положение института в различные периоды истории государства Российского. Рассмотрен процесс отделения судопроизводства от административного аппарата, наделенного властными полномочиями.

Ключевые слова: судопроизводство, судебная система, принципы судопроизводства, судебная власть

Судопроизводство – это деятельность суда и уполномоченного лица, урегулированная процессуальным законом, в ходе судебного разбирательства по гражданским, административным, уголовным и конституционным делам, а также деятельность органов предварительного следствия и прокуратуры.

Судопроизводство тесно связано с такими понятиями как «судебная власть» и «правосудие». Судопроизводство включает в себя судебную власть, которая реализует свою основополагающую функцию – правосудие, что является характерной чертой правового государства [1]. То есть и судопроизводство и судебная власть

отражают процесс разрешения конфликтов и выполняют общую и основную функцию правосудия. Правовые принципы выступают одним из критериев оценочных категорий, а также способом их конкретизации. Использование общеправовых, межотраслевых, отраслевых принципов позволяет судам вынести законное и справедливое решение по конкретному вопросу. Принципы права – это основополагающие идеи, начала и основы, выражающие сущность права и вытекающие из идей справедливости, и равенства.

Во времена развития древнерусского государства начали появляться первые принципы судопроизводства, такие как равноправие сторон, собирание доказательств, состязательность. С процессом централизации и увеличением роли церкви закрепился инквизиционный процесс. Судебные заседания проходили тайно, без присутствия свидетелей, а иногда и обвиняемых с потерпевшими, в качестве доказательств допускались только письменные показания, а устные допускались лишь в случае собственного признания обвиняемого. В X-XI веках, под влиянием византийской правовой системы, на первое место были поставлены интересы общества и государства. Примерно в это же время стали появляться первые правовые договоры и кодексы. Однако сохранялся инквизиционный характер судопроизводства и досудебного расследования. И лишь в XIX веке по судебной реформе 1864 года были выдвинуты такие принципы, как гласность и публичность судебного процесса. Была признана независимость и бессловность суда, принцип состязательности принял знакомый нам вид, судьям дали право принимать решение не только основываясь на доказательствах, но и на внутренних убеждениях. Советская судебная система значительно отличалась от сложившейся тенденции развития института судопроизводства. Из-за большевистской политики судебная система была «загнана в угол», ограничена в плане кадрового состава и индивидуальности принимаемых решений. Декрет о суде 1917 года выдвинул следующие принципы: сменяемость судей (выборность), коллегиальность судопроизводства, принцип устранения всех ранее существовавших установлений [2].

Русская Правда – первый письменный источник русского права, датированный 1016 годом, является древнейшим правовым кодексом Киевской Руси. В нём содержались нормы уголовного,

наследственного, семейного, обязательного и процессуального права. Согласно нормам процессуального права по Русской Правде предусматривались 4 стадии судебного процесса.

Первая стадия судопроизводства – заклить. Она предусматривала устное оповещение при свидетелях о совершённом преступлении. Вторая стадия – следствие. На этой стадии предполагалось прямое отыскание, т.е. при свидетелях происходил поиск и поимка виновного в преступлении. Третья стадия называлась – судоговорение. На ней стороны должны были представить доказательства и свидетелей своей правоты. Финальной стадией судопроизводства было вынесение решения, которые выносились устно и приводились в исполнение немедленно.

Следующей точкой рассмотрения развития российского судопроизводства мною будет взят XIII век. Именно в этот исторический период произошли первые попытки отделения суда от администрации, однако, не совсем успешные. Во время правления Петра I институт судопроизводства сделал значительный шаг вперёд по сравнению с судебной системой XI-XVII веков. Были созданы совершенно новые государственные органы, такие как прокуратура, полиция и государственный суд. Так же изменилась структура судов, появились две судебные инстанции: для дворян – уездный и верхний земский суд; для горожан – городской и губернский магистрат; для крестьян – нижняя расправа в уезде и верхняя расправа в губернии. На какое-то время суд получил частичную независимость от губернатора, но в 1722 г. он был вновь соединён с административным аппаратом [3].

Комплексная реформа судопроизводства произошла во время правления Александра II. Судебная реформа 1864 г. полностью переделала систему судопроизводства в России. Была изменена структура судов, их иерархия и полномочия, провозглашены новые принципы судебного процесса. Судебная система стала более доступной, открытой, профессиональной и нацеленной на скорое и справедливое разрешение возникших конфликтов. После 1864 г. стал действовать институт адвокатуры и присяжных заседателей, которые отражали открытость судебного процесса и предотвращали произвол судей. Также был создан совершенно новый орган – мировой суд, который взял на себя обязанности других судебных инстанций. Разработчики реформы, следуя постулатам теории разделения

властей, начали создание независимой и самостоятельной судебной системы. Именно на этом этапе развития инквизиционный процесс, наконец, был заменён состязательным, где все стороны обладали одинаковыми правами. Также от администрации отделился институт прокуратуры, который отныне строился по принципам централизации и подчинения по вертикали. Судебная реформа 1864 г. оказала благотворное влияние на развитие общества, дав толчок для дальнейшей демократизации судебной системы [4].

После полного захвата власти большевики стали издавать Декреты для решения наиболее спорных вопросов. Судебная система Советского государства 1917-1918 гг. отражена в трёх Декретах о суде. Система судов состояла из: общих судов по гражданским и уголовным делам; местных судов, которые рассматривали дела по первой инстанции; уездных судов, которые являлись кассационной инстанцией и революционных судов, предварительное следствие осуществлялось самим судьёй. Также действовали окружные и областные суды. Окружные дела рассматривали гражданские и уголовные дела, не подсудные компетенции местного суда. Областные суды должны были выступать как кассационная инстанция, но так и не были созданы. Предварительное следствие осуществляла следственная комиссия при окружных судах, также были созданы коллегии правозаступников, члены которых выступали в качестве защитников или обвинителей [5].

В заключение можно сказать, несмотря на уже сложившийся уровень судебной системы, в настоящее время продолжается укрепление института судопроизводства. Положение, которое занимает институт судопроизводства, отражает правовой и демократический статус государства. Всё это вызывает необходимость в изучении истории развития института судопроизводства. Поэтому ряд учёных историков и правоведов возвращаются к предмету исследования истории вопроса, пытаясь выявить тенденции развития института судопроизводства.

Список литературы

[1] Электронное правосудие: учебно-методическое пособие/ под общ. ред. д-ра юрид.наук, проф. Ю.В. Францифорова; ФГАОУ ВО

«Волгоградский государственный университет», Ин-т права. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2022.

[2] Исаев И.А. История российского государства и права. / И.А. Исаев. Т.1: Изд-во НОРМА. 2022. 464 с.

[3] Отечественное законодательство XI – XX веков. Пособие для семинаров. Часть II / под ред. проф. О.И. Чистякова. М: Юрист, 2002. 347 с.

[4] Глушаченко С.Б., Газиева Л.З. Развитие судебной системы дореволюционной России в пореформенный период / С.Б. Глушаченко, Л.З. Газиева // История государства и права. – 2006. №12.

[5] Верт Н.Н. История Советского государства 1900-1991 гг. / Н.Н. Верт – М. 1994.

© *Е.С. Кузеванова, А.Ю. Трофимова, 2022*

УДК 34.09

ФОТОСНИМКИ, ВИДЕОЗАПИСИ, АУДИОЗАПИСИ В СИСТЕМЕ ДОКАЗАТЕЛЬСТВ В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ

Е.А. Сафронова,

студентка гр.СПД-204, Института права

П.С. Моисеева,

студентка гр.Юб-191, Института права

В.А. Сандалова,

научный руководитель,

преп. кафедры процессуального права и криминалистики,

Волгоградский государственный университет

Работа выполнена в рамках студенческого гранта

Института права № 22-01

Аннотация: Применение в качестве доказательств в расследовании и судебном разбирательстве уголовных дел цифровых средств фиксации информации (фото, видео- и аудиозаписи) позволяет достоверно установить истину по делу. Авторы акцентируют внимание, на положительных свойствах данных доказательств, их объективности, достоверности. Одновременно, подлинность и допустимость указанных доказательств, зачастую ставятся под сомнение участниками процесса. Указанные обстоятельства диктуют необходимость модернизации процессуального законодательства, с целью детализировать вопросы копирования, распространения, приобщения и ознакомления с фотоматериалами, виде- и аудиозаписями как отдельными доказательствами.

Ключевые слова: доказательства, процесс доказывания, электронные доказательства, цифровизация

За последние десятки лет научно-технические средства в области цифровизации вышли на новый уровень [1], именно поэтому наблюдается практика внедрения технических средств в различных областях, уголовное право не исключение [2]. Использование доказательств, полученных посредством использования научных

технологий, стало возможным, что привело к необходимости признания их роли и важности.

Статья 84 Уголовно процессуального кодекса, говорит о то, что документы могут содержать сведения, в письменном и ином виде. К ним могут относиться материалы фотосъемки, киносъемки, аудиозаписи и видеозаписи, а также иные носители информации.

Применение вышеперечисленных средств – необходимое и важное условие выполнения законных требований, так как позволяет осуществлять всестороннее расследование преступлений и повышать качество предварительного расследования [3]. По этой причине предлагается применять криминальные средства для расследования преступлений.

Все чаще в качестве доказательств в уголовном деле используются аудио-видео записи. Например, видеозаписи наружных камер, любительские съемки, видео с камер наблюдения, видеорегистраторов и аудио записи разговора. Эти видеозаписи осуществляют функцию прямого доказательства в уголовном процессе. Также не исключается использование аудио и видео материалов в качестве косвенных доказательств.

Немаловажным фактом, является понимание того, что любые смартфоны, гаджеты или специально созданные устройства, при помощи которых производится запись сохраняются в различных форматах и обозначаются датой и временем, которые могут не входить в предмет доказательства, но позволяющие установить факты из ст.73 УПК РФ

В отдельную категорию доказательств относят аудио и видеозаписи следственных действий и заседания суда. Так как данные записи создаются при проведении следственных действий или в судебных разбирательствах, они должны прилагаться к протоколу на это указывает статья 166 УПК РФ, их причастность определяется отнесением к предмету дознания протокола следственных действий или судебных заседаний. Также материалы видео-аудиозаписи должны храниться при уголовном деле.

Все сведения полученные в ходе следствия и судебного заседания, зафиксированные на различных технических средствах, могут применять в уголовном процессе в качестве доказательств, если

соответствуют определенным требованиям как сказано в статье 83 УПК РФ.

Важным условием становления определенных сведений доказательствами, по рассматриваемому уголовному делу, является их соответствие так называемым «правовым свойствам» [4], к которым относятся относимость, допустимость, достоверность, а также достаточность для разрешения уголовного дела.

Исходя из того, что материалы должны соответствовать «правовым свойствам», становится вопрос об установлении достоверности аудио-видеодокументов. Т.к в уголовно-процессуальном законодательстве не дано определения достоверности, мы можем предполагать, что под достоверность понимает то, что не может вызывать сомнений. Следовательно, достоверность аудио- и видеодокументов означает отсутствие сомнений по поводу соответствия их содержания реальным событиям.

Однако, в реальности не все так просто, ведь с расширение перечня доказательств, увеличивается и возможность модификации этих доказательств. Так как все цифровые материалы могут быть изменены путем монтажа, фоторедакторов, аудио редакторов и т.д..

Согласно справедливым замечаниям законодателей, любой аудио- или видеоматериал должен быть объективно проверен на подлинность, иначе такой материал не станет доказательством в суде [5]. Основным примером других технических средств, позволяющих выявлять, фиксировать и расследовать преступления, являются технические средства, используемые в криминологии. Использование этого метода является необходимым и важным условием федерального закона о полном и всестороннем исследовании

Предполагаем, что бы достичь точности в оценке документа необходимо опираться на последовательность и логичность его содержания, в соответствии с материалами имеющегося уголовного дела [6]. Необходимо установить факты об источниках его получения, способы создания документа, последовательность передачи аудио- и видеодокумента из рук в руки до того момента, как они были получены следователем, дознавателем, прокурором или судом.

Подводя итог, мы можем сказать, что фото, аудио и видео материалы занимают значительность место в система доказательств в уголовном процессе Российской федерации. Развитие науки и техники

способствует не только раскрытию и расследование уголовных дел, но всестороннему судебному рассмотрению уголовных дел. Но не стоит забывать, о строгом соответствии «правовым свойствам», как неукоснительном требовании, которому должны соответствовать имеющиеся в материалах дела электронные доказательства.

Несмотря на то, что процессуальное законодательство допускает использование в качестве доказательств материалы в электронной форме, однако не детализирует требования или условия для их приобщения в дело. Именно здесь зарождается одна из проблем современного российского судопроизводства. Из-за отсутствия нормативно-правового акта применение электронных доказательств в ходе судебного процесса вызывает проблемы. Например, копирование информации с электронных носителей – самостоятельное процессуальное действие или часть следственного действия; нужно ли судебное разрешения для производства осмотра выемки электронных сообщений. Эти и многие другие вопросы предстоит решить законодателю в условиях информатизации и компьютеризации судопроизводства.

Список литературы

[1] Viktoria A. Sandalova. The Modern State of the Institute of Banking Secrecy in the Conditions of Digitization of Banking Services. Ubiquitous Computing and the Internet of Things: Prerequisites for the Development of ICT / Studies in Computational Intelligence / Editor Elena G. Popkova. – Cham: Springer Science + Business Media, Volume 826. – 2019. 85-92 p.

[2] Электронное правосудие: учебно-методическое пособие/ под общ. ред. д-ра юрид.наук, проф. Ю.В. Францифорова; ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет», Ин-т права. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2022. 156 с.

[3] Попов К.И. Доказывание в уголовном процессе / К.И. Попов // Правопорядок: история, теория, практика. – 2014. № 2 (3).

[4] Артамонова Е.А. Основы теории доказательств в уголовном процессе России: учебное пособие. / Е.А. Артамонова, О.В. Фирсов // 4-е изд. испр. и доп. – М.: Инфра-М, 2014.

[5] Адаменко И.Е. Результаты применения технико-криминалистических средств как источники доказательств в уголовном процессе / И.Е. Адаменко // Общество и право. – 2012. №3. 230-235 с.

[6] Галяшина Е.И. Диагностика аутентичность цифровых фонограмм в фоноскопической экспертизе: возможности и пределы исследования // Вестник экономической безопасности. – 2018. № 1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-autentichnosti-tsifrovyyh-fonogramm-v-fonoskopicheskoy-ekspertize-vozmozhnosti-i-predely-issledovaniya?ysclid=lc63rg9wdz214190988> (дата обращения: 26.12.2022).

© *Е.А. Сафронова, П.С. Мoiseeva, 2022*

УДК 349.41

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ КАДАСТРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО КАДАСТРОВОГО УЧЕТА

И.Н. Истомина,

магистрант 2 курса

Р.А. Балдаева,

научный руководитель,

к.б.н., доц.,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

Аннотация: В статье проведен анализ нормативно правового регулирования и изучены правовые основы кадастровой деятельности, этапы и участники, задействованные в проведении необходимых кадастровых работ для постановки на Государственный кадастровый учет земельного участка, который в свою очередь является основой корректного ведения Единого государственного реестра недвижимости.

Ключевые слова: земельный участок, кадастровый инженер, кадастровый учет недвижимого имущества, кадастровая деятельность, Единый государственный реестр недвижимости

Земельный участок является объектом права собственности и иных прав на землю. Для признания земельного участка недвижимой вещью и присвоения ему характеристик, позволяющих определить его в качестве индивидуально определённой вещи, земельный участок должен быть учтен в Едином государственном реестре недвижимости (далее – ЕГРН). Это связано с необходимостью осуществления действий по государственной регистрации возникновения права и его последующего перехода, что не может быть осуществлено без внесения сведений в ЕГРН. Все сведения о земельном участке как объекте права подлежат внесению в кадастр недвижимости, являющийся частью ЕГРН, представляющий собой свод достоверных систематизированных сведений в текстовой и графической форме об объектах недвижимости.

Проходя описанную процедуру, индивидуализированный земельный участок становится предметом сделок. Правовое регулирование кадастровой деятельности является основополагающим аспектом верного ведения Единого государственного реестра недвижимости [1].

Собственники недвижимого имущества являются участниками отношений возникающих при проведении государственного кадастрового учета. Согласно п.2 ст. 209 Гражданского кодекса РФ: «Собственник вправе по своему усмотрению совершать в отношении принадлежащего ему имущества любые действия, не противоречащие закону и иным правовым актам и не нарушающие права и охраняемые законом интересы других лиц, в том числе отчуждать свое имущество в собственность другим лицам, передавать им, оставаясь собственником, права владения, пользования и распоряжения имуществом, отдавать имущество в залог и обременять его другими способами, распоряжаться им иным образом»[2]. В связи с этим при возникновении каких либо вопросов по уточнению границ, образованию земельного участка, подготовки схемы расположения земельного участка, либо акта обследования собственник в праве обратиться в кадастровую организацию и заключить договор подряда на проведение каких либо кадастровых работ.

Договор для выполнения кадастровых работ представляет собой соглашение и является основанием для проведения кадастровых работ. Согласно договору одна сторона в лице собственника дает поручение другой стороне в лице кадастровой организации либо кадастрового инженера осуществляющего деятельность в форме индивидуального предпринимателя выполнить работу, связанную со сбором информации и оформлением документов, предназначенных для постановки недвижимости на кадастровый учет, и обязуется впоследствии оплатить эту работу, кадастровый инженер обязан изучить имеющуюся у собственника документацию в отношении имущества, для того чтобы в результате учетных действий не допустить приостановления по делу. В данном случае инженер руководствуется ст 29.1 Федерального закона N 221-ФЗ «О кадастровой деятельности», согласно которой кадастровый инженер имеет право отказаться от выполнения кадастровых работ при определенных причинах, а так же обязан отказаться от выполнения

работ в определенных законодательством случаях. Так же выполнение кадастровых работ может осуществляться по решению суда. Суды привлекают кадастровых инженеров в основном в случае необходимости проведения землеустроительной экспертизы по делам, которые связаны с исправлением реестровых ошибок в границах, при спорах об установлении границ земельных участков или в качестве независимого эксперта по делу.

Анализ практики кадастровой деятельности показывает, что деятельность кадастрового инженера может быть определена с двух «ракурсов»: во-первых, как профессиональная – теперь кадастровый инженер не является лишь «техническим работником», кроме знаний в сфере геодезии и картографии, он должен обладать знаниями в техническом учете объектов капитального строительства, юриспруденции, экономике, в области осуществления государственных и муниципальных закупок, иметь практический опыт осуществления своей деятельности и соответствовать кодексу профессиональной деятельности; во-вторых, как предпринимательская – предоставление услуг участникам рынка недвижимости [3]. Так как кадастровый инженер вносит сведения об объектах недвижимости в документацию необходимую для учетных действий, он несет ответственность за точность данных сведений. В результате неверного внесения сведений в Единый государственный реестр недвижимости появляется понятие реестровой ошибки.

Представляется правильным и корректным классифицировать реестровые ошибки на существенные и несущественные. Лица, оспаривающие кадастровую стоимость в судах, руководствуются тем соображением, что предъявленная стоимость к оплате может повлиять на их экономические решения. Уголовное и административное законодательство предусматривает понятие «нанесение существенного ущерба» лицу, которое варьируется в интервале от 30 до 300 тыс. руб., а глава 21 Уголовного Кодекса Российской Федерации указывает и до 1,5 млн руб. Представленные суммы являются существенными для физического ответственного лица. Поэтому на данном этапе становления кадастрового учета, характеризующегося некачественной информационной базой, неразработанной методикой расчета кадастровой стоимости, отсутствием современного измерительного оборудования, необходимо

классифицировать реестровые ошибки по признаку существенности, что будет конкретизировать ответственность кадастровых инженеров, а также позволит определить первоочередные меры по их сокращению. Следует отметить, что существенность кадастровой ошибки по большому счету отражает уровень расходов государства в абсолютных либо относительных показателях от стоимости допущенных ошибок кадастрового специалиста. Абсолютный показатель может равняться интервалу размера страховой суммы кадастрового инженера от минимума до максимальной величины либо в относительных показателях от суммы кадастровой стоимости объекта оценки [4].

Изменения в законодательстве так же влияют на техническую часть подготовки документов для кадастрового учета. Специализированное программное обеспечение AutoCad, Технокад-ГЕО, Технокад-Экспресс основаны на актуальном нормативно-правовом обеспечении и обновляются в результате действующих изменений в законодательстве. Качественное техническое программное обеспечение помогает кадастровому инженеру избежать технических и реестровых ошибок.

Таким образом, можно сделать вывод о том что, кадастровая деятельность с момента заключения договора на проведение кадастровых работ регулируется действующими нормативно-правовыми актами. В частности Федеральный закон от 13.07.2015 № 218-ФЗ «О государственной регистрации недвижимости» // Собрание законодательства Российской Федерации от 20 июля 2015 г. N 29 (часть I) ст. 4344, Федеральный закон «О кадастровой деятельности» от 24.07.2007 г. N 221-ФЗ "О кадастровой деятельности" // Собрание законодательства Российской Федерации от 30 июля 2007 г. N 31 ст. 4017. Указанные законы являются информационным базисом для участников кадастровой деятельности для проведения учетно-регистрационных действий Кадастровому инженеру необходимо руководствоваться разработанными и актуальными на сегодняшний день нормами законодательства, для более точного ведения ЕГРН, который на прямую влияет на современное земельное законодательство. При выполнении мер по усовершенствованию земельного законодательства необходимо учитывать материально технические условия проведения данного вида работ, для

предупреждения земельных споров и устойчивого развития земельных отношений.

Список литературы

- [1] Юридический справочник землепользователя / под ред. Д.В. Литвинова, Д.С. Некрестьянова. – С.-Петербург, 2022. 7 с.
- [2] «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» //Собрание законодательства РФ", 05.12.1994, N 32, ст. 3301.
- [3] Заolina Е.В. Правовое регулирование кадастровой деятельности в России: становление и перспективы развития/ Е.В. Заolina // Вестник Поволжского института управления. – 2022. Т.22. № 253. 44 с.
- [4] Бондарева Н.А. Реестровые ошибки кадастра в современных условиях / Н.А. Бондарева // Учет. Анализ. Аудит. – 2019. Т.6. № 6(2). 73 с.

© *И.Н. Истомина*, 2022

УДК 341.48

ОБЪЕКТИВНАЯ СТОРОНА ПРЕСТУПЛЕНИЯ: ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА

М.Е. Коржов,
магистрант, Центральный филиал Российский государственный
университет правосудия
40.04.01 Юриспруденция, Юрист в сфере уголовного
судопроизводства

Аннотация: В данной статье рассматривается один из элементов состава преступления, а именно – объективная сторона.

Раскрывается ее понятие, структура, особенности и значение при расследовании преступления. А также рассмотрены некоторые проблемы в ее определении. Были приведены определения выдающихся теоретиков современности. Широко раскрыты элементы объективной стороны.

Ключевые слова: преступление, состав преступления, объективная сторона, структура, закон, право

OBJECTIVE SIDE OF THE CRIME: CONCEPT AND STRUCTURE

M.E. Korzhov,
Student, Central Branch of the Russian State University of Justice
40.04.01 Jurisprudence, Lawyer in the field of criminal proceedings,

Annotation: This article examines one of the elements of the crime, namely, the objective side.

Its concept, structure, features and significance in the investigation of a crime are revealed. And also, some problems in its definition are considered. Definitions of outstanding modern theorists were given. The elements of the objective side are widely disclosed.

Keywords: crime, corpus delicti, objective side, structure, law, law

Чтобы установить факт совершения преступления, нужно установить наличие четырех элементов состава преступления:

- объект;
- объективная сторона;
- субъект;
- субъективная сторона.

Данная модель с имеющимися элементами представляет собой как бы скелет преступления, для каждого совершенного общественного противоправного деяния. Если отсутствует хотя бы один признак, это будет значит, что отсутствует факт совершения преступления.

В нашей работе большое внимание представляет именно объективная сторона, о которой будем говорить далее.

Под объективной стороной преступления понимается совокупность признаков, которые определяют внешнюю сторону общественно-опасного правового деяния и его последствия.

Изучив правовую литературу, можно сказать, что помимо нами указанного, существует еще ряд различных определений, которые между собой являются похожими, но всех их можно считать неполными, так как в каждом не достает какого-либо элемента в трактовке.

На сегодняшний день, в уголовно-правовой науке наиболее полным понятием, которое используется для определения объективной стороны, является определение, которое было сформулировано Л.Д. Гаухманом. Данный правовой мыслитель устанавливает, что под данным понятием определяется совокупность внешних и социально важные, выражающих общественную опасность и ее степень, которые являются типичными признаками для преступлений, предусмотренных уголовным законом и установленное как оконченное и совершенное одним или несколькими исполнителями [1].

Некоторые другие ученые в своих работах выделили собственное понятие, которое определяло, что под субъективной стороной понимается характеристика внешних признаков, отражающих преступное деяние [2].

Конечно, по своей сути и данные определения можно считать верными, но они являются достаточно обобщенными, что полностью не позволяет определить суть интересующего нас определения.

Большинство теоретиков отечественного уголовного права при определении данного понятия используют характеристику объективной стороны совместно с ее элементами, которые входят в ее состав.

В число таких можно отнести трактовку, предложенную Г.В. Тимейко. Этот ученый установил, что объективная сторона – это внешний акт преступления, который совершается при возникновении специальных условий, охватывающих время, место и сложившуюся обстановку [3].

Конечно и это определение нельзя назвать достаточно полным и универсальным для его использования. Автор считает, что такое определение можно использовать только в том случае, если рассматривается только формальный состав преступления.

Под формальным составом понимается такой вид противоправного деяния, при котором предусматривается, что оно будет считаться оконченным только с того момента, когда будет совершено преступление.

Среди всех имеющихся определений, на наш взгляд, самое точное с указанием всех признаков, которыми обладает объективная сторона преступления, имеется у Н.И. Панова. По его мнению, объективная сторона – это внешняя форма выражения преступления, которая определяется в форме действия или бездействия, имеет общественно-опасные последствия, причинную связь, место, способ, обстановку, средства и время совершения преступления [4].

Таким образом, установив и раскрыв несколько определений данного понятия выше, мы можем сказать, что сегодня существует большое количество формулировок в юридической правовой литературе. Каждый ученый в данной сфере раскрывает объективную сторону по-разному, но, тем не менее, несмотря на количество имеющихся трактовок, это говорит о том, что проблема определения объективной стороны является сложным процессом и требует дальнейшей проработки правовыми учеными.

Подведя небольшой итог по вышесказанному, установим, на современном этапе развития уголовно-правовой науки имеется ряд различных определений, которые раскрывают объективную сторону преступления. Каждое из них отличается друг от друга, имеет свои сильные и слабые стороны.

Изучив большое количество имеющихся на данный момент определений объективной стороны, стоит сказать, что самым главным недостатком является то, что зачастую ученые рассматривают данное понятие не как элемент состава преступления, а как отдельную правовую отрасль.

Понимание интересующего нас определения в качестве элемента позволяет раскрывать общественно-опасное деяние более раскрыто, так как в нем будет указываться ряд важных компонентов, входящих в состав преступления.

По мнению автора, универсальность определения может быть достигнута только в том случае, если она будет отражать все необходимые внешние характеристики преступления, ограниченные теми факторами, которые могут возникнуть в результате субъективной оценки.

Учитывая вышеуказанное, мы сформировали общее определение для понимания объективной стороны, под которой понимается совокупность признаков, установленных в уголовном законодательстве, отражающие посягательство лица на охраняемые законом общественные отношения, включая в них также предмет и субъективную оценку.

Такое предложенное определение позволяет достаточно полно раскрыть понимание объективной стороны.

Структура объективной стороны состоит из нескольких элементов, а именно:

- совершенного общественно-опасного деяния;
- опасные для общества последствия, вызванные путем совершения преступления;
- причинная связь между преступным деянием и наступившими последствиями;
- орудие;
- обстановка;
- время;
- средства;
- способ;
- место.

Рассмотрим каждое из них в отдельности.

1. Общественно-опасное деяние, или же преступление. Имеет определенные опасные для общества последствия, которые возникают в результате его совершения. За совершение преступления предусмотрена уголовная ответственность, определяемая Особенной частью УК РФ.

2. Последствия. Возникают вследствие совершения общественно-опасного преступного деяния. В теории уголовного права до сих пор не выработано основное понимание данного признака, в юридической правовой литературе зачастую встречаются такие словосочетания, как «преступный результат», «общественно-опасные последствия».

В соответствии с этим, можно выделить два подхода к пониманию данного термина:

1. В соответствии с первым подходом, под преступными последствиями стоит понимать негативные факторы, которые повлияют на общественные отношения. При таком понимании акцент в большей степени делается на то, что это изменения, произошедшие из-за совершения преступления и не важно где они именно произошли, здесь важен сам факт их наступления.

2. В соответствии со вторым подходом под преступными последствиями стоит понимать ущерб, который был нанесен путем преступного деяния. В этом случае акцент делается на то, что полученный ущерб является следствием совершенного противоправного деяния.

В уголовном законодательстве имеются два показателя в соответствии с которыми определяются общественно-опасные последствия:

- количественный;
- качественный.

Количественный по-другому в уголовном праве понимается как степень. То есть здесь являются важными такие факторы как способ совершения преступления, каков размер ущерба, тяжесть имеющихся последствий, какую роль выполнял подсудимый в совершении преступления, являлся его соучастником, организатором, исполнителем и т.д. Иначе говоря, сюда входит все то, что может повлиять на размер ответственности за совершенное преступление.

Под качественным показателем понимается характер наступившей общественной опасности. Это характеризует социальный вред, который наносится в связи с совершением некоторых преступлений, например, таких как изнасилование, грабеж и другие, также здесь имеет место вина и объект, на который направлено преступное посягательство.

3. Причинная связь. Под ней понимаются отношения, при которых одна причина порождает другую. Ее существование является объективным, она всегда должна быть установлена, чтобы правильно определить квалификацию преступления.

При расследовании дела, всегда нужно установить, имеется ли какая-то связь между совершенным деянием и теми последствиями, которые наступили вследствие противоправного деяния и можно ли данную связь назвать причинной.

Теория уголовного права содержит в себе признаки, которые помогают установить наличие причинной связи:

- данный процесс протекал во времени;
- причина имеется в таких условиях, при которых наступает результат;
- совершенное деяние должно быть общественно-опасным.

Только наличие вышеуказанных пунктов может установить, что между противоправным деянием и наступившими последствиями имеется причинная связь.

Необходимо отметить, что причинная связь бывает в преступлениях, которые были совершены как путем действия, так и путем бездействия. При бездействии считается, что лицо могло совершить действие, которое помогло бы избежать совершения преступления, но при каких-то определенных причинах не сделало этого [5].

Только когда лицо должно было совершить действие, но оно по каким-то причинам его не сделало или не выполнило целиком, при этом в итоге наступили опасные общественные последствия, то в таком случае можно сказать, что здесь имеется связь между бездействием лица и наступившими последствиями.

4. Орудие и средства совершения преступления. Стоит отметить, что в уголовном законе не установлено, это затрудняет раскрытие термина правоприменителями. Если рассматривать

уголовно-правовую литературу, то исходя из нее можно установить, что под средствами понимаются те предметы и устройства, которые облегчают совершение противоправного общественно-опасного деяния [6].

Необходимо обратить внимание, на то, что орудие и средства не являются одинаковыми по своим характеристикам. Орудие – это то, с помощью чего совершается преступления, сюда могут входить, ножи, пистолет, ружье, кастеты и другие, а к средствам относится все то, что облегчает совершение преступления [7].

Большая часть правовых ученых устанавливает, что средства совершения преступления имеют исключительно материальных характер.

Однако автор не согласен с данной точкой зрения и считает, что они могут иметь не только материальный характер, но и идеальный.

К средствам совершения преступления, имеющие материальный характер, следует относить такие как оружие, транспортные средства, несовершеннолетние лица и другие.

К другим, имеющим идеальный характер относятся знания, навыки, обладание какой-либо специальной информацией, насилие, обман и так далее.

Указанное выше позволяет рассматривать данные средства совершения преступлений как в качестве орудия, так и в качестве способа, поэтому, необходимо правильно определять данные понятия и различать их между собой.

5. Обстановка совершения преступления. Это форма, которая включает в себя физический и социальный вред, наносимый преступлением, формирует закономерности его работы и развития дальнейшего преступного умысла или полный отказ от его совершения [8].

Обстановка для преступника представляет собой такой фактор, который либо способствует совершению его преступлению, либо наоборот затрудняет его осуществление.

Необходимо отметить, что обстановка изучается и рассматривается не только в теории уголовного права, но и в ряде других наук, таких как: уголовный процесс, административное право, криминалистика и т.д [9].

6. Время совершения преступления. Под ним понимается тот промежуток времени, в период которого было совершено противоправное деяние, при этом, здесь не имеет значение то, что наступили ли в этот период общественно-опасные последствия или нет.

В определенных случаях время представляет собой квалифицирующий признак. Здесь примером может послужить состав преступления, предусмотренный частями 3 и 4 статьи 337 УК РФ, в которых указано, что если часть или место службы будет самовольно оставлено, то наказание будет зависеть от количества времени отсутствия на месте [10].

В качестве факультативного признака, время может оказывать прямое влияние на степень опасности преступного посягательства, также это будет влиять на назначение наказания.

Например, если была совершена кража, то здесь не имеет значение, когда она была совершена, так как есть сам факт пропажи предмета, но если в процессе проведения массового мероприятия совершались хулиганские действия, то это будет учитываться при назначении наказания.

7. Способ. На сегодняшний день в уголовно-правовой науке способ является самостоятельной категорией [11].

Способ совершения преступления может выступать как признаком, который разграничивает составы преступления между собой, т.е. меняется способ преступного посягательства.

К данной составляющей необходимо относить те действия и приемы, которые использовал преступник для того, чтобы достичь своей цели, то есть, реализовать объективную сторону в своем посягательстве. Последнее указанное нами уточнение представляет собой особое значение, поскольку приемы и методы, которые используются для подготовки или сокрытия факта преступления не являются способом совершения преступления.

8. Место совершения преступления – это территория, на которой было совершено противоправное деяние и наступили общественно-опасные последствия. Данный признак имеет ряд функций:

– оно устанавливает, на какой конкретной территории было совершено преступление;

– указывает на необходимый принцип, который становится основой для уголовного закона.

Территория может быть признана как место, где совершено преступление с формальным составом только в том случае, если в ее пределах было совершено преступное деяние.

С материальным составом оно будет считаться только в том случае, если в пределах территории наступили опасные для общества последствия.

Значение всех указанных признаков объективной стороны по своей сути является довольно различным, поэтому, в теории уголовного права все данные признаки разделяются на обязательные и факультативные.

К обязательным относятся:

- преступное деяние;
- последствие;
- причинная связь.

Необходимо отметить, что от состава преступления, зависит и набор обязательных признаков, которые будут относиться к объективной стороне. И если при материальном составе будут присутствовать все три указанных признака, то при формальном – действие или бездействие. Все остальные будут относиться к факультативным, при этом, здесь не имеет значения конструкция состава преступления.

Объективная сторона определяется следующими обстоятельствами:

- схожие посягательства благодаря ей разграничиваются между собой;
- позволяет определить наличие состава преступления;
- влияет на назначение наказания.

Таким образом, рассмотрев все вышесказанное, мы можем сделать следующий вывод.

Чтобы установить факт совершения преступления, следует установить наличие четырех элементов состава преступления:

- объект;
- объективная сторона;
- субъект;
- субъективная сторона.

Только при наличии всех четырех признаков можно говорить о том, что имеется факт совершения преступления. Если хотя бы отсутствует один элемент, то состава преступления не будет.

В нашем исследовании особое внимание заслуживало именно объективная сторона.

Объективная сторона преступления – совокупность признаков, которые определяют внешнюю сторону общественно-опасного правового деяния и его последствия.

Она включает в себя обязательные и факультативные признаки, которые являются необходимыми для определения объективной стороны преступления.

Список литературы

[1] Гаухман Л.Д. Квалификация преступлений: закон, теория, практика. / Л.Д. Гаухман – М.: АО «Центр ЮрИнфоР», 2001. 316 с.

[2] Курс советского уголовного права: В 5-ти т.: Т. 2.: Часть Общая / Н.С. Лейкина, С.А. Домахин, В.И. Пинчук и др.; Отв. ред. Н.А. Беляев, М.Д. Шаргородский. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1970. 671 с.

[3] Тимейко Г.В. Общее учение об объективной стороне преступления. / Г.В. Тимейко – Ростов н/Д: Издательство Ростовского университета, 1977. 215 с.

[4] Панов Н.И. Способ совершения преступления и уголовная ответственность. / Н.И. Панов – Харьков, 1982. 161 с.

[5] Холина Е.А. Установление причинной связи в уголовном праве, ее доказывание в уголовном процессе // Наука и современность. – 2010. №3-3. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustanovlenie-prichinnoy-svyazi-v-ugolovnom-prave-ee-dokazyvanie-v-ugolovnom-protssesse>. (дата обращения: 15.12.2022).

[6] Уголовное право России. Общая часть: учебник для бакалавров / отв. ред. А.И. Плотников. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2016. 442 с.

[7] Уголовное право России. Общая часть: Учебник / Под ред. В.П. Ревина. – М.: Юстицинформ. 2016. 580 с.

[8] Букаева Н.Н. Обстановка совершения преступления, получение и использование информации о ней при расследовании уголовных дел: дис.... канд. юрид. наук. / Н.Н. Букаева – Тюмень, 2005. 9 с.

[9] Мусаев Халид Абдурашимович Обстановка совершения преступления в российском уголовном праве // Юридическая наука. – 2013. №3. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obstanovka-soversheniya-prestupleniya-v-rossiyskom-ugolovnom-prave>. (дата обращения: 15.12.2022).

[10] "Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 01.07.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.12.2021).

[11] Атальянц М.А. Способ совершения преступления: уголовно-правовое значение // Вестник Московского университета. Серия 11. Право. – 2008. №4. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposob-soversheniya-prestupleniya-ugolovno-pravovoe-znachenie>. (дата обращения: 15.12.2022).

Bibliography (Transliterated)

[1] Gaukhman L.D. Qualification of crimes: law, theory, practice. / L.D. Gaukhman - M.: JSC "Center YurInfoR", 2001. 316 p.

[2] The course of Soviet criminal law: In 5 volumes: T. 2.: Part General / N.S. Leykina, S.A. Domakhin, V.I. Pinchuk and others; Rep. ed. ON. Belyaev, M.D. Shargorodsky. - L.: Publishing house of the Leningrad University, 1970. 671 p.

[3] Timeiko G.V. The general doctrine of the objective side of the crime. / G.V. Timeiko - Rostov n/a: Rostov University Press, 1977. 215 p.

[4] Panov N.I. Method of committing a crime and criminal liability. / N.I. Panov-Kharkov, 1982. 161 p.

[5] Kholina E.A. Establishment of a causal connection in criminal law, its proof in criminal proceedings // Science and Modernity. - 2010. No. 3-3. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustanovlenie-prichinnoy-svyazi-v-ugolovnom-prave-ee-dokazyvanie-v-ugolovnom-protssesse>. (Date of access: 12/15/2022).

[6] Criminal law of Russia. General part: textbook for bachelors / resp. ed. A.I. Plotnikov. - Orenburg: LLC IPK "Universitet", 2016. 442 p.

[7] Criminal law of Russia. General part: Textbook / Ed. V.P. Revin. – M.: Yustitsinform. 2016. 580 p.

[8] Bukaeva N.N. The situation of the commission of a crime, obtaining and using information about it in the investigation of criminal cases: thesis cand. legal Sciences. / N.N. Bukaeva - Tyumen, 2005. 9 p.

[9] Musaev Khalid Abdurashimovich The situation of committing a crime in Russian criminal law // Legal Science. - 2013. No. 3. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obstanovka-soversheniya-prestupleniya-v-rossiyskom-ugolovnom-prave>. (Date of access: 12/15/2022).

[10] "Criminal Code of the Russian Federation" dated June 13, 1996 N 63-FZ (as amended on July 1, 2021) (as amended and supplemented, effective from December 1, 2021).

[11] Atal'yants M.A. Method of committing a crime: criminal law value // Bulletin of Moscow University. Episode 11 - 2008. No. 4. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposob-soversheniya-prestupleniya-ugolovno-pravovoe-znachenie>. (Date of access: 12/15/2022).

© *M.E. Коржов, 2022*

УДК 342.565.2

КОНСТИТУЦИОННЫЕ НОВЕЛЛЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНСТИТУЦИОННОГО СУДА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

М.В. Кудрявцева,

студентка 2 курса магистратуры, напр. «Юридическая деятельность в органах государственной и муниципальной власти»,
ФБГОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»,
г. Москва

Аннотация: В статье рассматривается конституционная реформа 2020 года, которая внесла исключительные изменения в деятельность Конституционного Суда Российской Федерации. В виду этих изменений возникли проблемы в реализации конституционного правосудия. В частности, освещаются проблемы с подачей жалоб в Конституционный Суд Российской Федерации, уменьшении числа судейского состава, возникновение предварительного конституционного контроля. Дается характеристика некоторых новелл и их влияния на российскую правовую систему. В заключение кратко излагаются пути решения возникших коллизий.

Ключевые слова: Конституционный Суд Российской Федерации, конституционная идентичность, конституционное правосудие, правовой статус, проблематика

Конституционный Суд Российской Федерации (далее – Конституционный Суд) является защитником российского права и его традиций, достоянием российской правовой системы, идеалом рассмотрения поступивших жалоб, обладателем элементов культурно-правового наследия, индикатором развития юриспруденции. Разработчик конституционных принципов, в частности конституционной идентичности подтверждающей независимость российской правовой системы [1-3].

Проблематика конституционных новелл позволяет оценить масштаб возникших правовых коллизий, которые нанесли ущерб конституционному правосудию.

Перейдя к характеристике изменений положений Конституции Российской Федерации, необходимо отметить правовой статус упомянутого Суда.

Во-первых, обладает сверхюрисдикционными полномочиями, которые позволяют использовать моноприменение норм Конституции Российской Федерации, заниматься ее толкованием.

Во-вторых, определяет вектор направления системы защиты прав и свобод человека и гражданина.

В-третьих, стабилизирует уровень российского законодательства.

Таким образом, роль и место в системе российского права беспрецедентны, обладающие наивысшей юридической силой.

Перейдем к проблематике деятельности Конституционного Суда Российской Федерации.

Изменение возникшее в подаче жалоб. Согласно ч. 4 ст. 125 Конституции Российской Федерации для обращения должны быть «исчерпаны все другие внутригосударственные средства судебной защиты». Данная новелла препятствует многим гражданам получить конституционную защиту. Поправка была направлена на снижении нагрузки Суда, поскольку с появлением предварительного конституционного контроля загруженность возросла. При этом, исчерпав предыдущие судебные инстанции, заявитель уже не сможет получить функцию восстановления права, эта функция уже была реализована на стадии длительного рассмотрения дела [3].

Изменение возникшее в численности судейского состава. В предыдущей редакции Конституции Российской Федерации, было установлено 19 судей, на данный момент их 11 включая Председателя Конституционного Суда. Приведенное положение значительно повлияло на работу Суда. Помимо этого, назначение судей разрешается не самим судьями, а Советом Федерации по представлению Президента Российской Федерации.

Уменьшение состава Конституционного Суда Российской Федерации, является сложным решением со стороны законодателя. В пояснительной записке к законопроекту отсутствует конкретное обоснование данной поправки, что именно явилось причиной сокращения штата судей. Ранее в истории существования Конституционного Суда Российской Федерации, отмечались

некоторые смены численности состава судей, но они не были значительными.

Как справедливо высказался Гадис Абдуллаевич Гаджиев на одном из заседаний Конституционного Суда о том, что в Российской Федерации есть институт усмотрения законодателя, и он может вносить изменения или же отказаться от них.

Изменение, возникшее в конституционном контроле. Полномочия Конституционного Суда расширились, путем введения предварительного конституционного контроля. При этом, специалисты в области конституционного правосудия отмечают, что эта мера является чрезмерной, в виду того, что нарушается принцип баланса сдержек и противовесов. Тем самым увеличивается роль как судебной власти, так и законодательной власти [4].

Помимо проверки федерального законодательства, в новые обязанности входит и проверка законодательства субъектов Российской Федерации по запросу. Если бы не была поставлена задача в упразднении до 2023 года Конституционных Судов субъектов, возможно, это полномочие перешло к последним, поскольку Конституционные Суды равнозначны на территории России.

Изменение возникшее в возможности исполнения решений иностранных судов. Автором была упомянута конституционная идентичность, которая подразумевает не исполнение решений, если они посягают на государственный суверенитет и на права человека и основные свободы. Указанное является идентификатором не только для самого Суда, но и для органов, которые занимаются исполнением решений иностранных судов. Конституционный Суд, придерживается принципа независимости, не является политизированным, действует в интересах государства и проводит анализ решений.

Необходимо отметить еще один практический аспект, который стал использовать все чаще Конституционный Суд Российской Федерации в итоговых решениях, это введение временного действия нормы, которая признана не соответствующей Конституции Российской Федерации. В виду того, что законодатель не успевает за изменением нормативно-правовых актов в свете поправок, Суд это учитывает и до момента корректировки нормы, вводит временное применение.

Охарактеризовав некоторые проблемы, возникшие в связи с новеллами 2020 года, отмечу, что хоть и повысилась нагрузка на Конституционный Суд Российской Федерации, изменился порядок назначения, увеличилось число полномочий, это только укрепило его значимость в правовой системе России. Возникшие коллизии, возможно урегулировать путем распределения полномочий, например, созданием Конституционного Совета как на федеральном уровне, так и на уровне субъектов [6] или созданием иного органа, который бы помогал Конституционному Суду в исполнении его полномочий. Путь повторного конституционного реформирования, о котором все чаще упоминают ученые конституционалисты, предположительно, поможет упорядочить поправки в деятельность Суда и пересмотрит численный состав для более эффективного исполнения полномочий.

Список литературы

[1] "Конституция Российской Федерации" (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020)// Официальный текст Конституции РФ с внесенными поправками от 14.03.2020 опубликован на Официальном интернет-портале правовой информации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pravo.gov.ru>. (дата обращения: 04.07.2020).

[2] Федеральный конституционный закон от 08.12.2020 N 7-ФКЗ "О внесении изменений в отдельные федеральные конституционные законы"// "Собрание законодательства РФ", 14.12.2020, N 50 (часть I), ст. 8029.

[3] Постановление Конституционного Суда РФ от 14.07.2015 N 21-П "По делу о проверке конституционности положений статьи 1 Федерального закона "О ратификации Конвенции о защите прав человека и основных свобод и Протоколов к ней", пунктов 1 и 2 статьи 32 Федерального закона "О международных договорах Российской Федерации", частей первой и четвертой статьи 11, пункта 4 части четвертой статьи 392 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации, частей 1 и 4 статьи 13, пункта 4 части 3 статьи 311 Арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации,

частей 1 и 4 статьи 15, пункта 4 части 1 статьи 350 Кодекса административного судопроизводства Российской Федерации и пункта 2 части четвертой статьи 413 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации в связи с запросом группы депутатов Государственной Думы"// "Собрание законодательства РФ", 27.07.2015, N 30, ст. 4658.

[4] Морщакова Т.Г. Комментарий к Заключению Конституционного Суда Российской Федерации от 16 марта 2020 года.

[5] Писарев А.Н. Предварительный конституционный судебный контроль в Российской Федерации и зарубежных странах: сравнительно-правовое исследование в свете поправок к Конституции 2020 г., расширяющих полномочия Конституционного Суда / А.Н. Писарев // Журнал Конституционного правосудия. – 2021. № 4. 1-11 с. – DOI 10.18572/2072-4144-2021-4-1-11. – EDN QITMCU.

[6] Муратшин Ф.Р. Конституционные (уставные) советы при парламентах субъектов Российской федерации: быть или не быть? / Ф.Р. Муратшин // Правовое государство: теория и практика. – 2021. №3 (65).

© М.В. Кудрявцева, 2022

УДК 347.941

ЦИФРОВЫЕ ДОКАЗАТЕЛЬСТВА В ЦИВИЛИСТИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ: ПРАВОВАЯ ПРИРОДА И ДОПУСТИМОСТЬ**А.К. Сукачёва,**

студентка 2 курса магистратуры, напр. «Юриспруденция»

Н.В. Сухова,

научный руководитель,

доц., к.ю.н.,

Тюменский государственный университет,

г. Тюмень

Аннотация: В статье рассматривается проблема правовой регламентации цифровых доказательств в гражданском и арбитражном процессах. Большое место в работе занимает сравнительно – правовой анализ внедрения доказательств в электронной форме в ГПК РФ, АПК РФ, КАС РФ, КоАП РФ и УПК РФ. В статье дается характеристика допустимости и достоверности доказательств. Исследование также ведется через ретроспективный анализ зарождения отдельных видов доказательств в российском процессуальном праве. Подчеркивается, что положительное влияние на развитие института доказывания может оказать внедрение криминалистических средств доказывания в гражданский процесс. В заключении предложены возможные пути решения проблем и реформирования института доказывания в процессуальном законодательстве.

Ключевые слова: цифровые доказательства, доказательства в электронной форме, допустимость, достоверность, доказывание, интернет – архивы, лог-файлы, электронный документ, гражданский процесс

Доктрина доказывания пестрит научными разработками в области исследования феномена цифровых доказательств как в гражданском, так и в уголовном процессе. Дело в том, что процессуальное законодательство содержит множество пробелов, отсутствует единое понимание общего термина доказательств, не

закреплены признаки письменных доказательств, а признаки вещественных заметно устарели. На практике возникает множество вопросов, связанный с критериями допустимости электронных доказательств и их местом в системе доказательств. Вопросы цифровых доказательств рассматриваются и в рамках концепции цифровой трансформации цивилистического процесса [1].

Актуальность данной темы обоснована необходимостью правильной квалификации цифровых средств доказывания при их исследовании судами на предмет относимости, допустимости и достоверности, поскольку оценка и исследование каждого вида доказательства (вещественные, письменные, аудиозапись, видеозапись, заключение эксперта, консультации специалиста, показания свидетелей, объяснение сторон и третьих лиц, иные документы и материалы) специфично. Таким образом, одной из самых обсуждаемых проблем в этой области научных знаний является проблема правовой природы цифровых доказательств.

В научной литературе принято выделять три позиции относительно места цифровых доказательств: 1) это письменные доказательства; 2) это вещественные доказательства; 3) это самостоятельный вид доказательств. Между тем данный подход представляется не самым логичным, поскольку в научных кругах высказаны и другие точки зрения о месте цифровых доказательств. Например, С.П. Ворожбит [2] и М.В. Жижина [3] считают, что цифровое доказательство правильнее относить не к одному определенному виду доказательств, а напротив – такие доказательства принимают форму основного доказательства в зависимости от конкретного кейса, то есть они могут быть и письменными, и вещественными, и видеозаписью, и т.д. Таким образом, правильнее говорить о двух подходах:

1. Цифровые доказательства не самостоятельны, являются разновидностью уже существующих доказательств (С.П. Ворожбит [2], М.В. Жижина [3], Н.И. Борискин [4], А. Даниленк [5]).

2. Самостоятельный характер цифровых доказательств (А. Т. Бонер [6], М. В. Горело [7]).

Вместе с тем, позиция законодателя в этом вопросе неоднозначная. При толковании ГПК РФ можно прийти к выводу, что цифровые доказательства перечисляются среди письменных

доказательств. Самого понятия письменных доказательств в данном кодексе не дано.

АПК РФ отличен тем, что наряду с основными исчерпывающими средствами доказывания, указанными в ГПК РФ, здесь добавлены «иные документы и материалы». Они могут содержать сведения, зафиксированные как в письменной, так и в иной форме. Среди них могут быть материалы фото- и киносъемки, аудио- и видеозаписи, и иные носители информации. В тоже время, согласно статье 75 АПК РФ письменными доказательствами являются договоры, акты, справки, деловая корреспонденция, иные документы, выполненные в форме цифровой, графической записи или иным способом, позволяющим установить достоверность документа. То есть электронные доказательства могут быть признаны в АПК РФ письменными, а могут и выступать «иным материалом». В ГПК РФ иные документы и материалы входят в круг письменных доказательств. Кроме того, АПК РФ в отличие от ГПК РФ не содержит отдельной статьи, посвященной аудио- и видеозаписям, хотя и выделяются в этих кодексах как самостоятельный вид доказательств. Таким образом, очевидно, что нарушена логика систематизации доказательств.

В КАС РФ цифровые доказательства однозначно отнесены к письменным доказательствам, аудио- и видеозаписи традиционно выделены в отдельную категорию доказательств.

Другой подход законодателя виден в УПК РФ и КоАП РФ. Нормы УПК РФ довольно противоречивы: с одной стороны, такие электронные доказательства, как материалы фото- и киносъемки, аудио- и видеозаписи и иные носители информации отнесены к «иным документам», которые могут составлять как в письменном, так и в ином виде, а с другой – электронные носители информации могут быть рассмотрены как «любой предмет», т.е. вещественное доказательство. Не смотря на указанную противоречивость здесь наблюдается более правильный подход законодателя, поскольку «письменные доказательства» в УПК РФ отсутствуют, есть только документы и материалы в письменной форме. В КоАП РФ нет ни письменных доказательств, ни «иных» документов, используется просто понятие «документы», где сделан акцент на форме таких документов: они могут быть как письменными, так и в иной форме.

Для сравнения можно взять нормы ГПК Республики Казахстан. Перечень доказательств открытый: объяснения сторон и третьих лиц, показания свидетелей, заключения экспертов, вещественные доказательства, протоколы процессуальных действий, протоколы судебных заседаний, аудио-, видеозаписей, данные, полученные путем использования систем видеоконференцсвязи, отражающие ход и результаты процессуальных действий, и иные источники (статья 63). Электронным доказательствам здесь посвящена отдельная статья 99, которая называется «доказательства на материальных носителях информации», в ней же указаны критерии допустимости таких доказательств: необходимо указать, когда, кем, в каких условиях и при каких обстоятельствах осуществлены записи. В противном случае они не будут исследованы судом. Электронный документ отнесен к письменным доказательствам (хотя можно заметить, что данный вид доказательств не указан в статье 63 ГПК РК). Предусмотрено в Казахстане и использование научно – технических средств доказывания в гражданском процессе (статья 78). Считаю, что, несмотря на отсутствие четкой системы доказательств в ГПК Республики Казахстан, опыт закрепления в нем отдельных вопросов доказывания может быть взят для совершенствования института доказывания в гражданском процессе нашей страны.

Ретроспективные исследования института доказывания показывают, что с момента его зарождения и долгие столетия после доказательства по гражданским и уголовным практически не отличались, так как процессуальные правила были едины. Некоторые общепроцессуальные доказательства произошли из специфических уголовно – процессуальных. С.М. Прокофьева, например, указывает, что вещественные доказательства развились из такого вида доказательств, как обыск (сейчас обыск – это следственное действие) [8, с. 104]. В литературе сейчас набирает популярность идея «теории криминалистического обеспечения гражданского процесса», предложенная М.В. Жижиной, которая справедливо замечает, что «становление фактических данных, имеющих доказательственное значение, превращение сведений о них в судебные доказательства являются предметом криминалистической деятельности в любом процессе» [3, с. 102].

Применительно к рассматриваемой теме идея внедрения криминалистических средств доказывания в гражданский и арбитражный процесс также обретает все большую актуальность. Например, Н.В. Сухова и С. С. Филиппов считают, что такие популярные в США, Европе и странах Азии криминалистические средства доказывания, как интернет – архивы и лог-файлы, могли бы более успешно применяться в российском цивилистическом процессе, однако пока суды и стороны не видят в них доказательственной силы [9, с. 267].

Возникает вопрос о том, как правильно отразить в процессуальных правовых нормах вопросы применения цифровых доказательств, чтобы у судов не возникало сомнений относительно их допустимости и нужно ли такое закрепление? Электронный документ, заверенная и незаверенная электронная цифровая подпись, переписка в мессенджерах, электронные письма, показания регистраторов, видео-, аудиозаписи, блокчейны, сведения с Интернет – сайтов, контейнеры электронных документов – все это доказательства, созданные при помощи информационных технологий. Очевидно, что информационные технологии развиваются с такой скоростью, что вносить каждый вид цифрового доказательства в процессуальные нормы нецелесообразно.

Согласимся с мнением А.Т. Боннера [10] о том, что каким бы не был подробным закрытый перечень доказательств, он рано или поздно станет неактуальным по причине быстрого развития новых технологий. Е. А. Нахова [11, с. 310-311] отмечая, что правовая природа электронных доказательств отлична от правовой природы письменных и вещественных доказательств, а потому необходимо более детально отразить их в законе и установить неисчерпывающий перечень: «электронный документ, электронное сообщение и иные электронные доказательства». В качестве «иных» указанный автор предлагает использовать: лог – файлы, «...отчеты поисковых систем, статистические интернет-сервисы Mail.ru, SpyLOG32; информация, характеризующая особенности функционирования домена в Интернете...».

Иная точка зрения отражена в Концепции единого ГПК РФ – ее авторы считают, что неисчерпывающий перечень «размывает»

виды доказательства, затрудняет оценку доказательств с точки зрения достоверности.

Можно было бы предположить, что в таком случае этот вопрос должен быть отражен в Постановлениях Пленума и Обзорах Верховного суда РФ, однако при таком решении проблемы новое электронное доказательство должно пройти по всем судам различных инстанций прежде, чем оказаться в судебных актах высшего судебного органа. Следовательно, эффективнее всего разработать более логичный подход к систематизации и унификации доказательств в арбитражном и гражданском процессе, закрепления общих критериев недопустимого доказательства.

Согласно статьям 68 АПК РФ и 60 ГПК РФ, свойство допустимости означает, что если законом установлено правило о подтверждении того или иного факта определенным доказательством, то этот факт не может быть доказан иным образом.

Допустимость – это свойства формы доказательства. Доказательства считаются допустимыми, если они предусмотрены законом, относимы, получены и исследованы согласно букве закона. Незнание источника доказательства – основание для признания его недопустимым [12].

Кроме того, свойство допустимости предполагает, что если первоначальное доказательство получено с нарушением закона, то полученные на его основе другие доказательства также не имеют юридической силы (теория «Плодов отравленного дерева»).

Конкретного перечня случаев, при которых доказательства признаются недопустимыми АПК РФ и ГПК РФ не содержат. В этом смысле представляется интересным ГПК РФ Республики Казахстан (статья 66), который связывает допустимость доказательств со свойством достоверности и перечисляет примеры получения доказательства незаконным образом: с применением насилия, угроз, обмана, а равно иных незаконных действий, в связи с участием в процессуальном действии лица, подлежащего отводу; с применением в ходе доказывания методов, противоречащих современным научным знаниям и др. Идея подобного закрепления негативной допустимости в российском законодательстве была высказана авторами Концепции единого ГПК РФ еще в 2014 году, то есть восемь лет назад, однако эта работа на сегодняшний день так и не проделана.

Именно достоверность цифровых доказательств является более проблематичной, поскольку они подвержены оперативным изменениям. С помощью технологий монтажа и редактирования информация в электронном виде легко поддается искажению. Выявить факты искажения информации, порой, представляется возможным только путем проведения экспертизы или при помощи других цифровых доказательств и консультаций специалистов. То есть в данном случае идет речь о необходимости доказывания прямых доказательств через косвенное доказывание [9].

Так, например, суды принимают в качестве доказательств скриншоты электронной переписки, заверенные нотариусами. Однако нотариальное заверение не гарантирует, что переписка велась с лицом, данные которого отражены в переписке, ведь не секрет, что аккаунты в социальных сетях подвержены частым взломам со стороны мошенников. Функция удаления электронных сообщений не только «у себя», но и у получателя сообщения позволяет предоставлять в суд информацию не в полном объеме. В этом смысле доказать факты наличия или отсутствия взлома или удаления сообщений могут такие «косвенные» доказательства, как журналы регистрации событий в сети (лог-файлы).

Таким образом, сравнительно – правовой анализ процессуального законодательства показывает, что институт доказывания в цивилистическом процессе нуждается в реформировании – необходимо выработать более приемлемый подход к систематизации доказательств и к определению самого понятия «доказательства», поскольку невозможно решить частные проблемы использования цифровых доказательств, не устранив общие недостатки всего института доказывания. О необходимости систематизации норм о доказывании и доказательствах, закрепленных в настоящее время в процессуальных кодексах, говорит Е.А. Нахова [13], она считает, что «в главе процессуальных кодексов, регулирующей институт доказывания и доказательств нужно закрепить параграфы, посвященные общим положениям о доказательствах, доказательственной деятельности лиц, участвующих в деле, средствам доказывания».

Вместо письменных доказательств более логичной представляется формулировка «документы и материалы», среди

которых должны быть перечислены доказательства в электронной форме. Критерии допустимости и достоверности доказательств необходимо конкретизировать в АПК РФ и ГПК РФ в духе статьи 75 УПК РФ и учитывая опыт других стран. Общие условия предъявления в суд цифровых доказательств можно закрепить на примере ГПК РК. Цивилистический процесс нуждается и в более активном применении криминалистических методов для доказывания обстоятельств дела и достоверности предоставленных доказательств.

Список литературы

- [1] Свири́н Ю.А. Цифровая трансформация цивилистического процесса / Ю.А. Свири́н // Законы России: опыт, анализ, практика. – 2021. №12. 14-18.
- [2] Ворожбит С.П. Электронные средства доказывания в гражданском и арбитражном процессе: автореф. дис.... канд. юрид. наук. / С.П. Ворожбит – СПб, 2011. 25 с.
- [3] Жижина М.В. Документ как носитель доказательственной информации в современном цивилистическом процессе / М.В. Жижина // Арбитражный и гражданский процесс. – 2016. № 2. 43-48 с.
- [4] Борискина Н.И. Процессуальная форма доказательств в современном гражданском судопроизводстве: автореф. дис.... канд. юрид. наук. / Н.И. Борискина – М, 2020. 25 с.
- [5] Даниленко А. Электронные документы как квалифицированные письменные доказательства / А. Даниленко // Хозяйство и право. – 2017. № 9 (488). 99-106 с.
- [6] Боннер А.Т. Традиционные и нетрадиционные средства доказывания в гражданском и арбитражном процессе / А.Т. Боннер. – М.: Проспект, 2016. 616 с.
- [7] Горелов М.В. Электронные доказательства в гражданском судопроизводстве России: вопросы теории и практики. Автореф. Дис. ... канд. юрид. наук. / М.В. Горелов – Екатеринбург, 2005. 21 с.
- [8] Прокофьева С.М. Становление и развитие института доказательств в России / С.М. Прокофьева // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. №2 (58). 102-107 с.

[9] Сухова Н.В. Новые виды доказательств в судебном процессе: вопросы теории и практики / Н.В. Сухова, С.С. Филиппов // Проблемы гражданского права и процессе. – Гродно, 2017. 264-273 с.

[10] Боннер А.Т. Проблемы установления истины в гражданском процессе: моногр. / А.Т. Боннер – СПб.: Юрид. книга, 2009. 832 с. Доступ справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

[11] Нахова Е.А. Проблемы электронных доказательств в цивилистическом процессе / Е.А. Нахова // Ленинградский юридический журнал – 2015. № 4(42). 301-312 с.

[12] Справочник по доказыванию в гражданском судопроизводстве / под ред. И.В. Решетниковой. // 7-е изд., доп. и перераб. – Москва: Норма: ИНФРА-М, 2023. 472 с. – ISBN 978-5-00156-077-7. – Текст: электронный. [Электронный ресурс]. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1904396> (дата обращения: 18.11.2022).

[13] Нахова Е.А. К вопросу о систематизации института доказывания и доказательств в цивилистическом процессе и административном судопроизводстве / Е.А. Нахова // Вестник гражданского процесса. – 2021. Т. 1 №1. 135-152 с.

©А.К. Сукачёва, 2022

УДК 342.821

ВСЕОБЩЕЕ, РАВНОЕ И ПРЯМОЕ ИЗБИРАТЕЛЬНОЕ ПРАВО ГРАЖДАН РОССИИ

А.А. Сумина,

студент 1 курса, напр. «Судебная и прокурорская деятельность»,
СибЮУ,
г. Омск

Аннотация: В статье анализируется понятие «избирательное право». Определены принципы избирательного права. Понимание избирательного права основывается на федеральных законах «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации», «О выборах Президента Российской Федерации», «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации». Определены виды избирательной системы.

Ключевые слова: избирательное право, конституционно-правовой институт, подотрасль конституционного права, право, активное избирательное право, пассивное избирательное право, избирательная система

На сегодняшний день существует проблема определения избирательного права, вследствие чего появились разные подходы к его пониманию. Избирательное право можно рассматривать как конституционно-правовой институт или же как подотрасль конституционного права. При рассмотрении избирательного права как конституционно-правового института его следует понимать как совокупность закрепленных в законодательстве правовых норм, регулирующих однородные общественные отношения. При этом избирательное право характеризуется такими признаками, как объективный характер, целостность, относительная автономия. Также оно является составляющей частью избирательной системы, между избирательным правом и избирательной системой имеется естественная и нерушимая связь, так как избирательное право устанавливает деятельность субъектов избирательного процесса, их

права и обязанности в сфере осуществления народовластия. Второй подход понимания избирательного права как подотрасли конституционного права заключается в том, что принципы избирательного права были порождены принципами конституционного права. Это такие принципы как демократичность, суверенитет народа, приоритет и нерушимость прав и свобод человека и т.д. Избирательное право имеет собственный предмет и метод правового регулирования, что заключаются в реализации конституционного права граждан России быть единственным источником власти в государстве [1-4].

Следует выделить принципы избирательного права:

1. Всеобщее право. Правом голоса, правами властного субъекта обладает каждый гражданин России независимо от пола, расы, языка, вероисповедания и т.д.

2. Равное право. У каждого гражданина при реализации активного избирательного права равное с другими гражданами количество голосов.

3. Прямое право. Гражданин самостоятельно (если иное не установлено законом) изъявляет свою волю. Запрещается передоверять, дарить, отдавать своё право голоса.

4. Тайное голосование. При тайном голосовании исключается возможность контроля за волеизъявлением, оказания влияния на решение избирателя. Также сохраняется право каждого избирателя на сохранение в тайне его волеизъявления.

Избирательное право делится активное избирательное право и пассивное избирательное право. Активное избирательное право (право избирать в органы государственной власти и органы местного самоуправления) зависит от самого гражданина и не требует волеизъявления других лиц, гражданин России может им пользоваться по достижении 18 лет. Пассивное избирательное право (право быть избранным в органы государственной власти и органы местного самоуправления) предполагает ограничения, которые могут подразделяться на общие и специальные, прямые и не прямые, постоянные и непостоянные. Такие ограничения всегда предполагают наличие гражданства, определённый срок проживания в стране.

Как уже говорилось ранее, избирательное право тесно связано с избирательной системой. Избирательная система- совокупность

норм, регулирующих порядок выдвижения кандидатов на выборы, порядок подсчёта результатов голосования и определения победителей.

Виды избирательных систем:

1. Мажоритарная (победителем считается тот, кто получил большинство голосов, один победитель)

В свою очередь мажоритарная избирательная система тоже делится на виды:

а) мажоритарная избирательная система относительного большинства;

б) мажоритарная избирательная система абсолютного большинства;

в) мажоритарная избирательная система квалифицированного большинства.

2. Пропорциональная (побеждают политические партии/движения, выдвигающие списки своих кандидатов).

Роль избирательного права в России состоит в регулировании всех типов выборов, что связаны с реализацией гражданских избирательных прав. Оно обеспечивает легитимацию власти, доверие граждан к властным институтам. Выборы являются необходимым условием демократического режима, а также конституционным средством отбора политических лидеров. Динамично развивающееся российское избирательное законодательство требует глубоких изучения и анализа избирательного права и избирательной системы. Заинтересованность граждан России избирательным законодательством отражает правовую культуру населения, показывает уровень политической активности (или пассивности) населения, отношение общества к существующей власти. Абсентеизм (равнодушное отношение населения к политической власти) является частым явлением в России. Низкая явка на выборах – распространённое явление. Некоторые государства борются с абсентеизмом с помощью штрафов, наложения ограничений на граждан. Но помогают ли такие методы формированию правового сознания у населения? Государство должно в первую очередь заботиться о росте материального уровня жизни своих граждан, о развитии образования и науки. Образованный человек с хорошим

достатком будет заинтересован в политической сфере, он будет задумываться о будущем своей страны.

Список литературы

- [1] Избирательное право и избирательный процесс в Российской Федерации / отв. ред. А.А. Вешняков. – М.: Норма, 2003. 816 с.
- [2] Избирательное право: учебник для вузов / под ред. А.Н. Кокотова, И.В. Захарова. – М.: Юрайт-Издат, 2011. 386 с.
- [3] Конституция Российской Федерации: принята всенар. голосованием 12 дек. 1993 г: в ред. от 30 дек. 2008 г.) // Рос. газ. 2009. 21 янв.
- [4] Авдеенкова М. Принципы избирательного права / М. Авдеенкова, Ю. Дмитриев // Право и жизнь. – 2000.

© А.А. Сумина, 2022

УДК 343.346.2

ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

А.Н. Власов

Аннотация: В статье рассматриваются основные проблемы обеспечения безопасности дорожного движения. Автор рассматривает факторы, которые оказывают влияние на безопасность дорожного движения. А также автора предлагает меры для устранения данных проблем.

Ключевые слова: проблемы, меры, пути решения, дорожное движение, обеспечение безопасности, стратегия

PROBLEMS OF ROAD SAFETY AND WAYS TO SOLVE THEM

A.N. Vlasov

Annotation: The article discusses the main problems of road safety. The author examines the factors that influence road safety. And also the author suggests measures to eliminate these problems.

Keywords: problems, measures, solutions, traffic, security, strategy

В настоящее время наблюдается негативная тенденция по увеличению числа дорожно-транспортных происшествий. Ежедневно, в соответствии с официальными статистическими данными, на дорогах страны происходит 400 ДТП с пострадавшими. При этом около 40 человек погибают в авариях, то есть каждое девятое ДТП заканчивается смертельным исходом [1-6].

Движение транспортного средства – сложный, продолжительный процесс. В рамках указанного процесса постоянно образуются некоторые цепочки, которые оказывают влияние на безопасность дорожного движения. В этом случае устанавливается взаимосвязь между человеком, дорогой, автомобилем и окружающей средой. Совокупность указанных элементов под воздействием

определенных факторов в определенных ситуациях приводит к возникновению ДТП.

На основе проводимых исследований было отмечено, что основная часть рисков возникновения ДТП связывается с человеческим фактором (допущенные пешеходами либо водителями ошибки) – 57 %. Далее следует риск взаимодействия «человек – дорога» – 27 % случаев, 6 % – «человек – машина», а в 3 остальных случаях – «человек – машина – дорога» [5-7].

На безопасность дорожного движения оказывают воздействие определенные обстоятельства, к числу которых можно отнести:

1) быстрый рост количества автотранспортных средств, увеличение объемов грузовых и пассажирских перевозок.

Возникновение данной проблемы следует связывать с ростом мобильности населения. Названные обстоятельства приводят к увеличению интенсивности движения на автомобильных дорогах, что, в свою очередь, приводит к росту числа ДТП;

2) рост интенсивности движения не пропорционально высок относительно темпов реконструкции существующей улично-дорожной сети и её расширения.

Данные обстоятельства преимущественно связаны с наличием объективных факторов социально-экономического характера. Следует отметить, что в настоящее время наблюдается диспропорция между темпами развития, реконструкции дорожно-уличной сети, применяемыми техническими средствами организации дорожного движения и увеличивающейся интенсивностью движения, скоростными характеристиками автотранспортных средств.

Пропускная способность улиц и дорог при активном росте автомобильного парка остается неизменной. Это приводит к перегрузу магистралей, основных улиц. При наличии рассматриваемых обстоятельств создаются «условия» для возникновения ДТП.

Решение рассматриваемой проблемы видится в строительстве и введении в эксплуатацию платных автомобильных дорог. Наиболее актуально данное предложение в крупных городах.

Однако реализация предложенных мер требует за собой также урегулирования вопроса о финансировании строительства платных автомобильных дорог. В этих целях целесообразно принимать на

государственном уровне меры, направленные на привлечение долгосрочных инвестиций в дорожное строительство;

3) отсутствие должного уровня дисциплины участников дорожного движения.

В настоящее время свое широкое распространение получают случаи пренебрежения водителями, а также иными участниками дорожного движения предусмотренных правил. В свою очередь, данные обстоятельства повышают риск возникновения ДТП.

Решение рассматриваемой проблемы видится в привитии навыков терпимости на дорогах и, нетерпимости к нарушителям, и как следствие ужесточении санкций за нарушение правил дорожного движения;

4) низкое качество обучения в автошколах.

Активный рост автомобилизации приводит к тому, что транспортными средствами управляет большое количество водителей с малым стажем и недостаточным опытом.

5) неудовлетворительное обеспечение безопасности пассажирских перевозок.

6) бесконтрольность услуг, оказываемых автосервисами.

В настоящее время отсутствует разработанная система мер, позволяющих установить контроль за качеством оказываемых автосервисных услуг. В текущий момент принимается ряд мер, направленных на снижение уровня ДТП. В этих целях в 2021 году был утвержден обновленный паспорт национального проекта «Безопасные качественные дороги». Данный документ приведен в соответствие с Указом Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [1].

Предполагается, что принятые меры в рамках рассматриваемого национального проекта позволят снизить уровень смертности в результате ДТП.

Примечательно, что при реализации указанного национального проекта предусматривается возможность выражения гражданами мнения по качеству выполняемых работ. В этих целях были разработаны определенные критерии, на основе которых определяется качество выполняемых дорожными службами работ.

Помимо этого, для обеспечения безопасности дорожного движения в 2018 году Правительством РФ была разработана Стратегия безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018-2024 годы [2].

В соответствии со Стратегией основными направлениями обеспечения безопасности дорожного движения определены [4]:

1) изменение поведения участников дорожного движения с целью безусловного соблюдения норм и правил дорожного движения;

2) повышение защищенности от дорожно-транспортных происшествий и их последствий наиболее уязвимых участников дорожного движения, прежде всего детей и пешеходов;

3) совершенствование улично-дорожной сети по условиям безопасности дорожного движения, включая развитие работ по организации дорожного движения;

4) совершенствование организационно-правовых механизмов допуска транспортных средств и их водителей к участию в дорожном движении;

5) совершенствование системы управления безопасностью дорожного движения;

6) развитие системы оказания помощи и спасения пострадавших в результате дорожно-транспортных происшествий.

Следует признать, что каждое из выделенных направлений обеспечения безопасности дорожного движения может служить предпосылкой для достижения общей цели. В рамках каждого из указанных направлений, в свою очередь, государством должна быть разработана и реализована соответствующая система мероприятий.

В частности, обеспечение безусловного соблюдения правил дорожного движения всеми участниками дорожного движения видится в [3]:

– проведении информационно-разъяснительной работы, пропаганды правил дорожного движения;

– формировании положительного имиджа сотрудников Госавтоинспекции;

– привлечении общественности к осуществлению профилактической работы в области соблюдения всеми участниками правил дорожного движения, пресечению случаев нарушения ими указанных правил.

В целях обеспечения безопасности дорожного движения следует принять меры, направленные на повышение защищенности наиболее уязвимых категорий участников дорожного движения. В частности, речь идет о снижении уровня травматизма и смертности среди детей и пешеходов.

Вместе с тем, следует учитывать, что совершаемые пешеходами административные правонарушения отличаются высокой латентностью. Данное обстоятельство приводит к тому, что большинство из совершенных административных правонарушений остается скрытым от компетентных в данной сфере должностных лиц.

Кроме того, следует признать, что предусмотренные санкции за совершение административных правонарушений в рассматриваемой сфере не являются эффективными. Необходимо признать, что пешеходы являются активными участниками дорожного движения, а потому своими действиями они могут провоцировать совершение ДТП, поставив под угрозу не только свою жизнь и здоровье, но и создать опасность для других участников дорожного движения. В этих целях надлежит ужесточить санкции за совершение рассматриваемых административных правонарушений пешеходами.

Особое внимание надлежит уделить организации дорожного движения. В этих целях следует принять меры, направленные на разграничение транспортных и пешеходных потоков, обустройство пешеходных переходов.

Совершенствованию подлежит также система управления безопасностью дорожного движения. Сложившаяся система управления безопасностью дорожного движения предполагает вовлечение широкого круга субъектов, специализирующихся на вопросах выявления и пресечения угроз, возникающих перед участниками дорожного движения, повышения уровня защищенности их от ДТП.

Проводимые в рассматриваемом направлении мероприятия должны иметь программный, целевой подход, что позволило бы создать эффективные условия для решения поставленной задачи.

Следует отдельно остановиться и на рассмотрении вопросов установления административной ответственности за совершение правонарушений в рассматриваемой сфере. На сегодняшний день вопросы привлечения виновных в совершении правонарушений в

области дорожного движения лиц к административной ответственности вызывают определенные трудности. Обуславливаются такие трудности несовершенством действующего законодательства, а также определенной сложностью выявления, фиксации совершенных правонарушений.

Действующий законодатель при регулировании указанной совокупности правоотношений исходит из необходимости отражения следующих тенденций:

- ужесточение установленной административной ответственности путем повышения размеров штрафов;
- создание и активное использование средств фото- и видеofиксации, работающих в автоматическом режиме;
- совершенствование действующего законодательства путем установления административной ответственности за «новые» составы правонарушений [7].

Вместе с тем, следует признать, что указанных мер оказывается недостаточно, поскольку административные правонарушения, их количество в рассматриваемой области не только не уменьшается, а, напротив, ежегодно увеличивается. Безусловно, причина того видится в стремительном увеличении количества автомобилистов. Однако не стоит забывать, что одной из основных задач государства является задача по обеспечению правопорядка, в том числе и в сфере управления транспортными средствами.

Соответственно, государственными органами, должностными лицами должны предприниматься необходимые меры по снижению числа совершенных административных правонарушений, связанных с использованием, эксплуатацией и управлением транспортными средствами.

Таким образом, в целях повышения безопасности дорожного движения надлежит принять совокупность мер, позволяющих устранить имеющиеся факторы, приводящие к возникновению ДТП. Требуется проведение единой государственной политики в сфере обеспечения безопасности дорожного движения, основанной на функциональном взаимодействии различных органов власти, при участии граждан и институтов гражданского общества.

Список литературы

[1] О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 // [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/>. (дата обращения: 02.12.2022).

[2] Об утверждении Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018 – 2024 годы: Распоряжение Правительства РФ от 08.01.2018 № 1-п // [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_288413/ (дата обращения: 02.12.2022).

[3] Алаторцева Е.М. Правовые основы обеспечения безопасности дорожного движения / Е.М. Алаторцева // Вопросы экономики и управления. – 2018. № 1 (12). 41 с.

[4] Молотов С.С. Пути повышения безопасности дорожного движения / С.С. Молотов // Молодой ученый. – 2017. № 11.3 (145.3). 38 с.

[5] Майоров В.И. К вопросу об основных направлениях государственной политики в области обеспечения безопасности дорожного движения / В.И. Майоров // Современная наука. – 2021. №2. 156 с.

[6] Самые частые ДТП в России // [Электронный ресурс]. – URL: <https://journal.tinkoff.ru/stat-dtp/>. (дата обращения: 02.12.2022).

[7] Шошин Д.А. Проблемы административной ответственности за нарушения правил дорожного движения / Д.А. Шошин // Молодой ученый. – 2019. № 6 (244). 90 с.

Bibliography (Transliterated)

[1] On the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030: Decree of the President of the Russian Federation of July 21, 2020 No. 474 // [Electronic resource]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74304210/>. (date of access: 02.12.2022).

[2] On the approval of the Road Safety Strategy in the Russian Federation for 2018 - 2024: Decree of the Government of the Russian

Federation of 08.01.2018 No. 1-r // [Electronic resource]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_288413/ (date of access: 02.12.2022).

[3] Alatorseva E.M. Legal basis for ensuring road safety / E.M. Alatorseva // Questions of Economics and Management. – 2018. No. 1 (12). 41 p.

[4] Molotov S.S. Ways to improve road safety / S.S. Molotov // Young scientist. - 2017. No. 11.3 (145.3). 38 p.

[5] Maiorov V.I. To the question of the main directions of state policy in the field of road safety / V.I. Mayorov // Modern Science. - 2021. No. 2. 156 p.

[6] The most frequent road accidents in Russia // [Electronic resource]. – URL: <https://journal.tinkoff.ru/stat-dtp/>. (date of access: 02.12.2022).

[7] Shoshin D.A. Problems of administrative responsibility for violations of the melted traffic / D.A. Shoshin // Young scientist. - 2019. No. 6 (244). 90 s.

© *A.H. Власов, 2022*

УДК 34

СООТНОШЕНИЕ СТАТУСА ПРОКУРОРА С ПОЛНОМОЧИЯМИ УЧАСТНИКОВ ДОСУДЕБНОГО ПРОИЗВОДСТВА СО СТОРОНЫ ОБВИНЕНИЯ

М.В. Никулина,

магистрант 3 курса, напр. «Юриспруденция»,

Юридический институт

Новгородский государственный университет имени Ярослава

Мудрого

Аннотация: В статье рассматривается положение прокурора относительно других участников досудебного производства со стороны обвинения. Анализируются полномочия прокурора, которые им реализуются в отношении следователя и руководителя следственного органа, начальника подразделения дознания, начальника органа дознания и дознавателя, потерпевшего. Исследуется вопрос соотносимости полномочий в отношении названных участников досудебного производства.

Ключевые слова: прокурор, обвинение, полномочия, следователь, дознаватель

В практическом и научном плане при исследовании вопросов соотношения статусного положения участников досудебного производства уголовных дел важно правильно уяснить вопрос о том, какой субъект процесса посредством своего процессуального положения является связующим звеном всего процессуального механизма производства по уголовному делу с участием в нем всех основных субъектов – участников процесса.

Наибольший интерес вызывает соотношение статуса прокурора с полномочиями, прежде всего, участников досудебного производства со стороны обвинения. Исследуя вопросы соотношения процессуального положения прокурора с процессуальным положением руководителя следственного органа и следователя наглядно прослеживается, что эти отношения носят исключительно правовой процессуальный характер. Они составляют базовую основу

реализации указанными субъектами стороны обвинения поставленных перед ними задач (целей) при производстве уголовных дел в форме предварительного следствия.

Очевидно, что Законом N 87-ФЗ [1] принципиально изменены процессуальный статус руководителя следственного органа и следователя, а процессуальные полномочия руководителя следственного органа по осуществлению процессуального контроля за расследованием подчинёнными ему следователями уголовных дел в полной мере соответствует научному уяснению основ управления в любой сфере государственной деятельности. Исходя из этого, на наш взгляд, решение законодателя о передаче практически в полном объёме процессуальных полномочий управленческого характера в досудебном производстве от прокурора к руководителю следственного органа выглядит абсолютно логичным.

В ряде случаев, как обоснованно отмечают процессуалисты, прокурор обладает прямыми организационно-распорядительными полномочиями в отношении следователя независимо от ведомственной принадлежности последнего [2]. Вместе с тем, данный вывод в юридической литературе является дискуссионным. Так, по мнению С.Ю. Лапина, с учетом изменений в УПК РФ и законодательстве о прокуратуре, "значение роли прокурора в процессе уголовного судопроизводства радикально снижено. По существу, прокурор полностью выводится из стадии предварительного расследования и, можно сказать, является пассивным созерцателем происходящего. Созерцателем, потому что он может видеть все движение по делу. Пассивным, потому что право надзора осталось, а действенных полномочий у него больше нет"[3]. С.И. Гирько утверждает, что "освобождение следователей от тотального прокурорского надзора, повышение доверия к следователям можно расценивать как правильный шаг, который будет способствовать повышению качества и эффективности расследования" [4].

Правовая природа и пределы полномочия прокурора в его процессуальных отношениях со следователем по-прежнему остаются предметом исследования процессуалистов. Так, представляет определенный интерес позиция Гаврилова Б.Я., который ссылаясь на мнения Ларина А.М., Махова В.Н., Щадрина В.С., Кожевникова И.Н. и других, утверждает, что анализ полномочий прокурора и суда в

аспекте их соотношения с процессуальным статусом следователя не оставляет ничего от процессуальной самостоятельности следователя [5].

В рамках какого-либо конкретного уголовного дела, прокурора следует рассматривать в качестве процессуального руководителя, которому соответствует межведомственный уровень. Именно так прокурор соотносится как со следователем, так и с руководителем следственного органа. У следственных органов, в рамках осуществления ими уголовно-процессуальных мероприятий, имеется высокий уровень их процессуальной самостоятельности, которая предусматривается положениями, содержащимися в УПК РФ.

Те действия, которые совершаются следователем, а также руководителем следственного органа, представляют собой объект для осуществления прокурорского надзора.

Те полномочия, которые соответствуют как прокурору, так и руководителю следственного органа, и которые, в той или иной степени связаны с надзором за тем, насколько органы предварительного следствия соблюдают процессуальное законодательство, определяются положениями как Уголовно-процессуального кодекса, так и положениями Федерального закона о прокуратуре. Относительно руководителя следственного органа, прокурором осуществляются мероприятия, связанные с властно-распорядительным наблюдением. Прокурор следит за тем, чтобы осуществляемое уголовное преследование соответствовало требуемым законодательным нормам. Также в рамках его полномочий, прокурору необходимо следить за тем, чтобы права и законные интересы всех участников уголовного процесса были соблюдены.

Также следует акцентировать внимание на том, что те отношения, которые возникают между руководителем следственного органа или следователем и прокурором, не являются отношениями, которым бы соответствовал властно-подчиненный характер в рамках отношений, связанных с государственной службой.

Рассмотрим соотношение процессуального положения прокурора с процессуальным положением органа дознания, начальника подразделения дознания и дознавателя.

Исследуя соотношение процессуального положения прокурора с начальником подразделения дознания, мы исходим из того, что согласно п. 17.1 ст. 5 УПК РФ данное должностное лицо органа дознания, а также его заместитель возглавляют соответствующее специализированное подразделение, которое осуществляет предварительное расследование в форме дознания. Законодательно они наделены организационными полномочиями по отношению к дознавателю и правом выполнения следственных и иных процессуальных действий, включая: право возбуждать уголовное дело; принимать его к своему производству, производить дознание в полном объеме и руководить группой дознавателей, расследующей уголовное дело, обладая при этом полномочиями дознавателя. Начальник подразделения дознания уполномочен отменять необоснованные постановления дознавателя о приостановлении производства дознания по уголовному делу, в то же время он не вправе отменять незаконные или необоснованные постановления дознавателя об отказе в возбуждении уголовного дела, а наделен полномочием вносить такое предложение прокурору.

Взаимоотношения прокурора и начальника подразделения дознания проявляются, прежде всего, в том, что прокурор при проведении дознания осуществляет процессуальное руководство расследованием, он разрешает отводы, заявленные дознавателю, а также его самоотводы, а в случае нарушения уголовно-процессуального закона дознавателем, отстраняет его от дальнейшего производства расследования. Наконец, прокурор рассматривает и разрешает по существу жалобы дознавателя на указания начальника подразделения дознания.

Представляя собой организатора уголовного преследования в рамках реализации мероприятий, связанных с досудебным производством, которое осуществляется в форме дознания, он также является и процессуальным руководителем на данной стадии. В то же время, прокурором осуществляется надзор за той процессуальной деятельностью, которую осуществляет как дознаватель, также и начальник подразделения дознания.

Как начальник органа дознания, так и сам орган дознания можно рассматривать в качестве поднадзорных субъектов. Прокурорский надзор заключается в наблюдении тем, насколько в

полной мере обеспечивается соблюдение требуемых законных прав и интересов. Также следует отметить тот факт, что задачей прокурора является надзор, как за следственными мероприятиями, так и за оперативно-розыскными, которые направлены на то, чтобы обеспечить раскрытие тех или иных преступлений.

Также, именно прокурора следует рассматривать в качестве арбитра в том случае, если в процессе реализации мероприятий, связанных с дознанием, возникают те или иные правовые коллизии. В том случае, между начальниками подразделений и руководителями органа дознания возникают противоречия, то именно прокурором принимаются те решения, которые являются обязательными для исполнения всеми сторонами уголовного процесса.

Соотношение процессуального положения прокурора с процессуальным положением потерпевшего.

Потерпевшим согласно ч. 1 ст. 42 УПК РФ является физическое лицо, которому преступлением причинен физический, имущественный, моральный вред, а также юридическое лицо в случае причинения преступлением вреда его имуществу и деловой репутации. На досудебных стадиях уголовного судопроизводства потерпевший обладает широким кругом прав (п.п. 1-13, 18 ч. 2 ст. 42 УПК РФ), что делает его самостоятельной процессуальной фигурой и обеспечивает возможность активного участия в производстве по делу.

Участвуя в досудебном производстве по уголовному делу, прокурор обязан рассматривать жалобы потерпевшего на решения дознавателя и нижестоящего прокурора. Действия и решения прокурора по уголовному делу могут быть обжалованы потерпевшим. Характеризуя роль и процессуальное положение прокурора в правоотношениях с потерпевшим, в юридической литературе было высказано мнение, что по новому кодексу прокурор – своеобразный "адвокат" для потерпевшего, ибо от того, насколько законным и обоснованным будет выдвинутое им обвинение, зависит, будет ли восстановлена справедливость и возмещен ущерб потерпевшему от преступления. Однако такой вывод нельзя признать верным, поскольку он не соответствует назначению прокурора в реализации уголовного преследования.

Таким образом, прокурор, являясь согласно ч. 1 ст. 21 УПК РФ руководителем уголовного преследования и осуществляя его на всех

стадиях, должен как лицо ответственное за законность и обоснованность осуществления уголовного преследования, добиваться неукоснительного соблюдения закона и в действиях всех иных органов и должностных лиц, осуществляющих уголовное преследование

Список литературы

[1] Федеральный закон от 05.06.2007 N 87-ФЗ (ред. от 22.12.2014) "О внесении изменений в Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации и Федеральный закон "О прокуратуре Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017).

[2] Жук О.Д. О понятии и содержании функции уголовного преследования в уголовном процессе России / О.Д. Жук // Законодательство. – 2004. №2.

[3] Лапин С.Ю. Прокурор – следователь: революция началась / С.Ю. Лапин // ЭЖ-Юрист. – 2007. № 26.

[4] Гирько С.И. Новеллы в уголовно-процессуальном законодательстве – продолжение реформ / С.И. Гирько // Юридический консультант. – 2007. № 8

[5] Гаврилов Б.Я. Правовое регулирование защиты прав и свобод человека и гражданина в уголовном судопроизводстве: Автореф. дисс.... д-ра юрид. наук. / Б.Я. Гаврилов – М., 2005.

© М.В. Никулина, 2022

УДК 614

МОЖЕТ ЛИ РОССИЯ НЕ ИСПОЛНЯТЬ РЕШЕНИЯ ВСЕМИРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ (К ВОПРОСУ О ПРАВОВОТВОРЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВОЗ)

Е.В. Сафронова,

д.ю.н., проф.,
НИУ «БелГУ»,
г. Белгород

Аннотация: Статья посвящена анализу правотворческой функции Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ). В последние годы ВОЗ была замешана в ряде скандалов и подверглась обвинениям в организации лжепандемий, коррупции, обслуживании интересов Бигфармы (группы транснациональных фармацевтических компаний) и др. Стали звучать заявления о необходимости выхода РФ из числа членов ВОЗ, Устав которой этого не предусматривает. На основе анализа учредительного документа организации автор приходит к выводу, что даже при сохранении членства у Российской Федерации есть рычаги не принимать неприемлемое. Все нормотворческие инициативы ВОЗ так или иначе на этом этапе имплементации связаны с согласительными процедурами государств-членов.

Ключевые слова: Всемирная организация здравоохранения, международное право, международный договор, рекомендации, «мягкое право», регламент, МКБ 11 пересмотра, ММПС, пандемия

В последнее время в политическом дискурсе все чаще и чаще звучат призывы к выходу Российской Федерации из Всемирной организации здравоохранения. В общественных кругах много вопросов вызывает и политика ВОЗ, связанная с пандемией коронавируса; и новая «Международная классификация болезней одиннадцатого пересмотра», направленная на развитие трансгендерной идеологии; и «Стандарты сексуального образования в Европе», разработанные Европейским региональным Бюро ВОЗ совместно с Федеральным центром просвещения в сфере

здравоохранения; и планы по реализации «Глобальной стратегии ВОЗ в области цифрового здравоохранения»; и перспектива принятия Глобального договора «по предотвращению и контролю будущих пандемий» (так называемого Пандемического соглашения).

Однако Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения не предусматривает добровольного выхода из организации. В связи с этим хотелось бы обратиться к характеристике правотворческой функции организации с акцентом на характер принимаемых ею решений.

Необходимо отметить, что Всемирная организация здравоохранения – это межправительственная организация универсального характера, в состав которой входят 194 страны. ВОЗ имеет статус специализированного учреждения ООН.

Правотворческая функция ВОЗ проявляется через участие в нормотворческом процессе государств, а также принятии юридически обязательных для государств-членов. В российской науке международного права немного работ, в которых анализируется правотворческая функция Всемирной организации здравоохранения [1-7].

Анализ Устава (Конституции) Всемирной организации здравоохранения показывает, что в нормотворческие полномочия включают:

– во-первых, право «делать рекомендации по вопросам международного здравоохранения» (ст. 2), «Ассамблея здравоохранения уполномочивается делать рекомендации членам по любому вопросу, относящемуся к компетенции Организации» [7] (ст. 23);

– во-вторых, «принимать конвенции и соглашения по любому вопросу, входящему в компетенцию Организации» [7] (ст. 19);

– в-третьих, устанавливать права (регламенты) в отношении: «(а) санитарных и карантинных требований и иных мероприятий, направленных против международного распространения болезней; (б) номенклатуры болезней, причин смерти и практики общественного здравоохранения; (с) стандартов диагностических методов исследования для их международного использования; (d) стандартов в отношении безвредности, чистоты и силы действия биологических, фармацевтических и подобных продуктов, имеющих обращение в

международной торговле; (е) рекламы и ярлыков биологических, фармацевтических и подобных продуктов, имеющих обращение в международной торговле» [7] (ст. 21).

Рекомендации Всемирной организации здравоохранения – это акты так называемого «мягкого» международного права. Согласно Уставу организации они принимаются в форме резолюций простым большинством членов на заседаниях Всемирной ассамблеи здравоохранения (ВАЗ). Нельзя не согласиться с Т.Н. Нешатаевой, что «мягкие нормы позволяют праву быть «гибким», приспособляющимся как к своеобразию регулируемых отношений, так и к интересам субъектов, вступающим в эти отношения» [5, с. 108]. Рекомендации не обладают императивным характером, что, однако, не свидетельствует об отсутствии в них управленческого ресурса.

Второй формой нормотворчества ВОЗ выступают – Конвенции (соглашения), которые согласно Уставу принимаются представительным органом организации – Всемирной ассамблеей здравоохранения. «Для принятия такого рода конвенций и соглашений требуется большинство в две трети голосов Ассамблеи здравоохранения, причем означенные конвенции или соглашения в отношении каждого отдельного члена Организации входят в силу по принятии их согласно порядку, предусмотренному его конституционной процедурой» (ст. 19). Никакое соглашение принятое ВОЗ не распространит свое действие на государство, пока то не выразит своего согласия на обязательность данной нормы (чаще всего через процедуру ратификации). Учитывая сложность такого пути распространения инициатив организации, на практике единственным международным соглашением, принятым по эгидой ВОЗ стала «Рамочная конвенция ВОЗ по борьбе против табака», принятая в 2003 и вступившая в силу в 2005 году. Россия ратифицировала эту конвенцию в 2008 году.

Наконец, еще одной формой нормотворчества ВОЗ выступают правила (регламенты). Как отмечено выше, принимаются они в строго определенных 21 статье Устава случаях. Регламенты устанавливает Всемирная ассамблея здравоохранения, но они «становятся обязательными для всех членов после того, как будет сделано должным образом оповещение об их принятии Ассамблеей

здравоохранения, за исключением тех членов Организации, которые известят Генерального директора в указанный в оповещении срок об отклонении их или оговорках в отношении них» (ст. 21). Таким образом, и обязательные регламенты вступают в силу для государства-члена лишь после процедуры нотификации, за исключением тех, которые в одностороннем порядке в оговоренные сроки заявили о нераспространении на них данного регламента или сделали оговорки к нему. На практике сроки нотификации (официальном уведомлении) варьируются от 3 до 18 месяцев.

Согласно Уставу ВОЗ (ст. 21) сфера действия регламентов строго ограничена. За почти 75-летнюю историю ВОЗ было принято только два регламента, которые неоднократно пересматривались, это:

1. Международные медико-санитарные правила (ММСП), направленные против «международного распространения болезней» (ст. 21 (а)), первая редакция которых была принята в 1951 г., а ныне действующая в 2005 г.

2. Номенклатура заболеваний и причин смерти – «Международная классификация болезней» (МКБ), ныне действующий 11 пересмотр, где «транссексуализм» перестал рассматриваться как психическое расстройство, вступил в силу с января 2022 года. Необходимо отметить, что Россия не воспользовалась своим правом оговорки, чтобы отменить действие отдельных норм одиннадцатого пересмотра МКБ.

Таким образом, анализ учредительного документа – Устава (Конституции) Всемирной организации здравоохранения показывает, что даже при сохранении членства у Российской Федерации есть все рычаги не принимать неприемлемые для страны нормы. Все нормотворческие инициативы ВОЗ так или иначе на эта этапе имплементации связаны с согласительными процедурами государств-членов.

Список литературы

[1] Дегтерев Д.А. Механизмы принятия решений в международных организациях и коллективных наднациональных органах [Текст] / Д.А. Дегтерев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Право.- СПб., 2014. №4. 88-96 с.

[2] Каркищенко Е.И. Нормотворческая деятельность Всемирной Организации Здравоохранения [Текст] / Е.И. Каркищенко // Московский журнал международного права. – М., 2004. № 1. 76-84 с.

[3] Лукашук И.И. Современное право международных договоров. Т. II. Действие международных договоров [Текст] / И.И. Лукашук – М.: Волтерс Клувер, 2006. 496 с.

[4] Маличенко В.С. Формирование международного права здравоохранения [Текст] / В.С. Маличенко // Московский журнал международного права. – М., 2021. № 4. 6-20 с

[5] Нешатаева Т.Н. Международные организации и право. Новые тенденции в международно-правовом регулировании [Текст] / Т.Н. Нешатаева. – М.: Депо, 1998. 272 с.

[6] Толстых В.Л. COVID-19 и международное право: общие вопросы [Текст] / В.Л. Толстых // Московский журнал международного права – 2021. № 3. 45-62 с.

[7] Устав (Конституция) Всемирной организации здравоохранения // Основные документы, сорок девятое издание (с поправками по состоянию на 31 мая 2019 года).- Женева: Всемирная организация здравоохранения, 2020. 1-23 с.

© *Е.В. Сафронова, 2022*

УДК 342

НАЛОГОВАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ОСОБЫЙ ВИД ЮРИДИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

В.А. Кужелев,
магистрант 3 курса, напр. «Правовое обеспечение бюджетной,
финансовой деятельности и налогообложения»

А.П. Коробова,
научный руководитель,
к.ю.н., доц.,
СГЭУ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы об общем понимании юридической ответственности. Анализируются различные подходы известных ученых по данной проблематике. Раскрываются основные признаки юридической ответственности. Указано, что понятие налоговой ответственности не закреплено в российском законодательстве. В заключении приводится авторское определение налоговой ответственности.

Ключевые слова: юридическая ответственность, налоговая ответственность, правонарушение, субъект, государственное принуждение

Понятие налоговой ответственности невозможно раскрыть иначе как через понятие юридической ответственности в целом. Единого понятия и подхода к определению данного института в юридической науке нет. Вызвано это, на наш взгляд, сложностью и неоднозначностью самого института юридической ответственности.

Для полного раскрытия данного понятия разберем подходы к его трактовке в науке. Так, ряд ученых рассматривает юридическую ответственность в качестве охранительного правоотношения. Субъектами такого правоотношения, по их мнению, являются государство и правонарушители. Государство выступает главенствующим субъектом, имеющим право применять меры принуждения. Его интересы в данном правоотношении представляют государственные органы и их должностные лица. Данного подхода

придерживаются С.А. Комаров, А.В. Малько, В.К. Бабаев, И.Н. Сенякин. Данный подход раскрывает субъектов данного правоотношения, однако упускает формальную сторону правоотношения [1].

Также существует подход, при котором юридическая ответственность понимается как форма реализации санкции нормы права. Указанный подход именуется формальным. Сторонниками данного подхода выступают О.Э. Лейст, О.С. Иоффе, И.С. Самощенко, М.Х. Фарукшин [2].

По нашему мнению, подобный подход к анализируемой категории правовой науки не раскрывает его сущности. Причина заключается в постоянно существующем характере такого элемента права, как санкция. Юридическая ответственность такого характера действия не имеет, она применима лишь при совершении правонарушения. Кроме этого, соотношение категорий «санкция» и «юридическая ответственность» следует рассматривать как частное и общее, так как второе понятие гораздо шире, санкция может быть признаком ответственности, ее составным элементом, но она не является ее правовой природой.

Н.С. Малейн полагает, что юридическая ответственность является наказанием за совершенное правонарушителем виновное деяние. С ним солидарны и многие другие исследователи в сфере уголовного права.

В процедуре привлечения правонарушителя к юридической ответственности некоторые усматривают отчет субъекта в совершенных им действиях, которые нанесли ущерб обществу. Представителем общественных интересов в данном случае выступает государство, а именно его органы и должностные лица.

Несмотря на то, что существуют различные подходы к определению понятия юридической ответственности, можно выделить общие признаки данной категории. К ним можно отнести:

1. Наличие государственного принуждения. В отличие от моральной и социальной ответственности, существование юридической ответственности, не подкрепленной мерами государственного принуждения, не представляется эффективным и возможным. Также особенностью данного признака является то, что

деяния, за которые наступает ответственность, и меры ответственности строго регламентированы.

2. Виновность субъекта юридической ответственности. При отсутствии какой-либо формы вины наступление юридической ответственности невозможно. Это не будет соответствовать нормам Конституции РФ.

3. Наличие основания для наступления юридической ответственности. Основанием ответственности является совершение правонарушения. Обязательным является наличие всех признаков состава правонарушения, т.е. наличие формального основания наступления юридической ответственности.

4. Обязательность наступления неблагоприятных последствий для правонарушителя. Неблагоприятные последствия могут быть как личного характера, так и имущественного.

5. Наличие специального субъекта правоотношения. В субъектный состав данного правоотношения входит государство, которое исполняет функции контроля и принуждения, и лицо, виновное в совершении правонарушения.

6. Публичный характер юридической ответственности. Данный признак вытекает из предыдущего. Именно государство занимается охраной данных правоотношений и реализацией санкции при совершении правонарушений [3].

Основываясь на перечисленных признаках юридической ответственности, можно говорить о том, что юридическая ответственность – это публичные отношения между государством с одной стороны, и правонарушителем – с другой стороны, возникающие при наличии виновно совершенного деяния, которое влечет наступление неблагоприятных последствий для правонарушителя, реализуемые мерами государственного принуждения.

По мнению Н.В. Витрука, налоговая ответственность, определяемая зачастую как подвид финансовой ответственности, реализуется через общепринятые виды юридической ответственности [4].

Анализ международного налогового законодательства показал, что в большинстве зарубежных стран также отсутствует четкое

определение понятия «налоговая ответственность». Анализируемый вид ответственности может рассматриваться как узко, так и широко.

Как и законодатель, российская юридическая наука также не пришла к единому мнению о том, что следует понимать под налоговой ответственностью.

По нашему мнению, налоговая ответственность – это ответственность, налогоплательщиков, налоговых агентов, плательщиков страховых взносов за виновно совершенное деяние, выразившееся в нарушении норм налогового законодательства, которое влечет применение в отношении них санкций путем государственного принуждения.

Список литературы

[1] Малеин Н.С. Юридическая ответственность и справедливость / Н.С. Малеин – М.: Манускрипт, 1992. 93 с.

[2] Шарапа С.А. Понятие и правовая природа юридической ответственности в налоговом праве / С.А. Шарапа, А.А. Назарова // Управление и экономическая безопасность: страна, регион, предприятие. сборник научных статей II Международной научно-практической конференции. – 2019. 129 с.

[3] Пепеляева С.Г. Налоговое право: учебник. / С.Г. Пепеляева – М.: Юрист, 2018. 394 с.

[4] Витрук Н.В. Общая теория юридической ответственности. / Н.В. Витрук – М.: Норма, 2019. 92 с.

© В.А. Кужелев, 2022

УДК 343.346.2

АДМИНИСТРАТИВНО-ПРАВОВЫЕ МЕРЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ГИБДД В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

А.Н. Власов

Аннотация: В статье рассматриваются основные аспекты административно-правовых мер, применяемых ГИБДД в целях обеспечения безопасности дорожного движения. Автор рассматривает систему службы Госавтоинспекции, органы и подразделения ГИБДД МВД России. Также подробно останавливается на мерах административной ответственности к участникам дорожного.

Ключевые слова: меры, ГИБДД, административно-правовые меры, дорожное движение, безопасность

ADMINISTRATIVE AND LEGAL MEASURES APPLIED BY THE TRAFFIC POLICE IN ORDER TO ENSURE ROAD SAFETY

A.N. Vlasov

Annotation: The article discusses the main aspects of administrative and legal measures applied by the traffic police in order to ensure road safety. The author examines the system of the State Traffic Inspectorate service, bodies and divisions of the traffic Police of the Ministry of Internal Affairs of Russia. He also dwells in detail on the measures of administrative responsibility to road users.

Keywords: measures, traffic police, administrative and legal measures, traffic, safety

Технический прогресс позволяет транспорту активно развиваться. Автомобильный транспорт в настоящее время испытывает на себе особое влияние со стороны указанного процесса, что связывается с его специфической ролью. Так, автомобильный транспорт выступает в качестве связующего звена между всеми

секторами экономического механизма. Также данный вид транспорта тесно связан с железнодорожным, воздушным, водным транспортом.

В целях дальнейшего развития производственных процессов, повышения их производительности требуется принятие мер, направленных на совершенствование транспортных средств, увеличение интенсификации транспортной полосы. Данные обстоятельства напрямую связаны с потребностью в повышении эффективности обеспечения транспортной безопасности.

В России темпы развития автомобильного транспорта являются одними из самых высоких по сравнению с другими зарубежными государствами. Следует признать, что в настоящее время автомобильный транспорт широко используется для перевозки грузов и пассажиров. В этой связи возникает потребность в обеспечении бесперебойной и безопасной эксплуатации указанного вида транспорта.

Безопасность дорожного движения – одна из необходимых составляющих в системе общей безопасности государства. Об актуальности безопасности на дорогах и вопросов ответственности за правонарушения в области дорожного движения говорят: во-первых, огромное количество автотранспорта, находящегося во владении у граждан и организаций; во-вторых, большое количество фиксируемых правонарушений в данной сфере, включая аварии с человеческими жертвами; в-третьих, проблемы системы применения и исполнения наказания в отношении водителей; в-четвертых, порядок получения водительских прав (обучение вождению, удорожание услуг получения соответствующих медицинских документов и т.д.). Отметим проблему потока жалоб по делам о привлечении к ответственности за нарушения, зафиксированные автоматическими комплексами фото-, видеофиксации. Также продолжает оставаться актуальной проблема вождения в состоянии опьянения.

В сложившихся условиях возрастает роль государственных органов, обеспечивающих безопасность дорожного движения, а именно Государственная инспекция безопасности дорожного движения МВД РФ, которая в рамках своей компетенции выполняет контрольные, надзорные и отдельные разрешительные функции в области обеспечения безопасности дорожного движения.

Систему службы Госавтоинспекции составляют следующие органы и подразделения ГИБДД МВД России [1]:

1. Главное управление по обеспечению безопасности дорожного движения МВД России (ГУОБДД МВД России).

2. Центр специального назначения в области обеспечения безопасности дорожного движения МВД России.

3. Подразделения Госавтоинспекции территориальных органов МВД России по субъектам РФ.

Правовую основу деятельности дорожно-патрульной службы составляют: Конституция РФ [1], Федеральный закон от 10 декабря 1995 г. № 196-ФЗ «О безопасности дорожного движения», Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях [2], Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ «О полиции» [3], Указ Президента РФ от 15 июня 1998 г. № 711 «О дополнительных мерах по обеспечению безопасности дорожного движения» [4], Постановление Правительства РФ от 23 октября 1993 г. № 1090 «О правилах дорожного движения», иные нормативные правовые акты РФ [5].

В целях эффективного решения задач, возложенных на сотрудников ГИБДД, указанные лица наделяются правом на применение мер административного принуждения. Под административным принуждением следует рассматривать метод социального руководства обществом, применяемого преимущественно в сфере государственного управления. Административное принуждение – есть разновидность, составная часть государственного принуждения, в рамках которого на субъектах права возлагается обязанность по соблюдению, исполнению соответствующих предписаний (к совершению определенных действий либо воздержанию от их выполнения) [7].

Применение административного принуждения связывается с потребностью в защите прав, интересов субъектов административного права. Также его применение направлено на обеспечение в государстве правопорядка, создание условий для нормального осуществления деятельности органами государственной власти. Из этого следует, что общественный порядок может быть обеспечен при условии применения в необходимых случаях государственного принуждения.

Свое значение в системе мер административного принуждения приобретают меры административной ответственности.

Установление административной ответственности за совершение правонарушений в области дорожного движения нацелено на обеспечение безопасных условий использования, эксплуатации транспортных средств. При этом обеспечение безопасности в данной сфере необходимо не только для самого владельца транспортного средства, но и для иных лиц, независимо от наличия или отсутствия у них транспортных средств (другие водители, пешеходы).

Назначение административной ответственности может быть сведено к борьбе с правонарушениями. Применение данного вида юридической ответственности сводится к установлению на основе правовых норм тех мер, которые надлежит применять к лицам, совершившим административное правонарушение. Кроме того, установление административной ответственности предполагает возложение на компетентные органы, должностных лиц обязанность по привлечению к административной ответственности виновных в совершении административного правонарушения лиц, исполнению вынесенных решений [8].

Субъектом правонарушений может быть признано лицо, достигшее на момент совершения шестнадцатилетнего возраста, вменяемое. Также субъектом данной категории преступлений может быть признано и юридическое лицо. Однако, как правило, законодатель указывает на совершение таких правонарушений специальным субъектом – водителем, то есть лицом, имеющим право на управление транспортным средством, а также лицо, не имеющим на то специального разрешения, права.

Установление административной ответственности направлено на достижение следующих целей [6]:

1. Защита правопорядка. Учитывая специфику административно-правовых отношений, регулируемых на основе норм административного права общественных отношений, возникает потребность в защите и обеспечению определенного вида благ. К числу таких благ законодатель относит жизнь, здоровье, общественную нравственность, общественную безопасность и т.п.

Достижение обозначенной цели видится в соблюдении субъектами административного права положений действующего законодательства. В свою очередь, нарушение законодательных предписаний рассматривается в качестве основания для применения к правонарушителю определенных мер принудительного взыскания.

Соответственно, устанавливая административные наказания, основания для их избрания, назначения в отношении лиц, виновных в совершении административных правонарушений, законодатель исходит из необходимости создания условий для соблюдения субъектами права положений действующего законодательства;

2. Воспитание граждан в духе уважения к закону. Установленные административным законодательством санкции, предусмотренные за совершение административных правонарушений, направлены на соблюдение субъектами административного права требований закона.

Достижение обозначенной цели осуществляется посредством «предварительного» установления, закрепления определенных мер принудительного характера, которые могут быть применены к лицам, нарушившим положения действующего административного законодательства. Соответственно, при наличии таких условий лицом могут быть заранее определены те «ограничители», на основе и в соответствии с которыми такое лицо будет избирать наиболее «выгодную» для себя модель поведения.

3. Восстановление социальной справедливости. Установление административной ответственности направлено на восстановление нарушенных прав, свобод и охраняемых законом интересов, которым был причинен вред в результате совершенного административного правонарушения.

В ст. 3.2 КоАП РФ законодателем определены виды наказаний, которые могут быть применены к лицам, виновным в совершении административных правонарушений. Свою детализацию указанные нормы находят в соответствующих статьях главы 12 КоАП РФ.

Кроме мер административной ответственности к участникам дорожного движения могут применяться и другие меры административно-правового принуждения. Среди них [6-8]:

- 1) административно-предупредительные меры;
- 2) меры административного пресечения.

Под мерами административного пресечения следует рассматривать совокупность способов и средств, применяемых для оказания принудительного воздействия на субъекты права в целях пресечения их противоправной деятельности, предотвращения возникновения общественно опасных последствий, а также обеспечения условий для привлечения указанных лиц к установленной юридической ответственности.

Меры административного пресечения подлежат применению в установленном законом порядке. Кроме того, правом на применение таких мер наделяется ограниченный круг субъектов, перечень которых определен в нормах действующего законодательства.

Меры пресечения различны по своему содержанию, оказываемому воздействию на нарушителя права. Так, такие меры могут сводиться к предъявлению требования прекратить совершение противоправных действий либо к применению оружия.

Меры административного пресечения могут иметь характер психического принуждения (например, угроза применения средств принуждения) либо характер материального (физического) принуждения (например, использование технических средств, оружия, что приводит к лишению возможности правонарушителю продолжить совершение противоправного деяния, прийти к выводу о необходимости следования правовым обязанностям).

Предусмотренный законом порядок применения мер административного пресечения имеет внепроцессуальный характер. Процессуальный характер может быть определен для тех мер, которые выступают в качестве санкций за совершенные лицом административные правонарушения и применяются на основе специального правоприменительного акта.

Рассматриваемые меры тесно связаны с мерами административной ответственности, зачастую предшествуют им. В этом случае меры административного пресечения фактически выступают в качестве предпосылки, условия для применения к правонарушителю мер административной ответственности.

В результате применения мер административного пресечения, как правило, пресекается деяние, содержащее в себе признаки административного правонарушения;

3) меры обеспечения производства по делам об административных правонарушениях.

Таким образом, в целях обеспечения безопасности дорожного движения разработана система административно-правовых норм, позволяющих урегулировать отношения в сфере дорожного движения, минимизировать, исключить случаи совершения дорожно-транспортных происшествий. Достижение указанных целей видится в установлении в Правилах дорожного движения позитивных обязываний. В свою очередь, при несоблюдении указанных обязываний к правонарушителю подлежат применению меры административно-правовой ответственности, а также иные меры административно-правового принуждения (административно-предупредительные меры, меры административного пресечения, меры обеспечения производства по делам об административных правонарушениях).

Список литературы

[1] Конституция (Основной Закон) Российской Федерации: принята общенародным голосованием 12.12.1993 г. (ред. от 01.07.2020) // Российская газета. – 1993. № 248.

[2] Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30 декабря 2001 г. № 195-ФЗ (ред. от 21.11.2022) // Собр. законодательства РФ. – 2002. № 1. Ст. 1.

[3] О полиции: Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ (ред. от 21.12.2021) // Собр. законодательства РФ. 2011 № 7. Ст. 900.

[4] О дополнительных мерах по обеспечению безопасности дорожного движения: Указ Президента РФ от 15 июня 1998 г. № 711 (ред. от 19.02.2021) // Собр. законодательства РФ. 1998. № 25. Ст. 2897.

[5] Постановление Совета Министров – Правительства РФ от 23 октября 1993 г. № 1090 «О правилах дорожного движения» (ред. от 24.10.2022) // Собр. актов Президента и Правительства РФ. 1993. № 47. Ст. 4531.

[6] Зейналов Ф.Н. Нормативно-правовое закрепление полномочий сотрудников органов внутренних дел на примере деятельности дорожно-патрульной и патрульно-постовой служб полиции / Ф.Н. Зейналов // Современная наука. – 2021. № 3. 51 с.

[7] Каплунов А.И. Административное принуждение, применяемое органами внутренних дел: теория и практика: монография. / А.И. Каплунов – СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2014. 192 с.

[8] Семеновых К.С. Понятие административной ответственности / К.С. Семеновых // Молодой ученый. – 2019. № 51 (289). 154 с.

Bibliography (Transliterated)

[1] The Constitution (Basic Law) of the Russian Federation: adopted by popular vote on December 12, 1993 (as amended on July 1, 2020) // Rossiyskaya Gazeta. - 1993. No. 248.

[2] Code of the Russian Federation on Administrative Offenses dated December 30, 2001 No. 195-FZ (as amended on November 21, 2022) // Collected. Russian legislation. - 2002. No. 1. Art. one.

[3] On the Police: Federal Law of February 7, 2011 No. 3-FZ (as amended on December 21, 2021) // Collected. Russian legislation. 2011 No. 7. Art. 900.

[4] On additional measures to ensure road safety: Decree of the President of the Russian Federation of June 15, 1998 No. 711 (as amended on February 19, 2021) // Collected. Russian legislation. 1998. No. 25. Art. 2897.

[5] Decree of the Council of Ministers - Government of the Russian Federation of October 23, 1993 No. 1090 "On the rules of the road" (as amended on October 24, 2022) // Collected. acts of the President and the Government of the Russian Federation. 1993. No. 47. Art. 4531.

[6] Zeynalov F.N. Regulatory and legal consolidation of the powers of employees of internal affairs bodies on the example of the activities of the road patrol and patrol services of the police / F.N. Zeynalov // Modern science. – 2021. No. 3. 51 p.

[7] Kaplunov A.I. Administrative coercion applied by internal affairs bodies: theory and practice: monograph. / A.I. Kaplunov - St. Petersburg: St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2014. 192 p.

[8] Semenov K.S. The concept of administrative responsibility / K.S. Semenov // Young scientist. - 2019. No. 51 (289). 154 p.

© А.Н. Власов, 2022

СЕКЦИЯ 9. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**УДК 37.018.15****ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА****О.И. Васильева,**к.пед.н., доц.,
АлтГПУ,
г. Барнаул

Аннотация: В статье рассматривается проблема значимости формирования педагогической компетентности современных родителей детей дошкольного возраста. Раскрыты различные подходы к трактовке понятия, содержание, уровни развития психолого-педагогической компетентности. Описываются методики и анализируются количественные и качественные результаты диагностики констатирующего и контрольного этапов проведенного эксперимента. Дается характеристика разработанной на основе диагностики социально-педагогической программы по формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста. Делается вывод о результативности реализованной программы

Ключевые слова: педагогическая компетентность, семейное воспитание, социально-педагогическая деятельность, программа, компетентный родитель, дошкольный возраст

Важнейшую роль в воспитании и личностном развитии ребенка, его индивидуальных особенностей и социальных свойств играет семья. В современных условиях социально-экономической и политической ситуации в Российской Федерации, под воздействием большого количества стрессовых ситуаций семья часто не справляется с присущими ей функциями, не обеспечивает ребенку полноценного разностороннего развития и социализации.

Родители являются основными трансляторами социальных и культурных ценностей ребенку, они формируют его характер, определяют особенности взаимоотношений с окружающими людьми и миром в целом. Поэтому готовность семьи к воспитанию ребенка, уровень психолого-педагогической культуры родителей, их педагогическая компетентность имеют огромное значение. При различных подходах к решению проблем семьи исследователи приходят к единому мнению о том, что основой совершенствования семейного воспитания является работа с родителями. Результат детско-родительских отношений, несомненно, зависит от готовности и способности взрослых педагогически целесообразно и грамотно организовать процесс взаимодействия.

В трактовке педагогической компетентности родителей исследователи используют различные подходы: культурологический, деятельностный, системный, связывают с психологическими, социологическими, философскими понятиями. Кроме того, рассматриваемая категория переплетается с другими педагогическими понятиями: педагогическая подготовленность, педагогическое мастерство, педагогическая культура, психолого-педагогическая культура и др.

Современные ученые трактуют психолого-педагогическую компетентность родителей как: широкое общекультурное понятие, составляющее часть педагогической культуры (Т.В. Бахуташвили, Е.В. Бондаревская, Ю.А. Гладкова, Т.В. Кротова, Т.А. Куликова и др.), единство теоретической и практической готовности родителей к осуществлению педагогической деятельности, способность понять потребности детей и создать условия для их удовлетворения (Е.А. Арнаутова, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева), интегративное, системное, личностное образование, совокупность личностных и деятельностных характеристик, обуславливающих возможность эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье (С.С. Пиюкова, В.В. Селина) [1-3].

По мнению Мининой А.В., развивая педагогическую компетентность (представление о себе как о идеальном родителе, отношении к собственному ребёнку как к безусловной ценности, знание и владение различными продуктивными стратегиями взаимодействия с ребёнком) можно способствовать более

гармоничному выстраиванию отношений между родителями и их детьми [3]. Обладая педагогической компетентностью, родители смогут обеспечивать условия для развития личности ребенка, удовлетворения потребностей ребенка в защите личного достоинства, самостоятельности, индивидуальности, творчества и самовыражения.

М.А. Евдокимова связывает родительскую компетентность со способностью родителей организовать для ребенка семейную социально-педагогическую среду, в которой произойдет формирование социальных навыков [2]. Р.В. Овчарова считает, что «Компетентный родитель – это человек, который не испытывает страха за то, что он «плохой» родитель и не переносит чувство страха и вины на своего ребенка. Это человек, готовый видеть реальную ситуацию, в которой растет его ребенок, и предпринимать усилия для того, чтобы ее менять. Это человек, который знает, что, если не помогает одно – надо пробовать другое. Компетентный родитель понимает, что для изменения развития ребенка в более благоприятную сторону надо меняться самому, пробовать, искать, в общем – учиться» [4, с.8].

В содержание понятия родительской компетентности ученые включают: наличие у родителей знаний, умений и опыта в области воспитания ребенка; интегральную характеристику, определяющую способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, опыта, ценностей и наклонностей; способность создания условий, в которых дети чувствуют себя в относительной безопасности, получая поддержку взрослого в развитии и обеспечении необходимым в этом; умение родителей организовать семейную деятельность по формированию у ребенка социальных навыков, социальных умений и социального интеллекта.

В работах В.В. Селиной определены и раскрыты три уровня в развитии психолого-педагогической компетентности родителей: низкий, средний, высокий [5].

Получить квалифицированную помощь специалистов по формированию педагогической компетентности родители детей дошкольного возраста могут получить в различных образовательных организациях. Одним из возможных мест для получения помощи данного характера является центр социальной помощи семье и детям,

где деятельность социального педагога заключается в следующем: диагностика психического и личностного развития ребенка, развивающая, коррекционная и социально-маршрутная работа.

На сегодняшний день существует потребность в современных и результативных социально-педагогических программах и технологиях по формированию педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста и недостаточной разработанностью методических материалов для социального педагога для работы с родителями.

Взаимодействие социального педагога с семьей рассматривается как помощь родителям в воспитании ребенка, формирование их педагогической компетентности. Взаимодействие с социальным педагогом помогает семье относиться к ребенку как равному, установить доверительные отношения, знать и учитывать его слабые и сильные стороны, радоваться его личным достижениям. Такое взаимодействие является важным условием эффективной работы специалиста с детьми.

Направления социально-педагогической деятельности разносторонни и носят интегрированный характер, формирование педагогической компетентности родителей осуществляется преимущественно через выявление проблем в семье, семейное консультирование.

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе Бюджетного учреждения «Центр социальной помощи семье и детям (с социальной гостиницей)», в котором приняли участие 30 родителей дошкольного возраста от 4-6 лет. Для выявления наличного уровня педагогической информированности родителей использовались анкета «Семейное воспитание» (автор Хоменко И.А., модификация Ворониной О.И.), анкета на выявление уровня педагогической культуры родителей. Для выявления понимания родителями значимых и связанных с семейной жизнью ребенка факторов готовности к школьной жизни – анкета «Мое мнение о школьной жизни ребенка» (Е.П. Арнаутовой), для определения осмысления новой социальной роли ребенка и видения школьной действительности своих детей – рисуночная методика «Как я представляю своего ребенка в школе». С целью выявления традиций семей дошкольников, увлечений ребенка и его близких, особенностей

семейного микроклимата и отношения близких к ребенку использовалась индивидуальная беседа с родителями «Наша семья и ребенок». Опросный лист (Н.Артюхина, А.М.Щетинина) применялся с целью диагностики особенностей эмоционального состояния ребенка в семье. Полученные в ходе констатирующего среза данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Первичная диагностика педагогической компетентности родителей

| № | Методика исследования | Показатели | | |
|----|--|-----------------|-----------------|----------------|
| | | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| 1. | Анкета «Семейное воспитание» (автор Хоменко И.А., модификация Ворониной О.И.), | 20 % | 35 % | 45 % |
| 2. | Анкета на выявление уровня педагогической культуры родителей | 15 % | 50 % | 35 % |
| 3. | Анкета «Мое мнение о школьной жизни ребенка» (Е.П. Арнаутовой) | 10 % | 30 % | 60 % |
| 4. | Рисуночная методика «Как я представляю своего ребенка в школе» | 10 % | 25 % | 65 % |
| 5. | Индивидуальная беседа с родителями «Наша семья и ребенок» | 16 % | 34 % | 50 % |
| 6. | Опросный лист (Н.Артюхина, А.М.Щетинина) | 20 % | 40 % | 40 % |

На основе анализа полученных данных был сделан вывод о том, что в целом родители слабо владеют компетентностью по воспитанию детей дошкольного возраста, у них мало знаний о воспитании, недостаточно развиты педагогические умения, имеются

сложности в социальном развитии ребенка, недостаточно развито чувство понимания своего ребенка и его проблем, причин трудностей, возникших в процессе воспитания.

У современных родителей достаточно очень высокие требования к получению образовательных услуг в учреждении социальной защиты, однако сами родители не стремятся к поддержке уровня развития ребенка, который обеспечивают специалисты, оправдывая нехваткой времени и знаний для занятий с ребенком в домашних условиях.

С целью формирования педагогической компетентности родителей дошкольного возраста нами была разработана и реализована программа социально-педагогической деятельности «Я – компетентный родитель». Поставлены следующие задачи: мотивация родителей в успешном воспитании детей; повышение уровня педагогических знаний основ воспитания ребенка в семье; овладение средствами, методами и приемами воспитания ребенка; развитие эмпатии, педагогической рефлексии, самоконтроля; обмен и обогащение опытом семейного воспитания.

Содержание программы состоит из 2 блоков. Общеобразовательный включает базовые знания об особенностях ребенка дошкольного возраста, основах его воспитания и развития, нормативно-правовых аспектах воспитания. Вариативный блок предполагает отбор содержания, форм и методов работы с родителями, в зависимости индивидуальных запросов и интересов родителей, опыта их воспитательной деятельности, потребностей, выявленных в ходе реализации общеобразовательного блока (учимся слушать и слышать, когда ребенку необходима помощь, наши чувства и чувства ребенка, грамотное разрешение конфликтов, дисциплина). Содержание вариативного блока рассчитано на дополнение и корректировку в зависимости от раскрывающихся в ходе практических мероприятий аспектов семейного опыта воспитания, проявляющихся личностных качеств родителей и их формирующейся педагогической компетентности.

В ходе осуществления программы использовались следующие формы работы: деловые игры, мастер-классы, консультации, интервью, обмен опытом, игровое моделирование, совместная

проектная деятельность и самообразование. Оба блока завершались рефлексией проведенных занятий.

Программа была реализована в рамках совместной работы психолога и социального педагога, рассчитана на 12 занятий (по 2 раза в неделю) длительностью от 50 минут до 1,5 часа.

Целью контрольной диагностики был анализ результативности апробации разработанной программы социально-педагогической деятельности по формированию педагогической компетенции родителей. Диагностический инструментарий использовался тот же, что и на констатирующем этапе эксперимента. Результаты диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Вторичная диагностика педагогической компетентности родителей

| № | Методика исследования | Показатели | | |
|----|--|-----------------|-----------------|----------------|
| | | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| 1. | Анкета «Семейное воспитание» (автор Хоменко И.А., модификация Ворониной О.И.), | 40 % | 50 % | 40 % |
| 2. | Анкета на выявление уровня педагогической культуры родителей | 25 % | 60 % | 15 % |
| 3. | Анкета «Мое мнение о школьной жизни ребенка» (Е.П. Арнаутовой) | 30 % | 55 % | 15 % |
| 4. | Рисуночная методика «Как я представляю своего ребенка в школе» | 30 % | 45 % | 25 % |
| 5. | Индивидуальная беседа с родителями «Наша семья и ребенок» | 35 % | 45 % | 20 % |
| 6. | Опросный лист (Н.Артюхина, А.М.Щетинина) | 45 % | 35 % | 20 % |

Сравнительный анализ результатов диагностик показал, что в целом педагогическая компетентность родителей увеличилась, они повысили свои знания, приобрели и совершенствовали умения и навыки воспитания детей, стали отмечать меньше сложностей в социальном развитии ребенка, в понимании и сопереживании его состояний, осмыслении трудностей, возникающих в процессе воспитания.

Проблема формирования педагогической компетентности современных родителей, особенно детей дошкольного возраста, весьма актуальна и является важным направлением работы социального педагога. Результативность его деятельности в этой сфере зависит от своевременно проведенной диагностики и разработки на ее основе программы формирования педагогической компетентности для данного контингента родителей.

Список литературы

[1] Арнаутова Е.П. В гостях у директора: беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей [Текст] / Е.П. Арнаутова. – Москва: Линка-Пресс, 2004. 208 с.

[2] Евдокимова М.А. Дефицит социально-психологической компетентности как фактор депривации родительской компетентности [Текст] / М.А. Евдокимова // Ассоциация супервизоров. – 2014. № 2.

[3] Минина А.В. Структура и содержание педагогической компетентности родителей в воспитании самостоятельности у детей дошкольного возраста [Текст] / Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2013. № 2 (28). 93-98 с.

[4] Овчарова Р.В. Психология сопровождения родительства. / Р.В. Овчарова – М.: Академия, 2005. 368 с.

[5] Селина В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / В.В. Селина. – Великий Новгород, 2009. 200 с.

© О.И. Васильева, 2022

УДК 796.011.5

ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО МОДУЛЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ 11-12 ЛЕТ

М.Е. Снигур,

к.пед.н., доц. кафедры ТиМФВ

Ю.А. Овчинникова,

магистрантка 1 курса, напр. подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (направленность Образование в области физической культуры и спорта),
СурГПУ,
г. Сургут

Аннотация: В статье рассматривается модель учебно-тренировочного модуля применяемого на уроках физической культуры с обучающимися 11-12 лет. Большое место в работе занимает рассмотрение комплексов физических упражнений направленных на коррекцию физической подготовленности обучающихся. В комплексах представлено содержание компонентов физической культуры включающие: количество упражнений, количество подходов, представлены примеры подводящих упражнений.

Ключевые слова: учебно-тренировочный модуль, урок физической культуры, комплексы упражнений, обучающихся

В общеобразовательных школах на сегодняшний день педагоги применяют образовательно-тренировочные формы организации урока физической культуры. Вместе с тем, как отмечает С.С. Галанова, содержание данной форма проведения не предусматривает реализацию принципов тренировочных занятий как обязательного условия достижения повышения физической подготовленности школьников [2].

По мнению многих авторов с внедрением ВФСК ГТО в образовательные организации должно способствовать гармоничному и всестороннему физическому развитию личности. Однако данные

исследований свидетельствуют о том, что имеющиеся количественные и качественные показатели ещё далеки от планируемых. Особенно велика эта разница в показателях, характеризующих результаты работы с учащимися 11-12 лет [1, 3-6].

По мнению Л.А. Семенова в образовательных школах в настоящее время осуществляется формализация содержания планирования урочных и внеурочных планов занятий с учетом направленности тестовых испытаний ГТО [5].

Все выше изложенное определило актуальность нашего исследования.

На констатирующем этапе нами было проведено тестирование физических качеств по 5 тестам ВФСК ГТО 3 ступени. В ходе полученных данных выявлено, что большинство обучающихся 11-12 лет (40 %) не справились с нормативами. (42 %) обучающихся соответствуют бронзовому значку отличия. Серебряный знак отличия выполнили (18 %).

Полученные результаты позволили нам разработать учебно-тренировочный модуль, который направлен на коррекцию физической подготовленности обучающихся 11-12 лет.

Под учебно-тренировочным модулем подразумевается совокупность подобранных комплексов физических упражнений направленные на развитие определенных (отстающих) качеств учащихся. Тренировочный модуль включает определенную последовательность выполняемая тренировочным режимом, величина которого включает нагрузку, объем и интенсивность выполнения физических упражнений; – продолжительность отдыха между упражнениями и его характер; – количество повторений физических упражнений и их соотношение (рис. 1).



Рисунок 1 – Учебно-тренировочный модуль

Содержание учебно-тренировочного модуля варьируется в зависимости от объема и интенсивности тренировочной нагрузки

При разработке учебно-тренировочного модуля нами используется принцип однородности тренирующих воздействий при организации занятий одной целевой направленности, последовательно выполняемых упражнений в рамках одного тренировочного цикла, разработанный В.К. Бальсевичем [2]. В ходе проведения уроков должны использоваться одни и те же тренировочные средства с одной и той же дозировкой нагрузок.

Учебно-тренировочный модуль, основан на интеграции специальных комплексов упражнений на развитие физической подготовленности в различной последовательности (табл. 2-5).

Применение данного модуля на уроках физической культуры направленно развитие выносливости, координации, гибкости. Развитие скоростно-силовых способностей являлось основным направлением в занятии. Используется методы круговой тренировки, игровой и соревновательный.

Каждый комплекс включает физических упражнений на определенное развитие качества (сила, быстрота, гибкость и др).

Имеет определенное количество повторений и подходов для данной возрастной группы, а также определяет пульсовую стоимость при выполнении данного упражнения

Таблица 1 – Комплекс упражнений для развития силовых способностей

| Упражнение | Количество повторений | Количество подходов | Подводящие упражнения в зависимости от подготовленности |
|---|-----------------------|---------------------|---|
| Подтягивание на высокой перекладине (мальчики) | 10 | 3-4 |  |
| Подтягивание на низкой перекладине (девочки) | 10 | 3 |  |
| Сгибание разгибание рук в упоре лежа (мальчики) | 20 | 3 |  |
| Сгибание разгибание рук от скамейки (девочки) | 15 | 3 | |



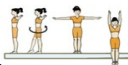


Таблица 2 – Комплекс упражнений для развития быстроты

| Упражнение | Количество повторений | Количество подходов | Подводящие упражнения в зависимости от подготовленности |
|--|----------------------------|---------------------|---|
| Бег с удержанием максимально набранной скорости 20м, 30м, 40м, | 2 раза на каждую дистанцию | 2 |  |
| Бег со стартом из исходных положений | 3 | 2 |  |
| Прыжки на скакалке с ускорениями | 2 мин | 2 |  |
| Игра «волк и зайцы» | 2 | 1 | Развивать у детей умение выполнять движения по сигналу, упражнять в беге |

Комплекс на развитие быстроты осуществляется с помощью соревновательного метода – подвижных игр и эстафет. Важно

контролировать нагрузку. Учащиеся должны восстанавливаться после каждого упражнения.

Таблица 3 – Комплекс упражнений для развития ловкости

| Упражнение | Количество повторений | Количество подходов | Подводящие упражнения в зависимости от подготовленности |
|--|-----------------------|---------------------|---|
| Прыжки с разворотом на 180 и 360 градусов | 3-5 раз | 2-4 |  |
| Координационная лестница | 3-5 | 2-5 |  |
| Ходьба по гимнастическому бревну | 4-5 | 3-4 |  |
| Челночный бег с перекладыванием предметов (мячей). | 2-3 | 1-3 |  |
| Подвижная игра «Пробеги под скакалкой» | 2 | 2 |  |

Основная цель развития быстроты и ловкости это использование к подводящих упражнений и подвижных игр.

Развитие собственно-силовых способностей являлось основным направлением в занятии. Выносливость, как умение противостоять утомлению и координация, как способность выполнять упражнения точно и согласованно, развивались пассивно. Использовались методы круговой тренировки. Упражнения были с внешним отягощением и работа с собственным весом.

Список литературы

[1] Базилевич М.В. Физическая подготовленность школьников 13-15 лет с позиции требований ВФСК "ГТО" [Текст] / М.В. Базилевич, И.А. Дмитриев, О.С. Беляева // Стратегия формирования здорового образа жизни населения средствами физической культуры и спорта: тенденции, традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора В.Н. Зуева. – 2018. 469-472 с.

[2] Бальсевича В.К. Концепция сенситивных периодов развития физических качеств. [Электронный ресурс]. – URL: <https://poisk-gu.ru/s38280t8.html> (дата обращения: 20.12.2022).

[3] Галанова С.С. Модульная программа третьего урока физической культуры для 5-6-х классов по подготовке школьников к выполнению нормативов испытаний (тестов) комплекса ГТО III ступени [Текст] / С.С. Галанова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2021. Т. 16. № 3. 73-79 с.

[4] Семенов Л.А. Проблема управления подготовкой школьников к выполнению нормативных требований комплекса ГТО и основные подходы к ее решению [Текст] / Л.А. Семенов // Стратегия формирования здорового образа жизни населения средствами физической культуры и спорта: тенденции, традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора В.Н. Зуева. – 2018. 466-469 с.

[5] Семенов Л.А. Исследование информированности учащихся о требованиях комплекса ГТО и самооценки готовности к их выполнению [Текст] / Л.А. Семенов, И.А. Киласьев // Стратегия формирования здорового образа жизни населения средствами физической культуры и спорта: тенденции, традиции и инновации. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора В.Н. Зуева. – 2019. 101-104 с.

[6] Снигур М.Е. Оценка физической подготовленности учащихся по результатам всероссийского мониторинга [Текст] / М.Е. Снигур, Н.И. Колесникова, Д.П. Бекреев // Культура физическая и здоровье. – 2021. № 1 (77). 80-82 с.

© М.Е. Снигур, Ю.А. Овчинникова, 2022

УДК 64013(5752)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В КРИЗИСНЫХ И ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЯХ ЖИЗНИ

А.О. Жолдошева,

к.пед.н., доц., заведующая отделением психологии

В.К. Сабирова,

д.ф.н., проф., заведующая магистратурой факультета русской

филологии,

Ошский государственный университет

«Плохие времена часто дают прекрасные возможности»

Дональд Трамп

Аннотация: Психологическое кризисное консультирование в проблемных ситуациях очень актуально в наше время в Кыргызстане. Именно в статье прозвучала необходимость подготовки специалистов, педагогов-психологов и их вмешательство в качестве профессиональных работников. Указаны этапы оказания психологического консультирования, даны теоретические понятия о том, как специалисты помогают выйти из состояния эмоционального выгорания.

Ключевые слова: вмешательство, кризис, проблема, ситуация, помощь

PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN CRISIS AND PROBLEM SITUATIONS OF LIFE

A.O. Zholdosheva,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the

Department of Psychology

V.K. Sabirova,

Doctor of Philology, Prof., Head of the Master's Program at the Faculty of

Russian Philology,

Osh State University

Annotation: Psychological crisis counseling in problem situations is very relevant in our time in Kyrgyzstan. It was in the article that the need to train specialists, educational psychologists and their intervention as professional workers was voiced. The stages of providing psychological counseling are indicated, theoretical concepts of how specialists help to get out of the state of emotional burnout are given.

Keywords: intervention, crisis, problem, situation, help

Кризисом принято считать не само событие из жизненного опыта, а человеческую реакцию на это явление. При этом самым важным в работе психотерапевта в кризисных ситуациях является оказание своей помощи таким клиентам с целью их поддержки до такой степени, чтобы они смогли успешно справиться с кризисом.

Истоки консультирования в кризисных ситуациях относят к периодам первой и второй мировых войн в Европе, великой депрессии 1930-ых годов в США, времени становления советского строя в 1920-1930-тых годах XX века. Работа с солдатами, получившими сильный стресс от участия в войне, показала неплохие результаты, потому что у солдат, получивших помощь психологов, дела обстояли намного лучше, чем у тех, кому не посчастливилось подвергнуться кризисной терапии для солдат [1].

Июньские события 2010 года на юге в Ошской и Джалал-абадской областях встревожили всех людей, живущих в регионе Центральной Азии, да и во всем мире. Сотни людей нуждались в психологической поддержке, но несмотря на различные трудности, психологи оказали помощь и поддержку. Также в нашем обществе чаще стали встречаться такие ситуации, как стресс, депрессия, суицид и различные виды насилия. Поэтому выбранную тему можно считать очень актуальной. Вузы Кыргызстана готовят будущих специалистов по психологии, и им необходимо изучать глубже проблемы и другие отрасли кризисной психологии.

Во время июньских событий на юге в 2010 году, авиакатастрофы под Бишкеком в селе Дачи СУ в январе 2016 года, с 2015 по 2021 годы оползни и сели в аилах Чайчы Карасуйского района и селах Аю сай и Куршаб Узгенского района, землетрясения в селах Гульча и Кабылан-Кол Алайского района, пограничных конфликтных ситуациях в Баткенской области и т.д., несмотря на все трудности,

психологами оказывалась психологическая помощь всем тем, кто в ней нуждался. Преподавателям вузов надо осваивать не только теоретические знания по разным отраслям психологии, но и необходимо также развивать практические навыки. Выпускающие кафедры вузов должны держать тесную связь с кризисными центрами и, если это возможно, преподаватели должны работать от 0,1 до 0,5 ставок в различных специализированных центрах, чтобы практиковать свои знания теории на деле, в практических ситуациях.

Психологическое консультирование в кризисных и проблемных ситуациях бывает кратким по временной продолжительности и обычно длится в течение от одной до нескольких недель. Оно направлено на сведение к минимуму стресса, обеспечение поддержки через испытание эмоций и улучшение стратегии выживания человека, необходимое ему в ситуации «здесь и сейчас».

Психологическое консультирование в кризисных ситуациях имеет свои элементы и этапы, обладает рядом специфических характеристик. Психологическое консультирование во время кризисов в виде терапии, как и любая другая психотерапия, имеет основные этапы, включающие в себя оценку, планирование и лечение. Каждое событие всегда уникально и специфично, обладает сугубо личностной конкретикой, фокусируется на кризисной ситуации клиента. Во всех моделях есть несколько общих элементов:

1. Оценка текущей ситуации, в которой оказался клиент, которому нужна помощь. Человека надо внимательно выслушать, задать такие вопросы, чтобы ему не мешать и не утомлять. Цель беседы – определение способов эффективного преодоления кризиса. Психолог должен суметь определить проблему клиента и стать источником сочувствия, понимания и поддержки. Также важно обеспечение физической и психологической безопасности клиента, чтобы он не беспокоился о факторах риска для себя и своего ближайшего окружения.

2. Обучение информация о текущем состоянии дел и предпринятых мерах для скорейшего приведения клиента в норму. Специалист, оказывающий психологическую помощь, должен помочь человеку в кризисной ситуации осознать его болезненные переживания. Само физическое нахождение рядом с этим человеком в

его ситуации, психолог тем самым избавляет собеседника от присущего чувства изолированности, помогает принять кризисный опыт и включить в общий контекст жизни. Психологи часто помогают своим клиентам просто понять, что у них нормальная реакция, а ситуация является временным явлением. Нужно внушить клиенту, что он обязательно вернется к прежней налаженной колее своей жизни.

3. Поддержка как важный элемент оказания консультаций во время кризиса является по сути просто активным, эмпатическим слушанием, молчаливое согласие и уверенность в том, что все пройдет и нужно просто выждать время. Этот процесс бывает очень полезным для пострадавшего в трудной жизненной ситуации, всемерная поддержка даст пострадавшему возможность быть независимее и сильнее.

4. Формирование и содействие развитию навыков выхода из ситуации кризиса. Психолог способен помочь клиенту развить особые навыки устойчивости как во время анализа причин кризиса, так и при поисках путей выхода из него. Это могут быть методы снижения стресса или стимулирования позитивного мышления. Цель процесса состоит не только в разработке навыков работы с пострадавшим, но и в поощрении его взять на себя обязательства по продолжению использования этих навыков в будущем.

Исследователи полагают, что развитие человека должно быть гармоничным и не содержать кризисов хотя бы в детском возрасте. В то же время широко распространено мнение о том, что в процессе развития необходимо испытывать кризисы роста [2].

Это дает любому человеку возможность приобретения новых навыков, поведенческих моделей, формированию взглядов и отношения, убеждений и ценностей. В результате конструктивного решения кризисов, связанных с достижением определенного возраста, образуются качественно новые компетенции, то есть образуются знания, умения и навыки иного, более высокого уровня.

Важно помнить еще одну специфическую особенность, которая встречается у всех людей, независимо от профессиональной занятости. В кризисных и проблемных ситуациях обостряется еще одно очень немаловажное обстоятельство, как эмоциональное выгорание. Синдром эмоционального или профессионального

выгорания зачастую переходит в профессиональную деформацию и что еще хуже – вырождение человека. Большинство маньяков или преступников таковыми становятся в силу вынудивших их сделаться таковыми ситуаций. Это горькая правда, часто имеющая ужасающий по своей мерзости и порой безысходности положения, в которой оказывается несчастный человек. Подобный синдром, тем не менее, входит в круг проблем, вполне решаемых кризисным консультированием, связан с некоторой потерей сил, усталостью, утомлением, эмоций и желания работать и жить прежней жизнью. Все это действительно правильно, хотя сам синдром выглядит намного сложнее [3].

В число основных и важных симптомов, признаков эмоционального выгорания входит преобладание негативных эмоций, раздражительность, апатия, подавленность, пессимизм, чувство безнадежности, избирательном эмоциональной реагировании на любые раздражители, загнонности в угол, эмоциональной отстраненности и других факторов. Эти проблемы влияют на поведение, социальные взаимоотношения, физическое состояние, вызывают изменения в состоянии интеллекта и чувств. Психологи-консультанты в кризисных и проблемных ситуациях считают, что в группы риска входят все профессии, предполагающее необходимость общения с людьми.

Выгорание эмоций выступает как своеобразная защита, экономия эмоций для сохранения собственного психического здоровья. Причины его лежат как в особенностях человеческой личности и напряженных условий самой работы в ситуациях беды, болезни, горя, несчастья и утрате близкого человека. Специалист обязаны знать о риске возникновения синдрома, способах самостоятельного диагноза у себя и коллег признаков такого синдрома, основные шаги по профилактике и преодолению выгорания эмоций. Профилактика кризисных состояний позволяет избежать негативные последствия, которые они способны вызвать у людей [4].

В случае эмоционального выгорания происходят три фазы – напряжение, сопротивление и истощение. Соответственно, чем раньше обнаружится первая стадия, тем проще выйти из состояния напряжения. В ситуации сопротивления нужна помощь психолога, чтобы не было большого вреда здоровью. В стали истощения

психологу необходимо помочь обрести пострадавшему силы изнутри или извне, главное, чтобы это помогло в этой ситуации. Специалисты по кризисному консультированию дают ряд простых правил по профилактике выгорания и избавлению от первых его признаков:

- режим сна, отдыха и правильное питание;
- минимальные физические нагрузки (зарядка и прогулки);
- занятие любимым делом, интересами, хобби;
- деление переживаниями и выплескивание негативных эмоций;
- изучение нового, курсов повышения своей квалификации.

Очень важно помнить, что признаки выгорания эмоций означают, что жизнь пошла неверным путем, надо что-то поменять в профессиональной деятельности. Выгорание человека – это сигнал к изменениям, борьба с признаками деформации – это возможность развития и становления эффективным человеком. Необходимо помнить, что профилактика состояния кризиса происходит лучше и легче, чем выход из тяжелого жизненного кризиса. Поэтому очень важно ее применять на практике.

Список литературы

[1] Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. / И.Г. Малкина-Пых – М., 2010. 63 с.

[2] Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями. / В.Ю. Меновщиков – М., 2009. 79 с.

[3] Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. / В.Г. Ромек, В.А. Конторович, Е.И. Крукович – М., 2011. 127 с.

[4] Психологическая защита в чрезвычайных ситуациях. / Под ред. Л.А. Михайлова. – СПб., 2009. 89 с.

© А.О. Жолдошева, В.К. Сабирова, 2022

УДК 373

УПРАВЛЕНИЕ РИСКАМИ В ПРОЦЕССЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИК ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А.Ю. Шкуров,

докторант кафедры педагогики,
ФГБОУ ВО "Мордовский государственный педагогический
университет имени М.Е. Евсевьева"

Аннотация: В статье рассматривается историко-педагогическое становление понятия «государственно-общественного управления» и формирование позитивных его черт. В работе анализируется разница понятий «государственно-общественного управления» и «общественно-государственного управления» и указывается их характеристика в образовательной практике. Большое место в работе занимает рассмотрение ограничений и рисков развития и функционирования государственно-общественного управления в образовании. Устанавливаются принципы государственно-общественного управления. Используя опыт Пензенского региона по взаимодействию государственно-общественных структур показан механизм эффективного включения в различные общественные советы.

Ключевые слова: государственно-общественное управление, образовательная организация, управление образованием, риски, управление рисками, функционирование

XXI век для российского образования – это время модернизации образовательной системы, время внедрения и апробирования новых подходов к учебно-воспитательному процессу, время, когда школа возлагает на свои плечи важнейшую и первостепенную задачу – формирование человека, полезного для своего общества, истинного гражданина демократического правового государства.

Среднестатистический российский школьник живёт уже в другом обществе, государстве, нежели его сверстник пять, десять лет назад. Изменилась позиция родителей по отношению к школе, к учителю. Общество в целом не всегда положительно и можно сказать адекватно относится к школе и образованию. Именно такие стремительные изменения заставляют задуматься о новых подходах к организации управления образовательным учреждением. Государство ставит перед собой задачу – развитие государственно-общественного управления образовательной организацией.

Государственно-общественное управление представляет собой конструктивное взаимодействие школы, участников образовательного процесса и общественности. Коллегиальное решение будет более эффективным и рациональным, отвечающим потребностям разных участников образовательного процесса и социума в целом. Именно такая форма управления характерна для развитого гражданского общества, общества в котором граждане не боятся и могут проявлять свою гражданскую позицию и инициативу, в котором отсутствует равнодушие и надежда на «авось», в котором умеют прислушиваться к мнению друг друга и определяют наиболее успешное направление взаимодействия друг с другом [1].

Важным показателем эффективности модернизации российского образования является внедрение моделей государственно-общественного управления образовательными учреждениями в целях развития институтов общественного участия в образовательной деятельности и повышения открытости и инвестиционной привлекательности сферы образования.

Государственно-общественный характер системы управления образованием должен изначально появиться в отношениях между самими субъектами образования: должны появиться области взаимодействия, которые характеризуются паритетностью, «горизонтальностью» управления. Вариативные формы государственно-общественного управления определяются: выявленными возможностями и ресурсными дефицитами образовательного учреждения; потенциальными формами участия общественности в управлении образованием; условиями для реализации конкретной модели государственно-общественного управления в образовательном учреждении.

В современной образовательной практике, в педагогической публицистике понятия «общественно-государственное» и «государственно-общественное управление» встречаются с одинаковой частотой. Что это – игра слов или какое-то более серьезное противоречие [2]? Общество создает государство как инструмент достижения собственных целей. По крайней мере, такова природа демократического общества. С другой стороны, в центре нашего внимания находится именно государственная школа, которая в логике модернизации претерпевает существенные перемены. И сегодня именно государство (в лице руководителя) выступает инициатором развития взаимодействия с общественностью на школьном уровне. Получается, что по сути общественно-государственное в настоящее время является скорее государственно-общественным [3].

«Общественно-государственное управление образованием», по мнению И. М. Реморенко, (т.е. управление с приоритетом общественного начала) характеризуется тем, что при общественно-государственном управлении получают распространение культурнообразовательная автономия школы и ценности: признания широкого круга прав и свобод детей и взрослых в сфере образования и их обеспечения; участия детей и взрослых в различных органах школьного соуправления и местного самоуправления; признания их права участвовать в обсуждении, инициировании предложений и принятии решений в сфере образования в рамках деятельности органов школьного соуправления и местного самоуправления; свободного выражения мнения, которое всегда учитывается; регулярной смены (ротации и кооптации) представителей всех субъектов образования в органах самоуправления и соуправления.

Доминирование общественно-государственных форм управления создает условия для: проявления высокой активности членов сообщества и их заинтересованного участия в деятельности; самоорганизации сообществ; действия процедур, как прямой демократии (непосредственного участия членов школьного сообщества в решении основных вопросов и претворении решений в жизнь), так и представительной демократии (основанной на выборах).

На основании анализа мнений разных авторов можно составить сравнительный перечень позитивных и негативных черт

государственной и общественной составляющих в государственно-общественном управлении образованием.

При приоритете государственной составляющей к позитивным чертам относятся: финансовое и материально-техническое обеспечение сферы образования; возможности активного проведения в жизнь государственных решений в сфере образования; нормативно-правовое регулирование развития образования; возможности быстрой коррекции негативных последствий, возникших в образовательной системе, с помощью административного ресурса; ресурсное регулирование развития образования; к негативным чертам – не всегда эффективное использование финансовых средств, материально-технического обеспечения образовательных организаций; административные методы руководства; стремление ограничить инициативы образовательных организаций и их самоуправляющих структур, общественности; давление государственных органов при проведении своих решений, желание сохранить «вертикальную» систему управления при принятии решений; неэффективный подбор кадров, неучет местных условий в ресурсном обеспечении кадрами и функционировании школ.

При приоритете общественной составляющей к позитивным чертам относятся: развитие демократической системы управления образованием, создание органов самоуправления на местах для оперативного решения вопросов образования; возможности привлечения частного бизнеса к развитию образования; формирование и развитие социального опыта и демократического сознания, способствующих становлению гражданского общества; возможности активного участия родителей в самоуправлении; открытость деятельности образовательной организации для общественного участия; поощрение инициативы участников образовательного процесса; к негативным чертам – недостаточные экономические и материальные ресурсы, а также возможности финансирования системных образовательных проектов.

Первый подход к государственно-общественному управлению образованием исторически складывался в России, когда государство само инициировало развитие социальных институтов и гражданского общества. Второй подход подразумевает необходимость создания нормативно-правового обеспечения для своей реализации, которое

стимулирует движение общественных организаций, педагогических ассоциаций, родительских организаций к активному участию в управлении образованием.

Разнообразие мнений, имеющихся в научно-педагогической литературе, позволяет говорить о наличии различных возможных путей развития государственно-общественного управления образованием [4].

В истории России идея государственно-общественного управления имеет достаточно глубокие корни: епархиальные училищные советы, волостные общины, попечительские советы гимназий и реальных училищ, земские управы [5].

Школы, в управлении которыми участвовали эти организации, как правило, имели многоканальное финансирование, которое предназначалось для удовлетворения потребности в книгах, пособиях, для награждения учителей и учеников, жалования учащихся, содержания школ, повышения квалификации учителей. В свою очередь общество предъявляло к своим школам все более высокие требования, заставляя их перестраиваться, искать новые формы и методы обучения, расширять содержание образования. Но даже это, по мнению передовых деятелей образования, было недостаточным. П. Ф. Каптерев в 1915 году говорил о наступлении общественного периода (в отличие от предшествовавших ему церковного и государственного) в развитии отечественной педагогики. «Конечно, – писал он, – общество далеко не так влиятельно в постановке образования, как ему подобает быть; физическая сила на стороне государства, а оно до сих пор стремится рассматривать народное образование как простого служителя государства и ставит его далеко не на первое место; но слишком ясно чувствуется присутствие других деятелей в этом периоде, выдвигающих другие задачи, вливающих новое содержание в прежние формы образования» [6].

Аналогичная ситуация складывается в современной России. Перед образованием ставятся новые задачи, изменяются его содержание и формы, складываются новые институты гражданского общества и социальные группы, готовые вкладывать в систему образования различные ресурсы. Их запросы могут быть обусловлены как личной заинтересованностью, так и социальной необходимостью. В чем специфика сегодняшней ситуации?

Правила управления образовательным учреждением требуют исполнения принципа государственно-общественного характера управления на основе создания гармоничной единой системы управления, в которой единоначалие осуществляет руководитель, а самоуправление осуществляется в двух формах: непосредственной демократии и представительной демократии.

Формой непосредственной демократии является общее собрание, педагогический совет, когда в нем участвуют все педагогические работники. Формой представительной демократии являются конференция, совет образовательного учреждения, попечительский совет, управляющий совет и другие.

Порядок выборов органов самоуправления образовательного учреждения и их компетенция определяются уставом образовательного учреждения. Сущность государственно-общественного управления в современном образовании предполагает согласованное взаимодействие между государством и обществом в решении различных вопросов образования, связанных с возможностью ответственно и результативно влиять на образовательную политику, принятие управленческих решений, участие в выполнении ресурсообеспечивающих функций, создании здоровой социальной среды для учащихся.

Понимание сущности государственно-общественных отношений предполагает согласование и определение представлений о возможностях государственной составляющей и общественной составляющих и складывающихся между ними договорных отношений. Государственная составляющая образования должна гарантировать обеспечение доступности и равных возможностей получения полноценного качественного образования.

В общественной составляющей можно выделить внутренние компоненты: внутреннее профессиональное сообщество, ученическое самоуправление и так далее – и внешние: представители родителей, бизнеса, общественных организаций, ассоциации выпускников, национально-культурных сообществ, фонды развития и так далее.

Общественность – это организованные структуры, отражающие интересы социальных групп в области образования и не подчинённые органам управления образованием. Это могут быть структуры:

- непосредственно не связанные с системой образования (объединения работодателей, творческие союзы, научные учреждения);

- объединяющие работников образования (например, ассоциация педагогов-исследователей, ассоциация руководителей школ);

- объединяющие участников образовательного процесса (родителей, учащихся);

- обеспечивающие систему образования определёнными ресурсами (за счёт внебюджетных источников – проектные группы, исследовательские лаборатории, временные научно-исследовательские коллективы и так далее).

Эти структуры могут быть постоянными (ассоциации, союзы, советы, некоммерческие партнёрства) или временными (собрания, совещания, конференции).

Выражать интересы определённых социальных групп в сфере образования могут также специалисты, изучающие образовательные запросы и проблемы населения (социологи, психологи, организаторы образования). Эту группу специалистов можно определить, как группу экспертов по социальным проблемам образования.

К общественности можно отнести и группу экспертов по вопросам управления образовательными системами, независимых от органов управления образованием.

«Пропорции» участия различных составляющих в образовании и управлении образованием не могут быть заданы раз и навсегда, баланс между ними будет носить подвижный характер.

Деятельность органов управления образованием в условиях постепенного выращивания общественной составляющей образования и управления им может строиться как совместно разделенная деятельность. При этом развитие государственно-общественного управления в образовании связано с рядом ограничений и рисков, многие из которых обусловлены сложившимися стереотипами сознания представителей образования и социума.

Среди таких рисков могут быть:

- стремление к построению вертикально-иерархических отношений с лицами и организациями;

– опасность понимания развития государственно-общественного взаимодействия как усиления одной из сторон в интересах другой или как нового перераспределения нынешних функций управления.

Цели государственно-общественного управления образованием не могут задаваться лишь ведомственными интересами самой системы образования, они должны формироваться в диалоге между всеми заказчиками и конкретными потребителями результатов образования. К заказчикам образовательных услуг можно отнести: детей, родителей, производственные структуры, хозяйствующие субъекты, местную, региональную власть, региональную и национальную элиту с учетом социально-культурных, экономических и других особенностей территории, культурно-образовательных традиций, национально-этнических отношений и заявленных стратегических приоритетов развития образовательного учреждения.

Государственно-общественное управление образованием развивается на основе принципов, предполагающих:

- открытость и демократичность;
- взаимодействие и согласованность;
- участие и соуправление.

Приоритетными направлениями в соответствии с этим выступают:

– создание условий для взаимовыгодного сотрудничества различных моделей государственно-общественного управления на уровнях муниципалитета, органов местного самоуправления, некоммерческих неполитических организаций, профессиональных сообществ и так далее, отвечающих требованиям Закона РФ «Об образовании», «Концепции и стратегии модернизации российского образования на период до 2010 года», «Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы»;

– обучение и консультационная поддержка управленческих кадров государственно-общественного управления образованием, современная система управления образованием изменяется по нескольким направлениям:

– снижается степень централизации управления образованием;

- в системе образования переходят к договорным отношениям;
- повышается роль инноваций;
- развиваются общественные инициативы в сфере образования;
- создаются «горизонтальные» управленческие структуры.

Ещё одно существенное изменение, характеризующее переход к государственно-общественному управлению образованием, – создание негосударственных структур, расширяющих возможности государственных (и муниципальных) школ в выборе путей своего ресурсного обеспечения (центры образовательных технологий, ресурсные центры, фонды и другие структуры по поддержке образовательных инициатив и тому подобное).

Несомненным признаком государственно-общественного управления считается появление «горизонтальных» управленческих структур в форме попечительских советов, Советов школ, Управляющих советов.

В то же время опыт ряда регионов показал, что сам факт наличия попечительских советов (или других аналогичных структур) нельзя рассматривать как признак государственно-общественного управления, так как в таких структурах не принимаются какие-либо решения, ограничиваясь согласием с решениями, которые предполагает школьная администрация. Опыт последних лет показал, что не всегда и не везде можно создать «горизонтальные» управленческие структуры (например, из-за отсутствия в данный момент подходящих людей, которые могли бы войти в состав попечительского совета). Но всегда и везде есть возможность организовать диалог с местным социумом по актуальным проблемам развития образования. Организация такого диалога может рассматриваться как одно из принципиальных изменений в системе управления образованием [7].

Можно выделить следующие основные признаки государственно-общественного управления:

- совместная управленческая деятельность государственных и негосударственных структур по руководству образовательными проектами;

– процедура принятия решения государственным (муниципальным) органом управления образованием, предусматривающая обязательное согласование проекта решения с представителями общественности;

– делегирование части властных полномочий органов управления образованием структурам, представляющим интересы определённых групп общественности.

Потребность общественности в управлении образовательными системами зависит от уровня организованности самой общественности, от наличия структур, представляющих её интересы, в том числе от экспертных структур. Поэтому разнообразные меры, позволяющие изучать общественное мнение, привлекать общественность к аттестации образовательных учреждений, к экспертизе образовательных результатов, организовывать общественное обсуждение проблем образования – необходимое условие повышения уровня общественной активности в сфере образования.

Сложнее обстоит дело с формированием у органов управления образованием мотивации привлекать общественность к принятию управленческих решений. Обычно руководители образовательных учреждений и руководители более высокого ранга стремятся ограничить участие общественности в управлении, боясь некомпетентного и агрессивного вмешательства в сферу образования, не желая также утратить хотя бы часть своих властных полномочий.

Опыт Пензенского региона подсказывает, что эффективное взаимодействие системы образования и общественных структур можно обеспечить, если представители сферы образования включены в общественные структуры, например, представительство руководителей образования в совете предпринимателей и другое. Это создает возможность для формирования компетентного социального заказа школе и экономической поддержки этого заказа.

Существуют различные формы участия общественности в принятии управленческих решений. При реализации такой формы проявляется такой феномен, как «коллективный субъект принятия решения».

Одним из примеров коллективного субъекта выступает инновационная модель общественно-активной школы, работающей на

основе концепции общественно-активного образования в развитии местного сообщества, что является возможностью для местных жителей, школ, организаций и учреждений стать активными партнерами в решении местных, в том числе образовательных проблем [8].

Возникают вопросы: является ли наше современное российское общество полноценно гражданским? Или мы еще находимся в пути, мы не осознали себя в полной мере истинными гражданами своей страны? Сможет ли общественное управление на практике быть эффективным и конструктивным? Думаю, что здесь могут возникнуть определённые сложности. Члены общественного совета должны быть достаточно компетентными в вопросе учебно-воспитательной деятельности. Предлагая решение той или иной проблемы, они должны в первую очередь ориентироваться на нравственные, гуманистические принципы современного российского образования. Необходимо кардинальным образом менять отношение общества к школе и учителю т.е. формировать в сознании граждан, обучающихся положительный образ школы и учителя. Предвзятое негативное отношение никогда не даст положительных и нужных результатов. Также современным российским гражданам необходимо в полной мере понять, что только их равнодушие и совместная деятельность приведут к позитивным изменениям в их учебном заведении, в их микрорайоне и в стране в целом.

К сожалению, граждане современной России не стремятся к общественной, творческой, политической активности. Порой кажется, что общество ещё не доросло, не осознало в полной мере своё гражданское предназначение. Поэтому, при формировании общественной составляющей управления тем или иным образовательным учреждением необходимо тщательно и внимательно подбирать кандидатуры управленцев, грамотно продумать организовать общественное управление. Но всё же будущее современного российского образования напрямую будет связано с внедрением демократических, гражданских принципов взаимодействия школы и общества.

Только при тесном конструктивном взаимодействии общественности и школы управление системой образования осуществляется на принципах законности, демократии, автономии

образовательных организаций, информационной открытости системы образования и учёта общественного мнения и носит государственно-общественный характер. Поэтому начинать выстраивать и пробовать внедрять государственно – общественное управление конечно необходимо и важно. Постепенно это сформирует стойкое понимание того, что решать задачи, стоящие перед школой нужно совместно. Только союз гражданского общества, школы и семьи – путь к формированию гражданского самосознания всех участников образовательного процесса.

Список литературы

[1] Шкуров А.Ю. Организационно-педагогические условия эффективности государственно – общественного управления общеобразовательным учреждением [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.01: защищена 26.02.2014: утв. 23.06.2014 / А.Ю. Шкуров – Пенза, 2014. 202 с.

[2] Шкуров А.Ю. Государственно-общественный характер управления и информационная открытость как вектор развития самостоятельности образовательной организации [Текст] / А.Ю. Шкуров // Подготовка будущего учителя к проектированию современного урока. Монография. Под редакцией Н.В. Кузнецовой, Е. В. Белоглазовой. – Саранск, 2016. 69-79 с.

[3] Шкуров А.Ю. Создание и развитие государственно-общественного управления на уровне образовательного учреждения [Текст] / А.Ю. Шкуров // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2011. № 24. 869-872 с.

[4] Реморенко И.М. Государственно-общественное регулирование образования: инновации и тенденции развития [Текст]: дис. доктора пед. наук: 13.00.01: защищена 24.05.2019 / И.М. Реморенко – Москва, 2019. 515 с.

[5] Гончаров М.А. Становление и развитие государственно-общественного управления педагогическим образованием в России в XVIII – начале XX века [Текст]: дис. доктора пед. наук: 13.00.01: защищена 17.11.2014/ М.А. Гончаров – Москва, 2014. 485 с.

[6] Каптерев П.Ф. История русской педагогики [Электронный ресурс] / П.Ф. Каптерев. – Электрон. текстовые дан. // Изд. 2-е ,

пересмотр. и доп. – Пг.: Земля, 1915. XXII, 746 с. [Электронный ресурс]. – URL: http://elib.gnpbu.ru/text/kapterev_istoriya-russkoy-pedagogiki_1915/. (дата обращения: 19.12.2022)

[7] Салаватова А.М. Государственно-общественное управление образовательной организацией [Текст] / А.М. Салаватова // Образовательный вестник Сознание. – 2022. Т. 24. № 3. 25-31 с.

[8] Шкуров А.Ю. Государственно-общественное управление образовательной организацией и модель общественно-активной школы: открытая педагогика сотрудничества [Текст] / М.А. Гончаров, А. Ю. Шкуров // Наука и Школа. – 2017. № 3. 59-67 с.

© А.Ю. Шкуров, 2022

УДК 37.03

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ЛИЦЕИСТОВ: СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ОБЛАСТИ

С.В. Кулева,

к.п.н., Заслуженный учитель РФ, дир.

Т.В. Нефедова,

к.п.н., заместитель директора,

МБОУ «Лицей № 87 им. Л.И. Новиковой»,

г. Нижний Новгород

Аннотация: В данной статье представлен опыт реализации модели развития креативного мышления обучающихся, спроектированной на основе структуры развития дивергентного мышления и творческой деятельности. Авторы статьи рассматривают содержательные и организационные аспекты реализации данной модели. Детально описаны требования к конструированию и применению заданий направленных на развитие креативности детей разных возрастных групп. Предложен алгоритм педагогического сопровождения обучающихся в целях развития функциональной грамотности – креативного мышления. Особое внимание уделяется вопросам мониторинга и анализа результатов предложенного подхода.

Ключевые слова: креативное мышление, функциональная грамотность, творчество, мониторинг креативности

Одним из основополагающих принципов обновления современного содержания образования в российских школах является личностная ориентация, предполагающая развитие креативных способностей учеников, индивидуализацию их образования на основе интересов и склонностей к творческой деятельности. Обновленные федеральные государственные образовательные стандарты общего образования направлены на реализацию модели развития функциональной грамотности обучающихся как важнейшего навыка XXI века. Привычка мыслить креативно, соотносимая с вовлеченностью в продуктивную деятельность помогает людям

достигать лучших результатов в преобразовании окружающей действительности, эффективно и грамотно отвечать на возникающие вызовы.

При развитии креативности как функциональной грамотности в образовательной деятельности появляется необходимость изменить характер учебного процесса, методы обучения лицеистов, стили взаимоотношений обучающихся и педагогов, инструменты профессиональной деятельности педагогов. Актуальность опыта МБОУ «Лицей № 87 им. Л.И. Новиковой» г. Нижнего Новгорода заключается в создании и апробации образовательных программ урочной и внеурочной деятельности обучающихся, способствующих развитию креативного мышления через использование поисковой деятельности, системы творческих заданий, решение проблемных ситуаций, реализацию исследовательских проектов. А также в создании системы оценки развития креативности путем психодиагностики.

На основе исследований Э.П. Торренсом, Д. Гилфордом, К. Тейлором, Г. Груббером, И. Хайном, А.Б. Шнедерем, Д. Роджерсом и др. установлено, что в основе креативности лежит дивергентное мышление (способность порождать «расходящиеся идеи»), отличающееся беглостью, продуктивностью, гибкостью, разнообразием, оригинальностью, нестандартностью и проработкой. Развитие дивергентного мышления и креативности происходит в определенной системе действий. Первый этап в этой системе – развитие познавательного интереса. Познавательный интерес – высший стимул всего учебного процесса, средство активизации познавательной деятельности обучающихся. Разнообразие эффективных приемов, применяемых педагогами, пробуждает у детей интерес к деятельности и положительное отношение не только к результатам, но и самому процессу обучения, доверие к педагогу, уверенность в преодолении трудностей. Для развития креативного мышления принципиально важно, чтобы обучающиеся на каждом уроке переживали радость открытия, радость самостоятельной творческой деятельности. Второй этап, – это освоение методов и способов решения творческих задач, инструментов креативного мышления. По мнению В.А.Бухвалова «освоение методов решения творческих задач – это первый шаг в становлении творческой

личности. Второй шаг – это освоение технологий творческой деятельности – системы методов, с помощью которой выполняется творческая деятельность». В структуре творческой деятельности и развития креативного мышления можно выделить несколько этапов:

1. Накопление знаний и навыков, необходимых для формирования проблемы.
2. Активизация усилия и поиск дополнительной информации, необходимой для решения проблемы (творческая неопределенность).
3. Озарение (эврика) или инсайт (гениальная идея, генерация идей).
4. Проверка (развитие решения) и доработка замысла (критика). Его воплощение.

В связи с этим можно выстроить алгоритм сопровождения обучающихся в процессе развития креативного мышления и творчества.

Работая над содержанием системы образовательных программ и заданий по развитию креативного мышления, в первую очередь учитывались психологические особенности возраста обучающихся. Так, особенности развития младших школьников, такие, как наглядно-образное мышление, непровольное внимание к яркому и динамичному, переключаемость от игровой деятельности к учебной, эмоциональная подвижность, создают благоприятные условия для эффективного включения мультимедийных технологий в учебный процесс. По мнению А.М. Матюшкина «в период развития ребенка от младшего до среднего школьного возраста (с 6-7 до 12-13 лет) усиливается взаимовлияние внимания и интеллекта. В этот период особенно важно стимулировать развитие творческого, нестандартного мышления». В данном возрасте происходит ярко выраженный подъем креативности – сензитивный период в развитии креативности! Поэтому разрабатывалась система творческих заданий, влияющих на мышление, речь, воображение, активность ребенка. Развивающие задания с опорой на субъектный опыт ребенка в соответствии с концепцией ЛОО (лично-ориентированное обучение). Познавательные или учебные задачи, позволяющие творчески применять знания, формировать опыт творческого мышления, осуществлять изучение нового и закрепление ранее изученного учебного материала.

Таблица 1 – Сопровождение обучающихся в процессе развития креативного мышления и творчества

| Этап развития креативного мышления | Педагогическая деятельность по сопровождению обучающегося |
|------------------------------------|---|
| 1 этап | Обучение приемам воплощения идеи в творческий продукт. Важно обучить умению отойти от стереотипного мышления, умению подвергать сомнению привычные факты и процессы. |
| 2 этап | Создание комфортной творческой атмосферы, способствующей продуктивности индивидуального стиля мышления (одним детям необходимо быть включенными в группу для обсуждения, другим – тишина и максимальное сосредоточение и т.д.) |
| 3 этап | Этап эвристики может вызвать разочарование и отказ от идеи. Этот момент необходимо компенсировать путем переключения внимания обучающегося на значимый процесс. На этом этапе важна эмоциональная поддержка: одобрение, экспертное мнение педагога. Если что-то вышло не так, как предполагалось, то необходимо совместно с обучающимся отследить этап и внести в него другие варианты изменений. Очень осторожно с отрицательной критикой. |
| 4 этап | Обучение защите и презентации своей идеи и продукта деятельности, рефлексии, анализу и сравнению других продуктов творческой деятельности. Обучение методам проверки гипотезы. Развитие коммуникативных умений обучающихся. |

У подростков 12-15 лет кризис психологического становления направлен на освоение социального пространства, пространства человеческих взаимоотношений. Социальная ситуация развития представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Период очень благоприятен для развития креативности и мотивации творчества как способа самоутверждения подростка. В интеллектуальной сфере происходят качественные изменения: продолжает развиваться теоретическое и рефлексивное мышление. В этом возрасте появляется мужской взгляд на мир и

женский. Активно начинают развиваться творческие способности. На данном этапе развития подростку необходима совместная деятельность со взрослыми. Содержание такого сотрудничества – общие проекты, общая социальная деятельность и т.д.

В этот период на основе «общей» креативности формируется «специализированная креативность: способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности это этап перехода от наивного творчества к творчеству «взрослому». «Педагог должен знать, что креативный процесс развития происходит по принципу диалектической спирали, восхождение по которой способствует изменению при разноуровневом возвращении к исходным позициям, так как прошлое и будущее располагается также спирально, пронизывая и обуславливая очередной виток развития. Но повторяемость в развитии не означает тождественность тех или иных моментов. На каждом новом «витке» появляются новые качества, но вместе с тем воспроизводятся и старые. Креативное развитие представляет собой систему необратимых качественных изменений личности. Объективно существует закономерная связь созидательного учебно-воспитательного процесса и продуктивного результата в креативном развитии творческой индивидуальности» [1].

Главную роль в развитии креативности у подростков имеют предметы литературно-художественного цикла – изобразительное искусство, литература, русский язык, ИЗО и музыка. Обучение искусству развивает способности эстетической природы – воображение и фантазии, являющиеся универсальными составляющими талантности и креативности.

Поэтому, для обучающихся подросткового возраста разработана система творческих заданий, влияющих на мышление, речь, художественное воображение, образно-ассоциативное мышление, активизирующих память, наблюдательность, интуицию, формирующих внутренний мир подростков. Познавательные или учебные задачи, позволяющие творчески применять знания, развивать опыт творческого мышления, осуществлять изучение нового и закрепление ранее изученного учебного материала [2]:

– построение заданий необходимо осуществлять на интегративной основе, когда задание позволяет развивать многие

психические процессы одновременно: мышление , внимание, воображение, память.

– подбор заданий целесообразно производить с учётом рациональной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию имеющихся знаний, к частично -поисковым, ориентированных на овладение обобщёнными приёмами познавательной деятельности, а затем и к собственно творческим, позволяющие рассматривать изучаемые явления с разных сторон [3].

– система заданий должна вести к формированию беглости мышления, системности и последовательности, гибкости ума, умению выдвигать разрабатывать гипотезы, т.е. к развитию качеств творческого мышления [4].

Еще одна важная особенность работы по развитию креативного мышления – проведение тщательного психологического мониторинга – многофакторного анализа на основе измерения уровня развития креативности у школьников до и после реализации образовательных программ. Для этой работы мы используем контрольно-измерительные материалы диагностических работ для 5-7 классов с сайта ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»: Банк заданий демонстрационные версии

<http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/chitatelskaya-gramotnost/index.php>.

Анализ полученных результатов позволяет сделать выводы:

1. Анализ выполнения тестовых заданий показал, что главная трудность при выполнении заданий – несформированность умения читать и быстро осмысливать тексты. Ошибки обучающихся при выполнении заданий, в которых требовалось найти информацию, заданную в явном виде, были связаны в первую очередь с неумением внимательно (вдумчиво) читать текст и постоянно обращаться к тексту в поисках ответа на заданный вопрос. Анализ данных мониторинга указывает на то, что большая часть обучающихся не владеет глобальной компетенцией на повышенном уровне.

2. Так как формат заданий стартовых диагностических работ по диагностике сформированности функциональной грамотности отличался от обычного и был приближен к реальной жизни, то при выполнении заданий участники столкнулись с трудностями, которые

свидетельствуют о недостаточной практикоориентированности содержания образования; причины не очень высоких результатов по направлениям функциональной грамотности у большинства обучающихся могут быть связаны с тем, что в процессе обучения школьники практически не имеют опыта выполнения заданий междисциплинарного характера, а развитие общеучебных умений осуществляется преимущественно в границах учебных предметов; – обучающиеся редко оказываются в жизненных ситуациях (в том числе моделируемых в процессе обучения), в которых им необходимо решать социальные, научные и личные задачи.

3. По итогам диагностики отмечаются дефициты в выполнении заданий, требующих применять математические процедуры, обосновывать свое мнение, рассуждать, в предоставлении развернутого ответа.

4. Результаты выполнения диагностической работы показывают, что наиболее успешно обучающиеся справляются с заданиями, проверяющими умения по эффективному поиску информации; нахождение в текстах скрытой информации; совершают реальные расчеты с извлечением одной или нескольких единиц информации, изложенной в явном виде.

Обобщение опыта работы в МБОУ «Лицей № 87 им. Л.И. Новиковой» позволяет наметить новые направления работы по развитию креативного мышления обучающихся:

1. В процессе развития у школьников креативного мышления важно научить их выдвигать креативные идеи, т.е. оригинальные, нестандартные, непривычные, такие, которые могут прийти в голову не каждому. Школьники могут научиться выдвигать креативные идеи в разных областях: письменное или визуальное самовыражение, решение социальных или естественно-научных проблем. Здесь важно сосредоточить внимание каждого школьника не столько на количестве идей, сколько на их качестве.

2. Для развития компетенции по оценке и доработке (совершенствованию) идей необходимо организовывать первоначальную деятельность обучающихся по внесению изменений или улучшению уже существующих идей, и лишь потом переходить к работе с моделями новых неизвестных идей.

3. Важным элементом работы по развитию креативного мышления школьников является развитие их читательской грамотности, поэтому на всех учебных занятиях необходимо целенаправленно развивать читательскую грамотность. Формировать у школьников умение внимательно читать, анализировать и понимать ситуацию, осмысливать текст необходимо на материале любого предмета.

Список литературы

- [1] Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин // 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. 219 с.
- [2] Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. / Е.П. Ильин – СПб.: Питер, 2009. 448 с.
- [3] Матюшкин А.М. Загадки одаренности. / А.М. Матюшкин – М.: Школа-Пресс, 1993.
- [4] Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. / Д.Б. Эльконин – М.: 1989.
- [5] Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах. / Д.Б. Эльконин – М.: НПО «Модек», 1995. 416 с.

© С.В. Кулева, Т.В. Нефедова, 2022

УДК 376

ПРОФИЛАКТИКА РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

Ф.К. Тубеева,

к.п.н., доц.,

ГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт»

преп.,

ГБПОУ «Северо-Осетинский государственный педагогический колледж»

Л.Г. Артёмова,

студентка КоЗ-Д5 курса,

ГБПОУ «Северо-Осетинский государственный педагогический колледж»,

З.У. Айдарова,

студентка КоЗ-Д5 курса,

ГБПОУ «Северо-Осетинский государственный педагогический колледж»,

г. Владикавказ

Аннотация: В статье раскрывается содержание программы профилактической помощи детям раннего возраста «Я учусь говорить правильно», направленной на развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики, психических процессов (памяти, внимания, мышления, восприятия), импрессивной и экспрессивной речи детей.

Ключевые слова: профилактика речевых нарушений, ранний возраст, речевая деятельность, формирование речи, развитие речи

Профилактика речевых нарушений включает в себя:

Первичная профилактика.

1. Профилактика до рождения ребенка.

Создание для будущей матери в период беременности максимально благоприятных условий:

1. Благоприятная экологическая обстановка. Загрязнение окружающей среды влечет за собой рост острых и хронических

заболеваний, снижение сопротивляемости организма вредоносным влияниям.

2. Отсутствие стрессовых психологических воздействий, что в свою очередь ухудшает нервно-психологическое здоровье и иммунитет у детей.

3. Качество всех сторон здоровья родителей. При отягощенной наследственности дети чаще страдают тем же недугом, что и их родители.

4. Своевременное генетическое консультирование будущих родителей, предполагает выяснение последствий, к которым приведет возникновение генетических заболеваний в семье, прогноз тяжести заболевания и риска его повторного возникновения, уточнение способов профилактики и его оптимальной коррекции.

В тех случаях, когда обнаруживается семейная отягощенность какой-либо патологией, родители должны быть хорошо информированы о возможном проявлении заболевания у ребенка, а также и о профилактических мерах позволяющих предупредить или ослабить симптоматику наследственного заболевания [1-4].

2. Профилактика после рождения ребенка

Что касается профилактики непосредственно речевых нарушений, то она складывается в основном из таких двух моментов:

1) заботы о физическом и нервно-психическом здоровье ребенка и о сохранности его речевых органов;

2) заботы о правильном речевом развитии ребенка, включая и создание необходимых для этого социально-бытовых условий.

Родители совместно с врачами должны внимательно следить за ходом становления и развития всех физиологических реакций, принимать необходимые профилактические меры в случае их отклонений от нормы. В этом отношении обычно действует такое общее правило: чем меньше по времени продолжается отставание от нормы, тем легче его преодолеть.

Решение первой из названных задач конкретно выражается в следующем:

- предупреждение ушибов в области головы;
- предупреждение различных заболеваний и детских инфекций, протекающих с высокой температурой (соблюдение сроков

профилактических прививок, исключение непосредственных контактов с больными и пр.);

- охрана органов слуха от простудных заболеваний, от попадания инородных тел, от излишнего шума (даже во время сна), а также своевременное лечение и обязательное долечивание ушных заболеваний;

- охрана артикуляторных органов, состоящая в следующем:

- предупреждение (и лечение) рахита и возможного появления аномалий костных частей речевого аппарата;

- исключение случаев сосания пальца или постоянного подкладывания руки под одну и ту же щеку во время сна (последнее может привести к образованию так называемого перекрестного прикуса).

Понимание речи происходит у ребенка путем установления связи между словами, произносимыми взрослыми, и предметами, окружающими ребенка.

При общении с ребенком, который уже научился говорить, следует задавать ему простые вопросы и терпеливо ждать ответ, уметь выслушать малыша и правильно ему ответить.

Окружающие ребенка люди своей плавной, четкой по артикуляции и построению фразы спокойной речью побуждают его к такому подражанию оформлению речевого высказывания. В случае появления у ребенка быстрого темпа речи, необходим особый речевой режим с ограничением введения в лексикон ребенка новых слов и понятий и в целом речевой нагрузки.

Формирование речевой функции должно осуществляться параллельно с изучением окружающей среды. Правильное восприятие предметов, накопление представлений и знаний о них происходит благодаря теснейшему взаимодействию речевого и сенсорного развития.

Вторичная профилактика. Известно, что нарушения речи отражаются на психическом развитии ребенка, формировании его личности и поведения (вторичные расстройства).

Своевременное принятие лечебно-профилактических мер, рекомендуемых по линии детской консультации при поликлинике. В настоящее время существует много медикаментозных средств, способствующих более быстрому созреванию определенных мозговых

структур и нормализации их функций. В подавляющем большинстве случаев все это вместе взятое позволяет полностью преодолеть или значительно смягчить негативное влияние имевшихся вредных воздействий на весь ход дальнейшего речевого развития ребенка.

Иногда с детьми, у которых имеются нарушения речи, родители стараются меньше разговаривать и начинают общаться жестами, желая облегчить взаимопонимание. Этим они наносят вред речевому и психическому развитию ребенка. Если ребенок не говорит, то окружающие его близкие люди должны как можно больше разговаривать с ним. Постепенно у ребенка накапливается словарный запас, необходимый для его дальнейшего развития речи.

Третичная профилактика.

Нельзя не упомянуть здесь и о третичной профилактике, то есть о профилактике рецидивов (возвратов) уже устраненных речевых расстройств.

Осуществление контроля за речью после проведенной коррекционной работы.

Некоторые дефекты речи ограничивают возможность выбора профессии. Задача третичной профилактики – профессиональная ориентация и обучение лиц, страдающих патологией речи. Основным направлением является учет личностных возможностей и интересов каждого ребенка, страдающего тяжелым нарушением речи. У них должна быть возможность выбора, с помощью педагогов, психологов, врачей, пути обучения, которые позволяют достичь наилучших результатов.

Организация профилактической работы в ДОУ.

1. Диагностика состояния речи детей.
2. Ознакомление родителей с результатами обследования (по запросу).
3. Создание речевой среды. (речь педагога; методы и приемы руководства развитием разных сторон речи дошкольников; специальное оборудование для каждой возрастной группы).
4. Повышение компетентности родителей в вопросах речевого развития ребенка, побуждение их к деятельности по общему и речевому развитию ребенка в семье.

В целях профилактики речевых нарушений рекомендуется проводить работу по следующим направлениям:

- развитие понимания речи;
- развитие артикуляционной моторики;
- развитие правильного речевого дыхания;
- развитие общей и мелкой моторики;
- развитие чувства ритма;
- развитие слухового внимания и фонематического слуха и

т.д.

Практический материал:

Развитие понимания речи.

Сначала ребенок учится понимать речь окружающих, связывать названия предметов и действий с конкретными звуко сочетаниями и словами и только потом начинает овладевать экспрессивной речью.

Понимание речи – это соотнесение субъекта, объекта, качества, действия и т.д. со словами их обозначающими.

Начинаются занятия с того, что ребенка учат понимать слово в определенной ситуации. Обычно это слова – существительные, затем глаголы, затем простые признаки, например большой и маленький.

Знакомство происходит постепенно, лучше в специально организованной игре, потом закрепляется в быту.

Работа над пониманием существительных:

1. Предмет предъявляется и называется.
2. Ребенка знакомят с назначением предмета.
3. Организуется игра, во время которой предмет называется неоднократно, например, прятки. (Вот мячик! Спрятали мячик. Нет мячика! Где мячик? Вот мячик! Бросай мне мячик)
4. Ребенок по слову находит предмет при выборе из двух.
5. Ребенок находит предмет по просьбе, выбирая его из большего количества предметов.
6. Для формирования понятия, ребенку предъявляются аналогичные, но отличающиеся по цвету, величине, текстуре предметы и их изображения.

Название предмета включается в игры, песенки, начинается работа над включением слова в активный словарь малыша.

Игры: Варианты просьб: «Где зайка?», «Где мишка?»

Варианты инструкций: «Причешу зайку», «Причешу мишку», «Покорми зайку», «Покорми мишку».

Инструкции типа: «Вытри ручки большому зайке».

Инструкции типа: «Положи большого мишку в красную коробку».

Усложнять предложения можно только после того, как ребенок будет легко справляться с предыдущим уровнем. Новый уровень дается на специальном занятии, а уже знакомый используется в бытовых ситуациях.

Развитие артикуляционной моторики.

Известно, что причиной нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста становятся несовершенство движений артикуляционного аппарата. Поэтому важнейший этап в профилактике возникновения нарушений речи – работа по подготовке артикуляционного аппарата. В младшем дошкольном возрасте целесообразнее использовать универсальные пропедевтические комплексы артикуляционных упражнений. Цель артикуляционной гимнастики – выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков.

Проводить артикуляционную гимнастику следует ежедневно, чтобы двигательные навыки закреплялись, становились прочными, совершенствовались. Продолжительность занятий составляет 3-5 минут («Логопедические пятиминутки») Каждое упражнение проводится в занимательной игровой форме под счет и повторяется 6-8 раз, соблюдается последовательность от простых к сложным. Начинаем с 2-3 упражнений. Взрослый постоянно контролирует выполнение упражнений. Артикуляционная гимнастика выполняется сидя перед зеркалом. Упражнения бывают динамические и статические. Статические упражнения выполняется по 10-15 с.

Работа над речевым дыханием.

Речевое дыхание отличается от обычного жизненного дыхания. Речевое дыхание – это управляемый процесс. Количество выдыхаемого воздуха и сила выдоха зависят от цели и условия общения. Наиболее правильным для речи является диафрагмально-реберное дыхание, когда вдох и выдох совершается при участии диафрагмы и межреберных мышц. Контролировать поможет собственная ладонь, если ее положить на область диафрагмы, т.е. между грудной клеткой и животом. При вдохе стенка живота

приподнимается, нижняя часть грудной клетки расширяется. При выдохе мышцы живота и грудной клетки сокращаются. Вдох при речи короткий, легкий. Выдох – длительный, плавный. Речевое дыхание происходит на выдохе и через рот (полость рта работает как усилитель голоса). Научиться регулировать дыхание – это в первую очередь научиться правильно расходовать воздух и мягко, неслышно добирать его во время паузы. Дыхание должно быть легким, естественным. Нельзя делать выдох до полного «выдыхания» и нельзя допускать перебор воздуха.

Упражнения на развитие дыхания:

1. Первоначально проводится работа над развитием длительного выдоха без участия речи. При этом важно следить за тем, чтобы не поднимались плечи, излишне не перенапрягали мышцы дыхательного аппарата, чтобы выдох был плавным, постепенным, длительным.

а) пилка дров – необходимо встать друг против друга парами, взяться за руки и имитировать пилку дров: руки на себя – вдох, руки от себя – выдох;

б) погреться на морозе – вдыхают через нос и дуют на «озябшие руки», плавно выдыхая через рот, как бы согревая руки.

2. После того как сформирован плавный длительный выдох, вводятся голосовые упражнения: «Вьюга» – перед детьми сюжетная картинка «Вьюга». По сигналу «Вьюга началась» дети тихо гудят: у-у-у. По сигналу «Сильная вьюга» дети громко произносят: у-у-у... По сигналу: Вьюга затихает – дети постепенно уменьшают силу голоса. Вьюга закончилась – замолкают.

3. Закрепление правильного дыхания в процессе речи.

С целью развития речевого дыхания на длительном плавном выдохе можно дать специальные речевые упражнения:

Игры, направленные на развитие мелкой моторики пальцев рук.

Совершенствование ручной моторики способствует активизации моторных речевых зон головного мозга и вследствие этого – развитию речевой функции. Развитие ручной моторики у детей имеет большое значение не только для активизации речевой моторики, но и для подготовки детей к овладению письмом. Для развития мелкой моторики рук рекомендуется проводить различные

виды упражнений, направленных на развитие ловкости, точности, координации, синхронности движений пальцев рук, использовать пальчиковые игры без речевого сопровождения и упражнения, сопровождающиеся стихотворениями. Упражнения по развитию ручной моторики необходимо проводить систематически.

Игры и упражнения на развитие слухового внимания, восприятия, фонематического слуха.

Фонематический слух – это способность выделять, воспроизводить, различать звуки речи; другими словами, это речевой слух.

Фонематический слух является основой для понимания смысла сказанного. Ведь, заменив даже один звук в слове, мы можем получить совершенно иное слово: "коза-коса", "дом-том", "бочка-почка".

Поэтому очень важно учить ребенка, прислушиваться к окружающим его звукам, отличать на слух разные звуки (неречевые и речевые). Игра «Повторюшки». Взрослый предлагает ребёнку повторить за ним слоговые ряды: со сменой ударного слога: та- та-та, та-та-та, та-та-та; с общим согласным и разными гласными: да-ды-до, вы-ва-ву и т.д.

Развитие чувства ритма является одной из предпосылок условий реализации речевой деятельности. Хорошо развитое чувство ритма создаёт базу для дальнейшего усвоения фонетической стороны речи: слоговой структуры слова, словесного и логического ударения, ритмичной организации речедвигательного акта. Развитие ритма подготавливает детей к работе над ударением, интонационной выразительностью речи.

Список литературы

- [1] Авдеева Н.Н. Вы и младенец. / Н.Н. Авдеева, С.Ю. Мещерякова – М., 1991.
- [2] Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка: Актуальные проблемы дефектологии. / Е.Н. Винарская – М., 1992.
- [3] Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. / Е.Н. Винарская – М., 1987.

- [4] Выготский Л.С. Мышление и речь. / Л.С. Выготский – М., 1982.
- [5] Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. / А.Н. Гвоздев – М., АПН РСФСР, 1961.
- [6] Гудонис В.П. Анализ причин нарушения развития детей и некоторые пути их профилактики. / В.П. Гудонис – М., 2004.
- [7] Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. / М.М. Кольцова – М., 1979.
- [8] Лубовский В.И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития / В.И. Лубовский // Дефектология. – 1994. № 2
- [9] Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (Ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке и обучению детей с особыми проблемами в развитии. / Е.М. Мастюкова – М., Владос, 1997.
- [10] Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений; под ред. Чиркиной. – М., АРКТИ, 2003.

© *Ф.К. Тубеева, Л.Г. Артёмова, З.У. Айдарова, 2022*

УДК 378.147

СЕРВИС JAMBOARD GOOGLE КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Д.В. Шалимова,
доц. кафедры иностранных языков,
КемГУ,
г. Кемерово

Аннотация: Статья посвящена анализу интерактивного потенциала сервиса Jamboard Google, используемого для создания презентаций к профессионально-ориентированным текстам. Автор уделяет внимание конкретизации аспекта наглядности в обучении. Методика использовалась при изучении английского языка студентами магистратуры университета. Рассматриваются особенности и преимущества данной методики для работы над научными англоязычными статьями в контексте CLIL подхода. Констатируется, что при одновременном овладении как профильным предметом (content), так и языком (language) студенты приобретают умение использовать иностранный язык для работы по специальности.

Ключевые слова: CLIL подход, интегрированное обучение, наглядность, интерактивность, презентация

Целью предметно-языкового интегрированного обучения – Content and language integrated learning – является приобретение знаний и совершенствование умений в конкретной профессиональной области одновременно с совершенствованием языковых умений (CLIL). Данная технология является перспективной в обучении иностранным языкам и профильным дисциплинам [1]. В течение всего процесса обучения студент может получить как консультацию специалиста профильной кафедры, так и поддержку преподавателя иностранного языка, поэтому по данной модели могут обучаться студенты с различным языковым уровнем. Существенным моментом для реализации подхода CLIL является снятие когнитивных трудностей (scaffolding), что может осуществляться посредством

визуализации учебных материалов. Существуют различные цифровые ресурсы для реализации интегрированного обучения: Tigttagworld.com; Clilstore.eu; Clilmatters.com; Oxfordclil.es и др. В частности, система персонализированного обучения Khan Academy, использует набор видеороликов, в которых на электронной доске отображаются записи иллюстраций к изучаемому материалу [2].

Специалисты в области методики преподавания иностранных языков отмечают роль визуализации для улучшения процесса усвоения материала, включая в перечень данных средств проекционно-интерактивную наглядность [3, 4]. К последней можно отнести видеоигры, видеофильмы [5], компьютерные иллюстрации и пиктограммы [6].

Для студентов, продолжающих обучение в магистратуре, особенно эффективным средством данного вида наглядности является презентация, способствующая развитию компетенции в профильных дисциплинах и одновременно совершенствованию языковой компетенции. Особый интерес, на наш взгляд, представляет сервис Jamboard Google [7], который позволяет интерактивно осуществлять командную работу над презентацией и вносить исправления в слайды в режиме реального времени. Данный сервис использовался нами на занятиях по дисциплине «Иностранный язык для профессиональных целей» в режиме online в группах студентов-магистрантов направления «Продукты питания животного происхождения».

Содержание Jamboard презентаций находилось в диапазоне тем научных статей на английском языке, выбранных студентами для анализа и аннотирования. На занятиях студенты группировались по отдельным аспектам общего направления статей: «Barrier technologies in the production of meat and dairy products – Барьерные технологии в производстве мясных и молочных продуктов». Каждая презентация должна была соответствовать логике изучаемой статьи, то есть включать необходимые слайды, иллюстрирующие постановку проблемы, методы исследования, используемую аппаратуру, результаты и т.п. Следовательно, исключался формальный подход к работе над иноязычной научной литературой, зачастую ограничивающийся только переводом статей на русский язык.

К числу несомненных технических достоинств сервиса Jamboard Google относится, безусловно, возможность

демонстрировать слайды на любых устройствах, включая планшеты и телефоны и его совместимость со всеми операционными системами. Каждый слайд (Jamboard File), по сути, представляет собой белую виртуальную доску, на которой одновременно может работать несколько участников. Студенты имеют возможность использовать элементы дизайна, загружать изображения и фото из Интернета или своих собственных электронных ресурсов, рисовать, писать небольшие тексты и т.д. Этот инструмент позволяет преподавателю в режиме реального времени контролировать вклад каждого студента, обеспечивать обратную связь, создавать и сохранять яркие материалы для обучения, получать работы студентов для их последующего анализа.

Использование подобных сервисов в педагогическом процессе, на наш взгляд, соответствует новым требованиям к содержанию образования: уменьшению роли академического аспекта в условиях доступности образовательно значимой информации, усилению его деятельностного компонента [8].

Список литературы

- [1] Coyle, D., P. Hood, and D. Marsh. 2010. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.researchgate.net/>. (дата обращения: 20.12.2022).
- [2] Wikipedia. Khan Academy: свободная энциклопедия – / Wikipedia. [Электронный ресурс]. – URL.: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 21.12.2022).
- [3] Попова Н.Б. Теоретико-методологические основы содержательно-знаковых средств наглядности / Н.Б. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. № 1. 96-99 с.
- [4] Насырова А.Н. О роли средств наглядности в процессе обучения иностранному языку / А.Н. Насырова // Профессиональное образование: теоретические и прикладные аспекты лингводидактики. Сборник статей. Под редакцией Л.С. Зникиной. Издательство: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева. – Кемерово, 2022. 206-210 с.

[5] Шалимова Д.В., Овчурок Л.Д. Использование видеофильмов на уроке иностранного языка как прием медиапедагогики. Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования / под ред. Л.С. Зникиной. – Кемерово: КузГТУ, 2017. 127-132 с.

[6] Wikipedia. Pinterest (Пинтерест): свободная энциклопедия – / Wikipedia. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.pinterest.com/#search> / (дата обращения: 21.12.2022).

[7] Wikipedia. Jamboard: свободная энциклопедия – <https://ru.wikipedia.org/wiki/Jamboard>. [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.google.com/jamboard/> (дата обращения: 21.12.2022).

[8] Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В. И. Блинова. – 2020. 98 с.

© Д.В. Шалимова, 2022

УДК 376

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

И.А. Юрловская,

д.п.н., проф.,

ФГБОУ ВО согу им. к.л. Хетагурова,

доц.,

ГБОУ ВО СОГПИ

В.В. Скрипченко, М.Б. Гуссаова,

студентки Бз-Л5 курса,

ГБОУ ВО СОГПИ

И.Ф. Варзиева,

учитель,

МБОУ СОШ №50,

г. Владикавказ

Аннотация: В статье рассматриваются аспекты положительного и отрицательного влияния билингвизма на речевое развитие ребенка.

Анализируются пути усвоения родного языка детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием. Приводятся наиболее распространенные речевые и языковые трудности детей-билингвов.

Ключевые слова: нормальное речевое развитие, нарушенное речевое развитие, ошибки детей-билингвов (на примере русского языка)

THE INFLUENCE OF BILINGUALISM ON A CHILD'S SPEECH DEVELOPMENT

I.A. Yurlovskaya,

doctor of pedagogical sciences, professor,

FGBOU VO Sogu named after K.L. Khetagurova,

Assistant professor,

GBOU VO SOGPI

V.V. Skripchenko, M.B. Gussaova,
students Bz-L5 course,
GBOU VO SOGPI
I.F. Varzieva,
teacher,
MBOU secondary school No. 50,
Vladikavkaz

Annotation: The article discusses aspects of the positive and negative impact of bilingualism on the speech development of a child.

The ways of mastering the native language by children with normal and impaired speech development are analyzed. The most common speech and language difficulties of bilingual children are given.

Keywords: normal speech development, impaired speech development, mistakes of bilingual children (using the example of the Russian language)

Современные условия жизни связаны с многозначительной миграцией населения или проживанием людей разных национальностей в русскоязычной среде, в которой они стараются сохранить родной язык, в связи с чем развитие речи детей зачастую протекает в условиях билингвизма. Двухязычным, или билингвом, считается человек, регулярно пользующийся в жизни двумя языками. Наиболее характерным типом билингвизма в России является национально-русский язык, который усваивается как путем обучения, так и при непосредственном общении с русскоязычным населением. Проблема коррекционного обучения, воспитания и социализации детей, изучающих второй язык, становится всё более актуальной в связи с расширением межнациональных культурных контактов между народами, населяющими нашу страну.

Проблему двухязычия нельзя назвать новой, еще Л.С. Выготский поднимал вопрос о многоязычии, но до сих пор ученые дают различные дефиниции термина «билингвизм». Понятие «билингвизм» как лингвистический термин впервые использовал У. Вайнрайх, который определил билингвизм как «практику попеременного использования двух языков». Но в основном все дефиниции в той или иной степени отражены в определении, данном в

понятийно-терминологическом словаре логопеда: «Двуязычие (или билингвизм) – это одинаково совершенное владение двумя языками».

Так как язык в полной мере является отражением национальных, социальных и культурных особенностей людей, то билингвы одновременно принадлежат к двум различным группам людей. Такой человек не задумываясь, употребляет то один язык, то второй, не путая при этом грамматические шаблоны и фонетику. Различают:

1. Естественный билингвизм – дети с рождения общаются с представителями разных национальностей. Для ребенка обе культуры становятся родными.

2. Искусственный – когда ребенка обучают второму языку специально. Приступая к освоению нового языка, человек уже обладает навыками родной речи, которую стремится перенести на новый язык.

Один из языков неизбежно становится ведущим. В большинстве случаев, это тот язык, на котором принято объясняться в семье, который ребенок слышит с рождения. Однако, нередко бывает и так, что «родным» считается язык, который принадлежит к другой социальной группе. Это связано с тем, что человек проводит в этом сообществе больше времени и в силу обстоятельств имеет там больше целей, к достижению которых он стремится.

О естественном билингвизме можно говорить только тогда, когда люди растут в двуязычной среде и осваивают два языка с раннего детства. Если новый язык появляется в жизни ребенка после 8 лет, то он уже будет приобретенным. Почему до этого возраста? Специалисты считают, что именно в этот период дети познают любое количество речевой информации, как на родном языке, так и на нескольких иностранных языках в непосредственной форме. А подростки четко осознают для себя, какой из языков они считают родным, а какой они учат намеренно. Поэтому только маленькие дети могут автоматически стать естественными билингвами, так как еще не могут проанализировать, что с ними происходит.

Конечно, немаловажную роль в усвоении двух языков сразу играют интеллект и способности каждого отдельного ребенка, сколько он проводит времени с каждым из родителей, какое у него окружение.

Нельзя назвать человека билингвой, если он постоянно общается на одном языке, а второй использует только в конкретных ситуациях.

Многие родители неосознанно смешивают языки в разговоре с ребенком, не дают ему достаточной речевой практики конкретного языка. Между тем, на ранней стадии развития, дети не понимают, что общаются на двух языках одновременно. Если родители вовремя не осознают эту проблему, то процесс освоения двух языков разом станет причиной определенных речевых ошибок, что потребует вмешательства специалиста.

Двуязычные дети представляют собой особую группу в категории дошкольников и младших школьников с недоразвитием или нарушением речи. Для логопедии билингвизм представляет собой особый интерес тем, что фактор билингвизма является отягощающим, поскольку он нередко является причиной речевой патологии, что, в свою очередь, сказывается на развитии познавательной сферы и препятствует социальной адаптации ребенка-билингва.

Дети, развивающиеся в условиях билингвизма, представляют собой неоднородную группу. У некоторых речь развивается стихийно, без специальной помощи, другие – нуждаются в целенаправленном, специальном внимании к развитию речи. Однако, и в одном, в другом случае для возникновения и полноценного речевого развития необходима сформированность определенных предпосылок.

Говоря о предпосылках развития речи у детей-билингвов, необходимо учитывать, что если ни один язык не усвоен в достаточной степени, особенно при отсутствии прочной когнитивной базы, хотя бы для одного языка, выражение мыслей оказывается невозможным ни на одном языке. На овладение вторым языком переносятся, прежде всего, такие общие умения, как свойство слушать и повторять; участвовать в коммуникации, обмениваясь с партнером репликами; считать, что за произносимыми комплексами могут быть закреплены определенные значения; делить речевой поток на слова и составлять из слов фразы, из фраз – высказывания; изменять слова в зависимости от контекста, понимать, что существуют синонимия и антонимия и т.п. Постепенно расширяющиеся знания ребенка о том, как происходит коммуникация, позволяют ребенку строить свое общение на втором языке аналогично тому, как он делает это на первом [1-4].

Знание предпосылок развития речи, условий ее полноценного формирования позволяет родителям и педагогам правильно организовать взаимодействие с ребенком-билингвом.

Список литературы

- [1] Кабушко А.Ю. Формирование предпосылок развития речи у детей-билингвов: логопедический аспект / А.Ю. Кабушко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. № 2-2
- [2] Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцева. // 2-е изд., доп. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. 709 с.
- [3] Николаев С.Г. Феноменология билингвизма в творчестве русских поэтов: автореф. дис.... канд. филолог. наук: 10.02.19 / С.Г. Николаев; Ю.Н. Семенов; РГПУ. – Ростов н/Д., 2006. 46 с.
- [4] Рябцева О.М. Билингвизм в современном мире / О.М. Рябцева. – Электрон. текстовые дан. – Ростов н/Д., 2011. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-v-sovremennom-mire>. (дата обращения: 20.12.2022).

Bibliography (Transliterated)

- [1] Kabushko A.Yu. Formation of prerequisites for the development of speech in bilingual children: logopedic aspect / A.Yu. Kabushko // Modern problems of science and education. - 2015. No. 2-2
- [2] Linguistic Encyclopedic Dictionary / Ed. V.N. Yartseva. // 2nd ed., add. - M. : Bolshaya grew up. Encycl., 2002. 709 p.
- [3] Nikolaev S.G. The phenomenology of bilingualism in the work of Russian poets: author. dis.... cand. philologist. Sciences: 10.02.19 / S.G. Nikolaev; Yu.N. Semenov; RSPU. - Rostov n / D., 2006. 46 p.
- [4] Ryabtseva O.M. Bilingualism in the modern world / O.M. Ryabtsev. – Electron. text data. - Rostov n / D., 2011. [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-v-sovremennom-mire>. (date of access: 12/20/2022).

© И.А. Юрловская, В.В. Скрипченко, М.Б. Гуссаова,
И.Ф. Варзиева, 2022

УДК 37.013

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК К ОСВОЕНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А.И. Домикова,
аспирант 2 курса,
ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
им. И.Г. Петровского»

Аннотация: В статье раскрываются технологии применения информационно-коммуникационных технологий в работе с детьми дошкольного возраста, В соответствии с Концепцией внедрения новых информационных технологий в дошкольное образование компьютер должен стать в детском саду ядром развивающей предметной среды. Он рассматривается не как отдельное обучающее игровое устройство, а как всепроникающая универсальная информационная система, способная соединиться с различными направлениями образовательного процесса, обогатить их и в корне изменить развивающую среду детского сада в целом. Владение информационно-коммуникационных технологий помогает педагогу чувствовать себя комфортно в новых социально-экономических условиях, а образовательному учреждению – перейти на режим функционирования и развития как открытой образовательной системы.

Ключевые слова: дошкольное образование, информационно-коммуникационные технологии, универсально-учебные действия, современное общество, средства обучения

Информационные технологии внедряются в различные сферы жизни, становятся частью современного общества и образования. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании привело к появлению информационных образовательных стандартов, которые определили новый подход к организации

закрепления учебного материала, и тем самым повысили качество обучения и воспитания, создавая новые средства и принципы воспитательного воздействия [1-4].

Одно из главных условий внедрения информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях состоит в том, чтобы педагогами были освоены технические средства обучения, технические возможности компьютера и необходимого оборудования, навыки работы с различными техническими средствами обучения, выполняющих работу с учетом санитарно-эпидемиологических норм и учетом техники безопасности.

В свете новых событий, предъявляемых к системе образования, главной целью выделили неотъемлемую связь повышения качества образования с информатизацией образовательного процесса.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования нацеливает деятельность педагога на создание условий социальной ситуации развития дошкольников, открывающей возможности позитивной социализации ребёнка.

Среда любого образовательного учреждения должна быть насыщена информационными средствами, которые будут стимулировать ребёнка к познавательной деятельности, и позволят разрешить различный ряд дидактических задач и умозаключений в образовательной области.

Поэтому, наряду с требованиями к результатам освоения основной образовательной программы и её структуре, ФГОС дошкольного образования выделяет требование «к условиям реализации основной образовательной программы, в том числе материально-техническим», предусматривает создание информационной образовательной среды (ИОС).

Современные информационно-коммуникативные технологии, применение которых способствует формированию у дошкольников предпосылок универсальных учебных действий, необходимых для освоения учебной программы. В этой связи целесообразно говорить об использовании интерактивных технологий. Использование интерактивных образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе в дошкольном образовательном учреждении – это актуальная проблема в отечественной дошкольной педагогике.

Наиболее значимой проблемой образования следует выделить следующие концептуальные позиции: в необходимости подготовки подрастающего поколения к современному образу жизни в информационном среде обитания; применений опыта в использовании информационно-коммуникативных технологий, позволяющая ориентироваться в информационных потоках окружающего мира; усовершенствования принципов и методов обучения в дошкольных учреждениях, стимулируемое социальным и государственным требованиям; выполнение требований ФГОС ДО: развитие личности на основе системно-деятельностного подхода и основываясь на траектории личностного развития каждого индивида; формирование готовности к освоению универсальных учебных действий необходимых для дальнейшего обучения детей в начальном ступени образования.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г.Азимова и А.Н.Щукина под информационно-коммуникативными технологиями понимают совокупность методов и средств сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющих знания людей и развивающих их возможности по управлению техническими и социальными процессами; это также совокупность действий и принципов, участие в которых принимают люди, вычислительные машины и данные (информация) об объектах или процессах; обработка и представление таких данных в определенной форме и является целью реализации конкретных ИКТ. Информационными технологиями, предполагают технологии, использующие такие технические средства обучения как компьютер, проектор, документ-камеру, интерактивную панель, телевизор, электронный микроскоп, различное интерактивное оборудование (глобус, карты, картотеки, театры, иры), VR очки и шлемы, высокоскоростное волокно-интернет.

Внедрение в образовательный процесс новых информационных технологий получило название «информатизация образования».

В настоящее время в дошкольном образовании в связи с реализацией ФГОС ДО очень активно происходит поиск инновационных подходов к проектированию образовательной деятельности с учетом целевых ориентиров. Проблема формирования

предпосылок универсальных учебных действий в условиях реализации инновационной модели – одна из самых сложных в реализации целевых ориентиров ФГОС ДО, ведь необходимо найти новые подходы, выбрать современные средства и методы.

Анализ практической деятельности позволяет сделать вывод, что применение мультимедийных презентаций активизирует познавательную деятельность детей дошкольного возраста, обогащает социальный опыт, дает возможность использовать его в повседневной деятельности, что способствует росту достижения детей и их ключевых компетенций. Использование интерактивных технологий позволяет вывести деятельность дошкольного образовательного учреждения на новый качественный уровень, обновить содержание образовательного процесса, обеспечить качество образованности воспитанника, соответствующее современным государственным стандартам образования. Главной задачей, стоящей сегодня перед педагогами дошкольного образования, является обеспечение любому ребенку дошкольного возраста того уровня развития, который обеспечит ему успешность при обучении в начальном звене.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, результатом дошкольного образования выступают целевые ориентиры, которые представляют собой социально нормативные характеристики возможных достижений ребенка и предполагают формирование у детей предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими уровня дошкольного образования.

Актуальной проблемой педагогической теории и практики является готовность к школе, которая формируется у ребенка в дошкольном детстве и становится базовой основой овладения им новым видом деятельности – учебной. Таким образом, большое значение имеет то, что было заложено в дошкольном детстве. Предпосылки к учебной деятельности, выраженные в виде компонентов готовности к освоению универсальных учебных действий, должны быть заложены на уровне дошкольного образования.

Список литературы

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 05.11.2022).

[2] Бузмакова С.В. Использование ИКТ-технологий в образовательном процессе в условиях введения ФГОС ДОУ [Электронный ресурс] / С.В. Бузмакова. [Электронный ресурс]. – URL: <https://pedkopilka.ru/blogs/svetlana-vladimirovna-buzmakova/ispolzovanie-ikt-tehnologii-pedagogom-dou.html> (дата обращения: 29.11.2022).

[3] Калинина Т.В. Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве / Т.В. Калинина. – М.: Сфера, 2018. 125 с.

[4] Педагогические технологии применяемые в ДОУ [Электронный ресурс]. – URL: <https://ozgdou44.edumsko.ru/activity/methodics/post/79758>. (дата обращения: 28.11.2022).

© А.И. Домикова, 2022

УДК 373.3.016: 371.263

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С.Г. Игнатьева,

к.пед.н., доц. кафедры методики преподавания учебных предметов и предметных областей,

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Минобразования Чувашии

Аннотация: Одним из главных требований Федерального государственного образовательного стандарта нужно отметить системно-деятельностный подход в обучении, который прежде всего обеспечивает формирование у младшего школьника готовности к саморазвитию, активную учебно-познавательную деятельность, когда задача преодоления дефицитов участия его «личного присутствия» в своем образовании становится одной из главных как важного условия формирования его функциональности. В работе раскрыта роль логических задач, исследовательской познавательной деятельности младших школьников в формировании функциональной грамотности в рамках требований обновлённого стандарта, представлены образцы заданий и тренировочных материалов на едином тексте как средств работы над функциональностью обучающихся 4 классов.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, младший школьник, логические задачи, функциональная грамотность, исследовательская, поисковая, познавательная активность

Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными организациями. И одними из требований нужно отметить системно-деятельностный подход в обучении, который прежде всего обеспечивает формирование у младшего школьника готовности к саморазвитию, активную учебно-познавательную деятельность, когда задача

преодоления дефицитов участия его «личного присутствия» в своем образовании становится одной из главных как важного условия формирования его функциональности. Сегодня обучение не должно быть направлено на получение готовых, кем-то добытых закономерностей, правил, когда у ребенка утрачивается поисковая активность, детская любознательность и пытливые познание окружающего мира, и в итоге становится потеря способности самостоятельно мыслить, делать логические умозаключения. Материал, усваиваемый в основном на репродуктивном уровне, не даёт возможности ребёнку для собственных научно-практических поисков эффективных решений. Содержит ли детское исследование новую информацию, или начинающий юный исследователь открывает уже известное, с точки зрения педагогики, неважно. Главное в современной образовательной деятельности – формирование способности самостоятельным, исследовательским путём получать, осваивать новое. Как развивать эти способности? Как проектировать такие задания, которые и приводили бы юного школьника к раскрытию своих проблем, пониманию их сути, алгоритмизировать пути решения данных проблем, строить гипотезы? Все эти вопросы очень актуальны для современной школы.

Исследовательская познавательная деятельность на уроке, на кружковых занятиях, умение совместно с одноклассниками трудиться над учебными, проектными задачами – пути работы над функциональностью школьника, формирования функциональной грамотности, что в рамках требований обновлённого стандарта является главным результатом и важным приобретением ребёнка. Сегодня понятие «функциональная грамотность» приобретает все большую популярность, и такая форма обучения – одна из прогрессивных в современной школе, не только в школе, но и при подготовке к школе. Ошибочно думать, что учить исследовать нужно начинать только в школе. Каждому педагогу известно, что ребёнок рождается уже исследователем, – окружающего мира, возможностей общения, языка, мира чувств и т.д. Поэтому, одним из действенных направлений работы с детьми является деятельность по развитию его мышления, воображения, мышления и т.д. В ряду эффективных путей активизации исследовательской, поисковой, познавательной активности ребёнка традиционно особое место занимают логические

задачи как средства развития ребёнка, его функциональных возможностей. Важным показателем уровня их сформированности является, умение анализировать, делать выводы или умозаключения, без чего трудно было бы сладить с логическими задачами, попасть на олимпиады и не только попасть, ещё и побеждать... Вся система образования предполагает ориентацию процесса обучения на максимальный учёт личностного опыта школьников, их склонностей, познавательных интересов, уровня мышления и развитие способностей, на что и направлены олимпиады, интеллектуальные конкурсы, игры, состязания, которые нужно рассматривать как средства изучения уровня качества образования, функциональной грамотности, где проверяются умения школьника применять полученные знания в нестандартных ситуациях, умения провести небольшое исследование по определённой проблеме поиска, восприятия, воспроизводства информации и систематизации полученных знаний [1-4].

Такие мероприятия не проверяют знания детей правил, законов, а предлагают интересные практические задания, которые могут показать знания сразу нескольких дисциплин, умение мыслить и применять их на практике, позволяют каждому ребёнку «открыть» себя, дают возможность утвердиться в окружающей среде, успешно овладеть не только предметными, но и метапредметными универсальными учебными действиями.

Предлагаю образцы заданий и тренировочных материалов на едином тексте как средств работы над функциональностью обучающихся 4 классов.

Прочитай текст и выполни задания.

1. Компьютеры бывают: планшетные компьютеры, карманные компьютеры, настольные мини, настольные, ноутбуки (в том числе, нетбуки), игровые приставки.

Ноутбук, нетбук. Эти компьютеры имеют такую же незначительную разницу, как и в их названиях. Разница всего в одну – две буквы делает ноутбуки чуть больше, чем нетбуки. И это действительно так! Некоторые предполагают, что принципиальной разницы между ноутбуками и нетбуками нет, думая, что всё дело лишь в том, кто как их хочет называть. Ноутбук, портативный компьютер – переносной компьютер, плоский по форме. Когда на

рынке ноутбуки появились только-только, назывались они лэптопами. Постепенно они видоизменялись, уменьшаясь в размере, – их стали называть ноутбуками. Лэптоп и ноутбук сегодня словами взаимозаменяемы. Далее, ноутбук уменьшился в размере и получил название нетбука [5-6].

2. Что интересно, ребята, к ноутбукам относятся и субноутбуки. Они портативные, с меньшим количеством портов, легче по весу и меньше по размеру, имеют маленькие экраны. К этой категории ноутбуков именно относятся нетбуки. Специалиста, занимающегося написанием и корректировкой программ для компьютеров, то есть программированием, называют программистом.

3. Современный мир не представляет себя и без принтера. Это устройство предназначено для печати информации из компьютера на бумагу. Распечатка разного рода документов, контрольных и иных работ, художественных текстов или рисунков – все это стало возможно прямо дома, за привычным компьютерным столом. Все существующие принтеры можно разделить на следующие типы: лазерные, струйные, тепловые и матричные.

4. А начиналось все с матричного принтера. Механизм матричного принтера (старейшего из применяемых сегодня типов печатающих устройств) был изобретен японцами еще в 1964 году. Принцип его работы, в общем-то, прост. Изображение на листе создается с помощью печатающей головки, состоящей из набора иголок (матрицы), которые приводятся в движение электромагнитами. Головка перемещается построчно вдоль листа бумаги, а иголки ударяют по нему через красящую ленту, оставляя отпечаток – точечное изображение. Все принтеры, будь то матричные, струйные, лазерные, выполняют, в сущности, одну и ту же работу: они создают комбинацию точек на листе бумаги. Разрешающая способность принтеров отражается в количестве точек на дюйм (dpi). Общее правило гласит: «чем больше количество точек на этих 2,54 см, тем выше качество изображения».

5. Лазерный принтер – представитель уже современного поколения техники. В нем принцип печати тот же, что и в копировальных машинах. Достоинства лазерного принтера в высоком качестве печати и скорости. Недостатки – дороговизна. Принцип лазерной печати заключался в следующем. Лазерным лучом

переносится картинка на печатающий валик, при этом заряжает отдельные его участки, к коим притягиваются частички красящего порошка. Далее разогретый валик переносит их на бумагу, а тонер расплавляется и застывает уже на ней. Первым лазерным принтером стал EARS, изобретённый в 1971 году в корпорации Херох (основанной в городе Рочестер (штат Нью-Йорк) в США в 1906 году), а серийное производство было налажено во второй половине 70-х. Скорость печати. Для лазерных моделей среднего класса: черно-белая печать – до 20 страниц в минуту, цветная – до 20 секунд на 1 лист.

6. Один из видов принтера – струйный принтер, который обладает медленной скоростью работы (в сравнении с лазерным принтером) (до 5 листов в минуту, цветных – до 5 минут на 1 лист), хотя отличается высоким качеством печати (изображений полутоновых). Струйная печать – технология получения изображения при помощи микроскопических капель чернил, распыляемых печатающей головкой принтера на бумагу.

7. При выборе принтера нужно подходить к этому обдуманно, ориентируясь не только на его стоимость, но и на стоимость обслуживания, возможности сэкономить на бумаге и расходных материалах. При этом можно выбрать недорогую модель принтера с небольшим объемом возможной нагрузки. Когда планируется печатать много, более разумным будет вариант дорогого принтера с достаточно большой месячной нагрузкой и дорогими (но экономичными в работе) расходными материалами.

ВАРИАНТ «Задания для обучающихся 4 классов ВЫСОКОГО уровня»:

ЗАДАНИЕ: К новому учебному году школа приобрела 40 ноутбуков, 38 компьютеров, проекторы и интерактивные доски. Причем проекторов приобрели в 3 раза меньше, чем интерактивных досок. Половину всех единиц оборудования передали начальным классам, оставив основной школе 69 вновь приобретенных единиц оборудования. Сколько интерактивных досок завезли в школу?

ЗАДАНИЕ: Стоимость трех ноутбуков с малым экраном и двух ноутбуков с большим – 39 тыс. руб., а стоимость двух ноутбуков с малым экраном и трех с большим – 46 тыс. руб. Какова цена одного ноутбука с малым экраном и цена одного ноутбука с большим экраном?

ЗАДАНИЕ: Реши задачу. На двух принтерах напечатали 90000 страниц. Первый принтер за 1 минуту печатал 30 страниц, второй – 15. На втором принтере стали работать на 1 час позже, чем на первом. Сколько страниц было напечатано на первом, сколько вторым принтере

ЗАДАНИЕ: В школе подсчитали, что если купят 3 компьютера, то сэкономят 75 000 руб., а если купят в два раза больше компьютеров, то сэкономят 30 000 руб. Сколько денег выделили школе, и сколько компьютеров может купить школа на эти деньги?

ЗАДАНИЕ: Поработай с данными из 5 и 6 абзацев. Реши и ответь, во сколько раз скорость черно-белой печати для лазерных моделей среднего класса выше, чем скорость печати для струйных черно-белых принтеров? Во сколько раз скорость цветной печати для лазерных моделей среднего класса выше, чем скорость печати для струйных цветных принтеров?

ЗАДАНИЕ: Изучив достоинства, недостатки лазерных и струйных принтеров, что бы ты купил для себя – лазерный или струйный принтер?

для удобства и экономии ... – Почему?

для сохранения здоровья – Почему?

ЗАДАНИЕ: В 3а классе на 16 дисков меньше, чем в 3б классе. А вместе у них 32 диска. Во сколько раз в 3б дисков больше, чем в 3а классе?

ВАРИАНТ «Задания для обучающихся 4 классов СРЕДНЕГО уровня»:

ЗАДАНИЕ: На двух принтерах напечатали 9000 страниц. Первый принтер за 1 минуту печатал 30 страниц, второй – 15. На втором принтере стали работать на 30 мин позже, чем на первом. Сколько страниц было напечатано на первом и втором принтере?

ЗАДАНИЕ: Число дисков в коробке – двузначное. Диски можно разделить поровну между двумя, тремя или пятью классами, но нельзя разделить поровну между четырьмя классами. Сколько дисков в коробке?

Что ты знаешь о дюйме? Чему равняется «дюйм»?

Назови родину и примерный возраст МАТРИЧНОГО принтера. Назови родину и примерный возраст ЛАЗЕРНОГО принтера.

ЗАДАНИЕ: Реши задачу, записав решение любым способом.

8 программистов при встрече жмут друг другу руки. Сколько всего рукопожатий они сделают вместе? Сделай рисунок к задаче. Запиши ответ.

ЗАДАНИЕ: Миша подсчитал, что если он купит 3 диска, то у него останется 75 рублей, а если он купит в два раза больше дисков, то у него останется 30 руб. Сколько денег было у Миши и сколько дисков он может купить на эти деньги?

ЗАДАНИЕ: Реши задачу. Мальчик при помощи графики запланировал нарисовать на компьютере такую картину: «Я хочу нарисовать такого слона, который может дотянуться до ветки, которая растёт на высоте выше данного животного на 1 м 50 см» – сказал мальчик. А второму слону нужно долго расти, чтобы дотянуться до такой высоты. Ведь он на 2 метра ниже старшего». На какой высоте растёт ветка, если рост двух животных вместе составляет 10 метров?

На материалах этого же текста предлагаю задания для русского языка для обучающихся 4 класса.

ЗАДАНИЕ: Прочитай текст и выполни задания.

Внимание! Вопрос: Как одним словом можно назвать в русском языке выражение «взаимозаменяемые слова»? Какие «взаимозаменяемые слова» вам встретились в 1, 2 абзацах? Выпишите.

ВАРИАНТ «Задания для обучающихся 4 классов ВЫСОКОГО уровня»

ЗАДАНИЕ: Сколько важных тем можно обозначить в данном тексте из 7 абзацев? Каждой теме дай название одним словом.

ЗАДАНИЕ: Как ты думаешь, почему принтер назвали «матричный»? Покажи схему письменного образования слова «матричный».

ЗАДАНИЕ: В 5 абзаце найди объяснение слову «ТОНЕР» и запиши. Из-за чего тонер «расплавляется»?

Выделенное слово разбери по составу и как часть речи.

ЗАДАНИЕ: Спиши, вставляя пропущенное слово. Вставленное тобою слово разбери по составу. «Головка перемещается построчно вдоль листа бумаги, а иголки ударяют по нему через красящую ленту, оставляя _____ – точечное изображение» (из текста). Может ли быть ОПЕЧАТКА на принтере? Почему?

ЗАДАНИЕ: Если вы в своих объяснениях не коснулись каких-то подробностей, то можно сказать: «Вы опустили подробности» или «Вы упустили подробности». А в чем разница?

ЗАДАНИЕ: Какие фразеологизмы можно использовать для описания ученика, выполняющего олимпиадные задания на республиканских олимпиадах? К ним подбери примеры фразеологических синонимов (из списка фразеологических сочетаний): сделать что-то плохо – ...; сильно удивляться – ...; делать что-то торопливо – ...; не оставлять без присмотра – ...; от скуки, от безделья – ...; время уходить –

Фразеологические сочетания:

1) как в воду глядел (смотрел); 2) не спускать глаз; 3) от нечего делать; 4) несолоно хлебавши; 5) на скорую руку; 6) не верить глазам; 7) пора и честь знать; 8) курам на смех.

ВАРИАНТ «Задания для обучающихся 4 классов СРЕДНЕГО уровня»

ЗАДАНИЕ: Выпиши синонимы к слову «компьютер».

ЗАДАНИЕ: Вернись в 3 абзац. Какие функции выполняет принтер? А) Найди и выпиши как можно больше вариантов ответов. Б) Какие родственные слова в данном списке встретились? Выпиши их и к данным словам добавь свои родственные слова, указывая в скобках части речи всех записанных родственных слов).

ЗАДАНИЕ: От чего зависит чёткость напечатанного изображения на принтере? (При записи ответа старайся не допустить ни одной грамматической ошибки). **ЗАДАНИЕ:** Подчеркни в тексте простым карандашом слова или выражения, которые использованы в переносном значении.

ЗАДАНИЕ: Как ты думаешь, почему принтер назвали «матричный»? Покажи схему письменного образования слова «матричный»: _____.

ЗАДАНИЕ: В тексте найди и запиши е слова, состоящие из одного слога, в которых звуков меньше, чем букв.

ЗАДАНИЕ: Выпиши из первого абзаца глагол в начальной форме, рядом запиши формы глагола 2 лица множественного числа и повелительную форму 2 лица множественного числа. Поставьте ударение. Глагол в повелительной форме разбери по составу.

ЗАДАНИЕ: Подчеркни в тексте простым карандашом слова или выражения, которые использованы в переносном значении.

ЗАДАНИЕ: В тексте найди и запиши 6 слов, состоящие из одного слога, в которых звуков меньше, чем букв.

Список литературы

[1] Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2-х частях. / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – Москва: Просвещение, 2010.

[2] Скворцов П.М. Проверочные работы. Математика. 4 класс: учебное пособие) / П.М. Скворцов. – Москва: Интеллект-Центр, 2016. 96 с.

[3] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. 33 с. – (Стандарты второго поколения).

[4] Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

[5] Формирование универсальных учебных действий в основной школе. Система заданий. / Под ред. А.Г. Асмолова, О.А. Карабановой. – Москва, Просвещение, 2009.

[6] Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос; Изд-во Ин-та образования человека, 2012. 50 с. (Серия «Новые стандарты»).

© С.Г. Игнатьева, 2022

УДК 37.06

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

О.А. Козлова,

к.пед.н., доц. кафедры методологии образования

А.С. Ермак, М.С. Захарова,

студенты 4 курса, напр. «Педагогическое образование»,

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

Аннотация: В статье рассматривается важность организации проектной технологии в образовательном процессе ВУЗа. Дается характеристика проекта и проектной деятельности, описывается структура и типы проектов. Раскрывается понятие социального проектирования. В основной части статьи представлена авторская разработка проекта, направленного на привлечение студентов и преподавателей к участию в благотворительной деятельности. Подчеркивается значимость умений разработки проектной деятельности для будущих педагогов.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, проектная технология, социальное проектирование, компетенции

В настоящее время проектная деятельность является одной из самых доступных и популярных технологий, начиная с дошкольного образования и заканчивая высшем образованием.

Оптимальным средством формирования профессиональной компетентности будущих педагогов может стать социальный проект. Студентам, получающим высшее педагогическое образование важно получить навыки организации проектной деятельности т.к. без неё невозможно организация полноценного образовательного процесса. Проектная компетентность является одной из важнейших характеристик современного специалиста в системе образования. Способность к нестандартному мышлению, самостоятельности в принятии решений, инициативности, умение анализировать проблемы

и предлагать инновационные способы их решения, позволяют педагогу успешно и творчески решать профессиональные задачи.

В свою очередь проектом является совокупность действий, которые ограничены во времени и направлены на решение проблемы или достижение конкретной цели.

Проектная деятельность представляет собой комплексную организованную систему взаимодействия субъектов образовательного процесса, которая связана функционально с системами планирования, производства и управления [4].

Согласно мнению педагогов-исследователей проектная деятельность имеет определенную структуру: цель, мотивы, функции, содержание, результат.

Целью проектной деятельности является создание продукта, который обладает субъективной или объективной новизной и имеет социальную или личностную значимость.

Мотивы проектной деятельности обучающихся – это социальные и личностные потребности в различные рода ценностях.

Содержание проектной деятельности заключается в проведении подготовительных исследовательских действий, а также защиту созданного объекта.

Результатом проектной деятельности является определённый продукт (проект) и развитие личности обучающегося [2].

Существуют различные классификации типов проектов в образовательном процессе. Одну из них предложила Е.С. Полат. Она разработала систему основных критериев, по которым различают типы проектов. Одним из критериев Елена Семеновна выделила доминирующий в проекте метод или вид деятельности. Согласно ему, проекты бывают:

- исследовательские;
- творческие;
- ролево-игровые;
- информационные;
- практико-ориентированные (прикладные) [3].

Из всех типов проектов не менее важным в педагогической деятельности является социальный проект.

Социальное проектирование – это творческий процесс конструирования системы социальных действий, направленных на

преодоление существующих социальных проблем, на позитивные изменения, на развитие социальной ситуации.

Результатом социального проектирования, инструментом социальных изменений, основывающийся на природном человеческом свойстве конструировать реальность является – социальный проект.

Социальный проект – это сконструированное инициатором проекта социальное нововведение, целью которого является создание, модернизация, и поддержание в изменившейся среде материальной или духовной ценности, воздействие которого на людей признаётся положительным по своему социальному значению [1].

Опыт и умение педагога самостоятельно планировать и реализовывать социальный проект помогает ему в дальнейшем с организацией социальной проектной деятельности совместно с детьми. Ведь она так же важна для детей, как и для педагога. Главный педагогический смысл для тех и других – создание условий для социальных проб личности. Именно социальное проектирование позволяет решать основные задачи социализации: формировать свою «Я- концепцию» и мировоззрение, устанавливать новые способы социального взаимодействия с миром.

В рамках образовательного предмета "Проектная деятельность в дошкольном и дополнительном образовании" нами, студентами 4 курса педагогического направления, факультета ППиСО, Саратовского госуниверситета им Н.Г. Чернышевского, под руководством доцента кафедры методологии образования Козловой О.А., был разработан социальный проект «Подари радость» для детей из «Специализированного Дома ребёнка» города Саратова.

Актуальность проекта заключается в том, что в нашей стране сегодня существует чрезвычайно критическая ситуация – стремительное увеличение количества детей-сирот и малообеспеченных семей. Сложным остается вопрос эффективной социальной помощи и защиты детей, лишенных родительской опеки. Не все детские дома могут похвастаться хорошей материальной и базовой обеспеченностью. Поэтому возникают различного рода социальные проекты, которые направлены на оказание помощи таким организациям.

Наш проект или лучше сказать, благотворительная деятельность направлена на оказание помощи воспитанникам, а также

на создание праздничного настроения для детей из «Специализированного Дома ребёнка» города Саратова.

Цель проекта: привлечение студентов и преподавателей к участию в благотворительной деятельности, направленной на оказание помощи детям из «Специализированного Дома ребёнка».

Задачи проекта:

- развивать и поддерживать социальные инициативы, направленные на приобретение практического опыта посредством участия в планировании и проведении социально значимой акции;
- формировать нравственные ценности: гуманизм, милосердие, человеколюбие, сострадание.

Вид проекта: социальный.

Дата реализации проекта: 12.12. – 23.12.2022 г.

Участники проекта:

– студенты и преподаватели факультета психолого-педагогического и специального образования СГУ им. Чернышевского;

– администрация и дети из «Специализированного Дома ребёнка» города Саратова.

Мы предполагаем, что в результате реализации данного проекта произойдет обогащение развивающей предметно-пространственной среды в «Специализированном Доме ребёнка» города Саратова.

Введение данного проекта в образовательный процесс должно повлиять на повышение уровня нравственных ценностей, таких как: гуманизм, милосердие, человеколюбие, сострадание.

Реализации проекта «Подари радость» проходила в три этапа.

1 этап. Подготовительный этап подразумевает начало работы над проектом, а именно: определение актуальной социальной проблемы; определение целей и задач социального проекта; определение содержания проекта, составление плана работы, распределение обязанностей; определение необходимых ресурсов; привлечение участников и общественности для решения данного социального проекта; работа с администрацией «Специализированного Дома ребёнка»; написание и оформление поста для привлечения внимания общественности в социальных сетях и СМИ.

2 этап. На основном этапе происходит реализация основных видов деятельности.

- публикация поста в социальных сетях для привлечения внимания общественности;

- открытие пункта сбора помощи для благотворительной акции, проходившей в рамках проекта.

- взаимодействие с участниками акции, проходившей в рамках проекта «Подари радость»: студентами и преподавателями факультета, людьми, изъявившими желание профинансировать данную социальную акцию.

- сбор, подсчет, оформление и упаковка вещей, собранных в процессе осуществления проекта;

- оформление проекта (паспорт проекта, статья, чек-лист, отчёт).

3 этап. Заключительный этап включает в себя систематизацию материала, анализ результатов выполнения проекта, а также подготовку презентации проекта и его защиту.

Заключительным мероприятием стал выезд в «Специализированный дом ребенка», вручение подарков главному врачу учреждения, а также организация и проведение костюмированного представления для воспитанников Дома ребенка. Студенты, переодевшись в ростовые куклы во дворе учреждения под Новогодней елкой, доставили радость детям, вовлекая их в развлечение.

В ходе реализации проекта были выполнены все поставленные цели и задачи. В данной благотворительной акции принимали участие студенты и преподаватели факультета психолого-педагогического и специального образования, а также люди, изъявившие желание помочь и профинансировать проект «Подари радость». В «Специализированный Дом ребенка» было доставлено несколько коробок с подарками: фруктами, вещами, игрушками и книжками, средствами личной гигиены, а также соски – пустышки и бутылочки.

В итоге, по опыту проведенной проектной деятельности, мы можем уверенно сказать, что проектная деятельность является действенным механизмом формирования профессиональных компетенций, которые необходимы студентам. Внедрение проектной деятельности в образовательный процесс ВУЗа обеспечивает

совершенствование способностей будущего педагога быть стратегом своей деятельности, уметь устанавливать и корректировать цели, понимать мотивы своей деятельности, самому формировать действия и проводить их оценку в соответствии с намеченными задачами.

Список литературы

- [1] Луков В.А. Социальное проектирование: учеб. пособие. / В.А. Луков // 7-е изд. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007. 240 с.
- [2] Матяш М.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Под ред. Рубцова В.В. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2000. 118-120 с.
- [3] Самойлова, М.В. Педагогическое проектирование: учебное пособие / М.В. Самойлова. – Симферополь: ИП Хотеева Л. В., 2019. 124 с.
- [4] Сидоренко В.Ф. Генезис проектной культуры / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984. № 10. 87-99 с.

© *О.А. Козлова, А.С. Ермак, М.С. Захарова, 2022*

УДК 378.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ
НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ****С.А. Дейнега,**старший преподаватель кафедры механики,
УГТУ,
г. Ухта**О.А. Сотникова,**проф. кафедры физико-математического образования,
СГУ им. П. Сорокина,
г. Сыктывкар

Аннотация: В статье рассматривается применение метода проектов при организации учебной деятельности студентов технических вузов при изучении начертательной геометрии. Обосновывается целесообразность использования метода проектов в процессе освоения учебного материала курса начертательной геометрии. Выделены уровни учебных действий в проектной работе студента. Описываются особенности применения метода проектов при изучении учебного материала начертательной геометрии.

Ключевые слова: начертательная геометрия, техническое образование, метод проектов, обучение в техническом вузе

Экономическое развитие нашей страны предъявляет высокие требования к качеству технического образования. В методологии высшего образования разработаны направления совершенствования современного инженерного образования: компетентностный формат целевых установок, профессиональная направленность изучения дисциплин, личностно-деятельностный подход к обучению, идеи гуманизации и гуманитаризации образования и др. При этом акцентируется внимание на то, что подготовку студентов технического вуза следует рассматривать под призмой формирования у них способностей к самообучению, саморазвитию и самосовершенствованию. Причем вектор последнего должен быть направлен на постановку и решение инженерных задач, поиску и

разработке новых технических устройств и технологий. В связи с указанной выше задачей технического образования в теории и методике обучения разрабатываются различные образовательные технологии проектно-ориентированного характера [1-3].

Использование метода проектов при изучении графических дисциплин в техническом вузе в современной практике обучения признано одним из наиболее эффективных в формировании профессиональных компетенций будущего инженера [2-6]. Этот факт обоснованно аргументируется тем, что «применение проектных технологий в деятельности студента ... постепенно приближает обучение к профессиональному прототипу, заданному в реальной модели деятельности специалиста» [3, с. 24].

Метод проектов при изучении графических дисциплин применяют, как правило, посредством включения студентов в деятельность по выполнению проектных заданий, учебных проектов, специализированных проектов и т.п. [3]. Однако задача по формулировке проектного задания самим студентом явно не рассматривается.

В вузовской практике технического образования с использованием метода проектов предлагается содержательная интеграция геометро-графической подготовки [4, 5], использование интегративных форм учебной деятельности (в том числе через организацию проектных студий) [3, 7, 8]. В предлагаемых технологиях метод проектов используется для формирования графических компетенций на базе освоенных знаний и умений. В этой связи авторы подчеркивают, что для начертательной геометрии, которая является исходной точкой графической подготовки в вузе, требуется другой подход, в котором можно «использовать проблемно-ориентированные и проблемные задачи, лишь обозначая проектную направленность образовательных процедур и одновременно развивая опыт разрешения нестандартных проблемных ситуаций» [3, с. 26]. В научно-методической литературе нам не удалось найти описание использования метода проектов в процессе освоения учебного материала начертательной геометрии. Поиск этой технологии и составляет основную задачу нашего исследования по применению метода проектов при изучении начертательной геометрии. При этом одним из ключевых позиций в разрабатываемой технологии занимает

выработка у студентов потребности в постановке учебного проектного задания.

Особенность содержания начертательной геометрии состоит в том, что она рассматривает «конструктивные модели пространств, т.е. такие модели, в которых, в отличие от аналитических моделей, элементы пространства отображаются графическими образами» [9, с. 193]. Поэтому в решении задачи по получению геометрической модели студентам важно научиться оперировать в различных понятийно-образных системах. В этих системах, используя геометрографический язык, необходимо «движение» в прямом и обратном направлении [10]. Можно выделить три основных уровня таких понятийно-образных систем с взаимно-обратным движением в выполнении учебных действий.

1 уровень – установление соотношений в цепочках «понятие-образ» и «образ-понятие», т.е. графическое представление на плоскости или в пространстве образно-знаковых и электронных геометрических моделей по данным системы понятий и наоборот;

2 уровень – установление соотношений в цепочках «образ-знак» и «знак-образ», т.е. воспроизведение геометрической формы элементов графически на плоскости или в пространстве по знаковой модели и наоборот;

3 уровень – установление соотношений в цепочках «понятие-образ-знак» и «знак-образ-понятие», т.е. оперирование алгоритмом решения задач (составление, распознавание) по представленным данным понятийной системы и наоборот.

Система образов может быть представлена:

– электронными геометрическими моделями на плоскости и в пространстве (представление с использованием компьютерного моделирования),

– образно-знаковыми моделями (изображения геометрических элементов на чертежах в ортогональных и аксонометрических проекциях, в перспективе, в числовых отметках),

– знаковыми моделями (символьная запись геометрических элементов, рисунки, алгоритм в записи определенной логической последовательности решения задач).

В связи с указанными содержательными особенностями начертательной геометрии, организацию учебной деятельности

студентов следует рассматривать в структуре учебного проекта, ориентированного на выполнение действий по установлению соотношений между системами связей понятийной модели и системой образов геометрической модели. Проектное (учебное) задание приобретает вид в системе понятийно-знаковой модели, а описание учебного проекта каждого модуля представляется в технологии инженерной задачи (постановка задания, выделение средств и методов его выполнения, проработка возможных решений, выбор и принятие решений, проектирование, эксплуатация и корректировка).

Организацию учебной деятельности студента по освоению учебного материала, в которой применяется метод проектов, условно можно определить последовательностью следующих этапов.

1 этап. Мотивация и постановка учебной задачи. Данный этап реализуется в форме лекционных занятий, где создаются условия к формулировке проектного задания. К этим условиям относятся: информационная часть (освещение основного понятийного аппарата, рассмотрение иллюстративных примеров, навигация по источникам информации), познавательные иллюстративные детали предпроектного материала (обобщенные правила реализации алгоритмов, знаково-символьные характеристики шагов реализации алгоритмов, ограничения использования алгоритмов). Кроме этого, на данном этапе реализуется информационная подготовка к использованию профессиональных структур области конкретной инженерной деятельности, т.е. создаются условия для деятельности, адекватной инженерной при изучении дисциплины. Так, для курса начертательной геометрии такими профессиональными структурами являются системы специализированных государственных стандартов, автоматизированные системы проектирования типа AutoCAD и КОМПАС-3D.

2 этап. Использование базиса типовых тематических задач модуля как подготовка к решению учебных задач. На данном этапе необходимо уточнить и скорректировать базисные шаги решения типовых тематических задач модуля, рассмотренные на предыдущем этапе, создать условия к самостоятельной реализации простейших типовых тематических задач. Этап реализуется на основе ознакомления и проработки решений по аналогии. Доля самостоятельности решения типовых тематических задач модуля

студентами увеличивается поэтапно: аудиторная работа (совместное решение с преподавателем, решение под руководством преподавателя); внеаудиторное самостоятельное решение, организованное для изучения дисциплины с использованием дистанционных образовательных технологий и балльно-рейтинговой системы оценки освоения материала.

3 этап. Формулировка задания на учебный проект. Подход к выполнению учебных проектов осуществляется через постановку «технического задания» проекта, которое отличается от формулировки задачи тем, что в нем описан конечный результат с этапами его выполнения. В практике работы чаще всего на начальных стадиях использования метода проектов данный этап реализуется через «выдачу» студентам технического задания. На следующих стадиях (второй и последующий учебные модули) формулировка технического задания осуществляется самими студентами с увеличением доли их самостоятельности.

4 этап. Презентация результатов выполнения проекта. На данном этапе создаются условия для представления и обоснования результатов выполнения технического задания. В процессе реализации данного этапа необходимо произвести контроль и оценивание учебного проекта, которое должно быть выполнено как преподавателем, так и студентами, в том числе через его самоконтролирующие и самооценивающие действия.

Практика использования метода проектов предложенной технологии обучения начертательной геометрии показывает повышение качества обучения, а также активизацию познавательного интереса студентов.

Список литературы

- [1] Вербицкий А.А. Проблемы проектно-контекстной подготовки специалиста [Текст] / А.А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2015. № 4. 2-8 с.
- [2] Захарова А.А. Проектно-ориентированное обучение с использованием 3d-моделирования [Текст] / А.А. Захарова, М.Г. Минин // Высшее образование в России. – 2011. № 1. 96-101 с.

[3] Столбова И.Д. Метод проектов в организации графической подготовки [Текст] / И.Д. Столбова, Е.П. Александрова, К.Г. Носов // Высшее образование в России. – 2015. № 8-9. 22-31 с.

[4] Гилязова С.Р. Интегративный подход в преподавании графических дисциплин [Текст] / С.Р. Гилязова, Т.А. Старшинова // Высшее образование в России. – 2013. №1. 99-104 с.

[5] Гузненков В.Н. Геометро-графическая подготовка в техническом университете [Текст] / В.Н. Гузненков // Российский научный журнал. – 2013. № 6. 159-166 с.

[6] Найниш Л.А. Проблемы профессиональной подготовки студентов технических вузов средствами геометро-графических дисциплин [Текст] / Л.А. Найниш, Л.Е. Гаврилюк // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2013. № 4. 88-91 с.

[7] Решетняк Е.В. Проектные студии в университетском образовании [Текст] / Е.В. Решетняк // Высшее образование в России. – 2013. № 1. 93-99 с.

[8] Стаценко Е.Р. Проектные студии в вузе как средство формирования творческих компетенций у студентов бакалавров в процессе инновационного обучения [Текст] / Е.Р. Стаценко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. № 59-2. 352-354 с.

[9] Якунин В.И. Геометро-графические дисциплины в техническом университете [Текст] / В.И. Якунин, В.Н. Гузненков // Теория и практика общественного развития. – 2014. № 17. 191-195 с.

[10] Кострюков А.В. Геометро-графический язык как основа организации учебного процесса при формировании графической культуры студента вуза [Текст] / А.В. Кострюков, Ю.В. Семагина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. № 5 (май). 309-320 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-concept.ru/2018/181027.htm> (дата обращения: 20.12.2022).

© С.А. Дейнега, О.А. Сотникова, 2022

УДК 374

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

П.О. Золотухина,

студент 1 курса, напр. «Педагогика и психология воспитания»,

ТГУ,

МБУ Школа №34

Л.А. Сундеева,

научный руководитель,

к.п.н., доц.,

ТГУ,

г. Тольятти

Аннотация: В связи со снижением уровня функциональной грамотности во всем мире, современное образование требует внедрения инноваций. В статье освещается история возникновения функциональной грамотности, ее появление и развитие в разные временные периоды и дальнейшие ее изменения, а также освещаются различные трактовки понятия «функциональная грамотность» таких научных деятелей как: А.С. Тангян, Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин и А.А. Леонтьев. Рассмотрение классификаций компонентов функциональной грамотности С.И. Григорьева, Н.Ф. Казаковой, Ш.Ф. Фарахутдинова, А.А. Шаболиной, О.Е. Лебедевой и других позволяет прояснить над чем необходимо работать при формировании функциональной грамотности школьников.

Ключевые слова: функциональная грамотность, навык, чтение, письмо, знания, умения, навыки, образование

Функциональная грамотность как понятие зародилось еще в шестидесятые годы прошлого столетия, именно тогда ее появление подразумевало повышение грамотности в части чтения и письма среди населения всего мира. В дальнейшем, уже в 1970-х годах, понятие функциональной грамотности претерпело некие изменения: к навыкам чтения и письма добавились такие качества, как социальное, культурное, экономическое и политическое развитие человека [1-4]. В

наши же дни общество пришло к тому, что функциональная грамотность – это, прежде всего навык, необходимый человеку для успешной жизнедеятельности в постоянно изменяющемся окружающем мире [2].

Если рассматривать понятие функциональной грамотности, то можно увидеть, что ее определяют как человеческую способность взаимодействия с окружающим миром, а также умение быстро адаптироваться и функционировать в нем. Однако для наиболее полноценного восприятия понятия функциональной грамотности следует рассмотреть понятия следующих авторов:

Таблица 1 – Понятие «Функциональная грамотность» в психолого-педагогической литературе

| Автор | Понятие |
|----------------------------|---|
| А.С. Танган | Функциональная грамотность – это уровень знаний, необходимый для обладающего полными правами человека, способствующий эффективному участию в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, необходимый для поддержания прогресса и для собственного развития который повышается в ходе развития общества [6]. |
| Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин | Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [1]. |
| А.А. Леонтьев | Функционально грамотный человек – это человек, способный перманентно использовать знания, умения и навыки, полученные в течение жизни знания, с целью решения различных задач в сферах человеческой жизнедеятельности, общения и социальных отношений [3]. |

Если привести все понятия к единому целому, то можно получить, что функциональная грамотность – это развитие уровня знаний, умений и навыков человека с целью разрешения жизненных задач в различных сферах жизнедеятельности.

Если рассматривать компоненты функциональной грамотности, то следует начать с модели PISA, где читательская, математическая, естественнонаучная и финансовая грамотность, а также способность разрешать ежедневные задачи, проблемы, с использованием креативности человека являются ключевыми.

В научных разработках С.И. Григорьева, Н.Ф. Казаковой и других к перечисленным выше компонентам добавляется еще и экологическая грамотность человека.

Еще один подход к выделению компонентов функциональной грамотности выделила Лебедева О.Е. Она говорит о единстве познавательной базы, то есть знаний, умений и навыков человека, которые должны накладываться в определенном образовательном пространстве и с целью формирования у человека различных систем и методов решения задач.

Еще одна классификация со следующими компонентами функциональной грамотности: интегративный, включающий в себя читательскую, социальную, коммуникативную и информационную грамотность, и предметный языковая, математическая, литературная естественнонаучная и общекультурная грамотность, были выделены в модели РАО, созданной для начальной школы.

Однако стоит учитывать, что в настоящий момент в связи с развитием образовательных процессов в Российской Федерации происходит обновление федеральных стандартов. Если рассматривать ФГОС НОО, то можно увидеть, что образовательная программа направлена воспитание у обучающихся стремления к саморазвитию, самосовершенствованию, что обеспечит их функциональную грамотность.

В отечественной педагогике активно разрабатывается модель формирования функциональной грамотности обучающихся, основанная на междисциплинарной основе. Например, В.А. Ермоленко выделяет следующую модель формирования функциональной грамотности: первым уровнем считается общий уровень образования человека, так называемое «ядро»; далее идет личностная часть «внутренняя оболочка», учитывающая изменения, происходящие в различных отраслях жизнедеятельности социума; самой последней идет «внешняя оболочка», то есть те самые модели

развития дальнейшего самообразования человека, построенные в соответствии с перспективами общественного развития [2-5].

В дальнейшем в работе планируется рассмотреть формирование функциональной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности.

Список литературы

[1] Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

[2] Ермоленко, В.А. (2015) Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект. Электронное научное издание «Альманах Пространство и Время». Т.8 Вып.1. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktionalnoy-gramotnostiobuchayuschegosya-teoreticheskiy-aspekt>. (дата обращения: 16.12.2022).

[3] Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для вузов по спец. «Психология». / А.Н. Леонтьев – М.: Смысл, 2000. 509 с.

[4] Самсонова Т.И. Исторический аспект развития функциональной грамотности / Т.И. Самсонова, Т.Ю. Середа // Наука в условиях пандемии: трансформации, коммуникации, стратегии: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 11 февраля 2021г. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. 87-90 с.

[5] Смирнова М.С., Козина Е.Ф. Специфика формирования функциональной грамотности младших школьников в курсе «Окружающий мир» // НОМИНУМ – 2022. №2. 87-103 с.

[6] Тангян С.А. «Новая грамотность» в развитых странах / С. А. Тангян // Советская педагогика. – 1990.

© П.О. Золотухина, 2022

УДК 616.89-008.434.37

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ УЧЕНИЯ О ДИСЛАЛИИ

Г.А. Кузнецова,
студент 2 курса, напр. 44.03.03 «Специальное (дефектологическое)
образование», «Теоретическая и прикладная логопедия»

Е.В. Корякова,
научный руководитель,
ст.преп. кафедры специальной педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола

Аннотация: В статье рассматривается история возникновения учения о дислалии. Даются определения термина «дислалия» разных авторов. Выделены основные научные течения, занимающиеся в разные годы изучением дислалии. Представлены варианты классификации данного нарушения. Описан современный подход к определению «Дислалия» и ее классификации.

Ключевые слова: дислалия, косноязычие, речевой аппарат, звукопроизношение, расстройтва

Длительное время все нарушения звукопроизношения, независимо от их этиологии и патогенеза, обозначались одним термином – косноязычие. Позднее началось углублённое изучение нарушений и был введён термин дислалия.

Так дислалия, по мнению разных авторов трактуется по-разному.

Дислалия – нарушение артикуляции отдельных или нескольких звуков, звукосочетаний или целых групп звуков. Это отклонения от артикуляционной нормы объединяются также под общим названием «косноязычие» (К.-П. Беккер, М. Совак. Логопедия. М., 1981. С. 111).

Дислалия – расстройство речи, проявляющееся в нарушении произношения звуков, связанное либо с анатомическими дефектами артикуляционного аппарата, либо с неблагоприятными условиями

развития речи, или с нарушениями фонематического восприятия» (Г.А. Волкова. Проспект учебника «Логопедия». Л., 1986. С. 34).

Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Среди нарушений звукопроизносительной стороны речи наиболее распространенными являются избирательные нарушения в её звуковом (фонемном) оформлении при нормальном функционировании всех остальных операций высказывания» (Б.М. Гриншпун. Дислалия // Логопедия. М., 1989. С. 66).

Дислалия считается наиболее часто встречающимся нарушением речи у детей. Характеризуется оно нарушением произношения звуков, а также патологическим их употреблением. При этом органические патологии слуха и нервной системы отсутствуют.

Термин «дислалия» одним из первых в Европе ввел в научное обращение профессор Вильнюсского университета, врач И. Франк. В монографии 1827 г. он применил его в обобщенном значении как наименование всех видов произносительных расстройств [1] В 1830г. Швейцарский врач Шультесс все речевые расстройства разделил на 2 группы: заикание и косноязычие. Косноязычие он обозначил термином «дислалия». Он причисляет к дислалии лишь произносительные нарушения, обусловленные анатомическими дефектами органов артикуляции [1].

В 80-х годах прошлого столетия Коэн (Австрия) в своих работах пытался провести классификацию дислалии. В конце XIX – начале XX столетия появились работы по косноязычию зарубежных авторов: Куссмауля, Гутцмана, Фрешельса, Либмана, Зеемана и др [2].

Несколько иную позицию занимал польский исследователь В. Олтушевский, который относил к дислалиям случаи нарушения произношения, не обусловленные анатомическими дефектами речевого аппарата. Он выделил 2 формы: функциональную, обусловленную снижением слуха; дефекты произношения, обусловленные патологическими изменениями в артикуляционном аппарате, он обозначил термином «дисглюсия» и выделил 4 вида этого дефекта в зависимости от того, какой из артикуляционных отделов оказывается нарушенным: губную, язычную, зубную, небную [2].

В отечественной логопедии начала XX в. объем понятия дислалии не отличался от принятого в работах Куссмауля и Гутцмана, Фрешельса, Либмана, Зеемана и других, которые рассматривали дислалию как косноязычие. А. Куссмауль называл все недостатки речи, основанные на расстройствах в буквенном звукообразовании, «косноязычием». Если эти недостатки достигают такой степени, что речь становится очень неясной или совсем непонятной, то косноязычие называется лепетанием [1].

А. Куссмауль различает также косноязычие врожденное и приобретенное. Последнее чаще сего бывает функциональным, но может быть и органическим. Косноязычие имеет две формы: физиологическую – возрастное косноязычие, присущее детям в возрасте 2-5 лет, и патологическую, связанную с тем или иным речевым нарушением [3].

Физиологическое косноязычие рассматривается у таких авторов, как И.А. Сикорский, Н.И. Красногорский, М.Е. Хватцев, Д.Б. Эльконин, Ф.А. Рау. Оно определяется ими как этап нормального речевого развития ребенка. О косноязычии говорил и М. Зеeman. Он утверждал, что при подражании слышимым словам ребенок не может выполнить правильные акустико-артикуляционные связи, и поэтому слова у него фонетически неправильны. При нормальных условиях развития речи косноязычие исправляется в результате дифференцировочного торможения. Однако у многих детей косноязычие в дальнейшем не исчезает. Такие расстройства произношения называются косноязычными. Недостаток речи в этих случаях выражается в неспособности правильно произносить или образовывать некоторые звуки или ряды звуков [3].

В 1912 г. Е.С. Боришпольский разделил расстройства речи на две группы: 1) центральные (афазии органического происхождения и функциональные: заикание и лепетание); 2) периферические (дислалии и алалии; среди дислалий выделялась глухонмота, связанная с поражением уха, и косноязычие). Е.С. Боришпольский считал, что косноязычие зависит только от несовершенства артикуляционного аппарата.

В 30-50-х гг. XX века М.Е. Хватцев рассматривал дислалию как одну из форм косноязычия (все типы нарушений произношения). Он включил в нее звукопроизводительные нарушения, обусловленные

поражением или расстройством периферических органов речи, нарушения звукопроизношения, обусловленные периферической тугоухостью [4].

Среди причин дислалии, помимо «разнообразных недочетов периферийных органов речи органического и функционального характера», Хватцев назвал психические и социально-психологические причины, а также выделил 3 формы дислалии: механическую (анатомические дефекты органов речи); органическую (тугоухость, аномалии челюстей, зубов, языка, неба); функциональную (мышечная вялость, слабость выдыхаемой струи воздуха). Он различал первичное и вторичное косноязычие [4].

Некоторые авторы (Гутцман, Кистлер) обратили внимание на связь тяжелого косноязычия с левшеством [4].

В начале 50-х гг. А.М. Смирнова на основе большого клинического материала публикует классификацию дефектов произношения, которая отличалась от классификации М.Е. Хватцева. В это же время О.В. Правдина дает иную трактовку дислалии: были исключены нарушения, обусловленные дефектами слуха. Она выделила только две формы: функциональную и механическую (в ее состав включена ринология) [3].

В 60-е гг. в работе С.С. Ляпидевского и О.В. Правдиной прослеживается тенденция к делению дефектов произношения на дизартрию и дислалию и отказу от термина «косноязычие». В эти же годы в работе С.С. Ляпидевского и Б.М. Гриншпунаринология выделена в отдельное речевое нарушение [5].

В работе Е.Ф. Рау и В.А. Снякатермин «органическая дислалия» заменен термином «механическая дислалия», а в работе Л.В. Мелеховой понятием «органическая дислалия» охватывались случаи произносительных нарушений, переходные между дизартрией и дислалией. В последнее время такие нарушения определяются как стертая дизартрия [4].

В настоящее время термин «дислалия» приобрел международный характер, хотя его содержание, а также виды нарушений, определенных им, не всегда совпадают. Эти несовпадения связаны с тем, какие основания берутся исследователями при описании нарушений: анатомо-физиологические, психологические или лингвистические. В традиционных описаниях, в которых

используются клинические критерии, различные произносительные нарушения типа дислалии рассматриваются нередко как рядоположные. Описания, в основу которых положены психологические и лингвистические критерии, в понятие дислалии включают то разные ее формы и виды, то фонетические и фонетико-фонематические нарушения звукопроизношения (например, в работах Р. Е. Левиной) [5].

Критический анализ учения о дислалии с современных научных позиций требует пересмотра установившихся в логопедии представлений. Произносительные дефекты по своему нейрофизиологическому и психологическому механизму, по вызывающим их причинам, по роли в общем речевом развитии ребенка и методам преодоления нередко оказываются различными [5].

Список литературы

- [1] Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской
- [2] Дислалия. Часть I. Теоретические основы дислалии :методическое пособие / сост. В.А. Жарова, Е.С. Теплякова; под общ. ред. В.А. Жаровой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. 75 с.
- [3] Теоретические основы логопедии. Дислалия: Краткий конспект лекций / Н.И. Болтакова,; Каз.федер.ун-т.- Казань, 2013. 69 с.
- [4] Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / Под ред. Т.В. Волосовец. – М., 2000.
- [5] Филичева Т.Е. Основы логопедии. / Т.Е. Филичева, НА. Чевелева, Г.В. Чиркина – М., 1989.

© Г.А. Кузнецова, 2022

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ MOODLE В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Т.М. Невдах,

к.т.н., доц. кафедры математики и информационных технологий
управления,
Академия ФСИН России,
г. Рязань

Аннотация: Повышение качества дистанционного обучения – одна из ключевых проблем современной системы образования, которая стала более, чем актуальной с начала пандемии COVID-19. Переход на новые формы обучения всегда сопряжен с необходимостью решения множества вопросов, начиная с квалификации педагогического состава, уровня оснащенности образовательного учреждения, навыками работы с программным обеспечением и заканчивая методико-методологической оснащенностью обучающего материала и степенью подготовки самих обучающихся воспринимать и осваивать новый материал. С другой стороны, одно из приоритетных направлений обучения сегодня – информационные технологии. Это одновременно обеспечение вклада в экономику страны, переход на современные технологии, повышение умственного потенциала молодых кадров и подрастающего поколения. Поэтому интеграция новых перспективных технологий в образовательный процесс – первичная задача сегодня. В настоящей статье автор пытается дать объективную оценку перспективам использования ПО Moodle в контексте обучения информатике и информационным технологиям в современных ВУЗах.

Ключевые слова: развитие образования, обучение информатике, дистанционные технологии, LMS Moodle, образовательный процесс, организация обучения в ВУЗе, технологии преподавания, методика преподавания

В историческом контексте дистанционное обучение возникло еще в 1728 году, однако, основным инструментом его реализации

являлась переписка по обычной почте. Очевидные преимущества такого вида обучения – возможность нахождения в совершенно различных точках мира с одновременным получением дополнительного образования [4, с. 117].

Ежегодно такая форма обучения набирала популярность, а с развитием информационных технологий стала наиболее востребованной, в том числе, в ведущих ВУЗах мира. Принцип дистанционного обучения (ДО) относительно прост – педагог поручает обучающемуся изучение какого-либо методического материала, а затем контролирует насколько материал усвоен, а также возможность его применения на практике.

Данный алгоритм справедлив для ДО во всех видах знаний, как теоретических, так и прикладных, однако, форма и вид подачи дидактического и методического материалов могут быть разными, что, в первую очередь, зависит от специфики самого материала. Информационные технологии в этом смысле исключением не являются, однако в силу их востребованности, относительно высокой сложности освоения, повышенных требований к навыкам и характеристикам обучающихся (математический склад ума, наличие критического мышления, способность мыслить разными категориями одновременно, и пр.) требуют разработки принципиально новых подходов к ДО, использованию продвинутого программного обеспечения и методического материала [1, с. 16].

Стоит отметить, что ДО по курсу информатики и информационных технологий практически всегда было сопряжено с целым спектром различных проблем. Одной из них является необходимость постоянного повышения квалификации педагогического состава и достаточно широкий круг часто меняющегося программного обеспечения на рынке, что дополнительно сопряжено с высокой конкуренцией между участниками этого сегмента.

Начиная с 2020 года возникли новые трудности, а именно – повсеместный переход на дистанционное образование в связи с пандемией COVID-19, которые обязали педагогический состав в самые короткие сроки не просто определиться с наиболее оптимальным программным обеспечением, но и приступить к активному использованию.

Действительно, в некоторых научных сегментах для эффективного ДО достаточно программного обеспечения с минимальным функционалом, поскольку образовательный процесс требует обычной обратной связи от студентов (например, использование ZOOM или Skype).

Но некоторые виды научных областей для их освоения требуют использование более модернизированной среды, отличающейся целым спектром особенностей, и оснащенной многофункциональностью и совместимостью с другими инновационными продуктами [7, с. 35].

Более того, можно отметить и дополнительный действительно актуальный критерий, которым на практике руководствуются современные отечественные ВУЗы при мониторинге и выборе наиболее оптимального программного обеспечения для ДО – его стоимость и возможность создания действительно эффективного методического материала в кратчайшие сроки.

Ключевые преимущества системы Moodle – бесплатная эксплуатация, высокая адаптивность и гибкость, возможность подключения большого числа пользователей одновременно, интуитивный, понятный и простой интерфейс, удобство использования, совместимость с другим программным обеспечением и различными информационными средами, а также широкие возможности в части создания, интеграции и использования методического материала.

Однако популярность Moodle на территории России приобрела не сразу, поскольку на начальных этапах интеграция этой системы в образовательный процесс также диктовала ряд проблем и сложностей, которые приходилось решать. Это связано с тем, что одним из критериев высокой эффективности обучения является способность студентов к рефлексии и обратной связи. Ведь обучение в привычной среде и в среде информационной, где существует на практике масса дополнительных отвлекающих от образовательного процесса факторов – по своей сути являются процессами разными, отличающимися одинаковыми задачами – обучать.

Также возникла проблема формирования методического материала, что связано с разницей его восприятия студентами по сравнению с привычной средой. Но возникает справедливый вопрос –

почему именно среда Moodle является наиболее оптимальной в контексте обучения дисциплине Информатика и информационные технологии в ВУЗах? [3, с. 162].

Уместно предположить, что ответ заключается в особенностях самой дисциплины, ведь она отличается от всех гуманитарных и многих технических наук тем, что находится на стыке единого научного поля. Обоснованием данному утверждению является то, что на практике будущий специалист по дисциплине «информационные технологии», должен не только уметь создавать исходный код компьютерных программ и разбираться в оборудовании, но и обязан понимать большинство бизнес-процессов тех отраслей, для которых программное обеспечение создается, а это, фактически, обязывает не только накапливать знания, но и формировать системное мышление посредством решения нестандартных, зачастую алогичных задач [5, с. 156].

Иными словами, речь идет не только об использовании в процессе обучения обычных дидактических материалов или общения в формате «запрос-ответ» между педагогом и обучающимся, но также и об использовании мультимедийных материалов даже при постановке обучающимся каких-либо нестандартных задач.

Более того, информационные технологии в отличие от любого другого предмета отличаются сложностью подачи материала, что является отдельной проблемой в контексте современного образования. Это значит, что использование традиционного подхода более оптимального для других дисциплин окажется менее эффективным.

Однако в контексте информационных технологий (период 2020 – 2022 гг.) ПО Moodle оказалось более эффективным и удобным, поскольку позволяет взаимодействовать со студентами ВУЗов в принципиально различных форматах одновременно, а это является неотъемлемым требованием образовательного процесса по данной дисциплине.

Так, помимо обычного аудио-, видео-, группового чатов, необходимость в которых очевидна с точки зрения всех дисциплин, ПО Moodle позволяет организовывать [6, с. 278]:

- аудио-, видеоконференции;
- видеолекции с возможностью получения обратной связи в онлайн-режиме;

- семинары в режиме онлайн (вебинары);
- проводить дополнительные практические занятия с возможностью организации и реализации лабораторных работ, что является неотъемлемой частью обучения по данному предмету; тренинги.

При этом главное преимущество данной платформы по сравнению с традиционным обучением в контексте исследуемого предмета является возможность дополнительно просматривать материалы к занятиям, что существенно повышает не только уровень усвоения студентами, но и способность решать новые задачи различными способами в силу особенностей человеческого восприятия информации. Последний довод особенно актуален, поскольку речь идет о развитии именно критического и системного мышления, что является приоритетной задачей при подготовке специалистов по данному направлению. Нельзя не отметить и то, что ПО Moodle интуитивно понятно в контексте его эксплуатации, что также является преимуществом как для педагогического состава, так и для студентов [2, с. 372].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что переход ВУЗов на ПО Moodle для организации учебного процесса по информатике и информационным технологиям оказался наиболее оптимальным и эффективным по сравнению с обучением традиционным.

Список литературы

[1] Ачаров Б.Ф. Проблемы управления электронным обучением в техническом вузе на основе ядра Moodle / Б.Ф. Ачаров, Д.В. Мартыненко // StudNet. – 2022. Т. 5. № 2. 12-19 с.

[2] Голошапова В.Н. Использование среды дистанционного обучения Moodle в учебном процессе вуза / В.Н. Голошапова // Трибуна ученого. – 2021. № 4. 370-373 с.

[3] Поняева Т.А. Использование системы Moodle в дистанционном обучении как основа непрерывного обучения в вузе в условиях пандемии / Т.А. Поняева // Успехи гуманитарных наук. – 2020. № 8. 161-163 с.

[4] Седов Р.Л. О балльно-рейтинговой системе вуза и ее внедрении в систему дистанционного обучения средствами среды Moodle / Р.Л. Седов // Международный научный журнал. – 2020. № 3. 115-120 с.

[5] Силуянова О.П. Moodle как система дистанционного обучения в вузах / О.П. Силуянова // Научный альманах. – 2019. № 9-1(59). 154-157 с.

[6] Теленская Д.Ю. Реализация индивидуальной образовательной траектории обучения студентов вуза посредством Moodle / Д.Ю. Теленская // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. № 73-1. 276-279 с.

[7] Хакимова А.А. Использование дистанционных технологий при обучении информатике в вузе / А.А. Хакимова // Столыпинский вестник. – 2022. Т. 4. № 8. 31-39 с.

© Т.М. Невдах, 2022

УДК 378.147

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ MOODLE ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ЛЕКЦИОННОГО ТИПА ПО ДИСЦИПЛИНЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЮРИДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.М. Невдах,

к.т.н., доц. кафедры МиИТУ,
Академия ФСИН России,
г. Рязань

Аннотация: В процессе изучения дисциплины Информационные технологии в юридической деятельности образовательная среда Moodle позволяет создавать электронные учебные курсы, содержащие различные элементы. Преподавателю предлагается большой набор инструментальных средств для создания учебно-методических материалов, проведения занятий лекционного и семинарского типа, организации различного вида контроля, используя систему тестирования, осуществления самостоятельной подготовки и индивидуальной работы курсантов. Сочетание различных элементов курса дает преподавателю возможность организовать изучение дисциплины, с учетом необходимости формирования у обучающихся необходимых компетенций. Особое место среди этих элементов занимает лекция, файл и гиперссылка.

Ключевые слова: образовательная среда Moodle, электронный учебный курс, образовательный процесс, Информационные технологии в юридической деятельности, элемент курса файл, элемент курса Лекция, ресурс Гиперссылка

Дисциплина Информационные технологии в юридической деятельности (Б1.О.4), относится к обязательной части Блока 1. Дисциплины в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция, утвержденного приказом Минобрнауки России от 13.08.2020 г. № 1011 [1].

Рассматривая возможности электронной образовательной среды Moodle в преподавании ИТвЮД, используется большинство

Каждый раздел содержит лекцию по данной тематике в виде электронного файла в формате Pdf, файл презентации Power Point с визуализацией текста лекции. К сожалению, объем выкладываемых файлов в образовательной среде Moodle ограничен. Максимальный размер для новых файлов – 2 Мбайт [2]. Современная, содержащая элементы анимации, наполненная информацией презентация не соответствует данным требованиям. Разработчики Moodle предвидели подобного рода проблемы и предусмотрели наличие такого ресурса, как Гиперссылка. Гиперссылка позволяет размещать ссылки на сторонние сайты, документы, видеоролики или любые другие ресурсы, в том числе, например, Яндекс Диск – облачный сервис, принадлежащий компании Яндекс, позволяющий пользователям хранить свои данные на серверах в «облаке» и передавать их другим пользователям в Интернете [3]. Использование облачных сервисов дает возможность разнообразить лекционный материал, размещая не только файлы презентаций, но также и видео ролики соответствующего содержания. Дополнительная литература и ссылки на сторонние ресурсы – все это дополняет лекционный материал.

Преподаватель в рамках лекционного занятия не всегда обладает достаточным временем, чтобы глубоко осветить изучаемый вопрос и учесть особенности аудитории, в которой проводится занятие. Образовательная среда Moodle способствует индивидуализации обучения: с одной стороны, восполнению недостатка знаний школьного курса информатики у ряда обучающихся, с другой, удовлетворение познавательного интереса курсантов с более широким кругозором.

Также для создания лекций использовался активный элемент курса образовательной среды Moodle – Лекция, позволяющий выстраивать учебный материал в виде линейной схемы (последовательное изложение материала в форме обучающих страниц), или создавать разветвленную схему с различными вариантами изучения предложенного материала [4]. Так, после завершения прочтения одного из пунктов лекции, курсанту предлагается ответить на ряд вопросов по данной тематике. Образовательная среда Moodle предоставляет достаточно разнообразный выбор типов задаваемых вопросов, таких как Множественный выбор, Короткий ответ, На соответствие. Отвечая

правильно на вопросы, осуществляется автоматический переход к следующему пункту лекции. В случае неправильных ответов обучающийся вынужден вернуться к предыдущей странице курса и снова изучить материал. У курсантов есть возможность во время самостоятельной подготовки ещё раз обратиться к материалу, обратить внимание на наиболее сложные моменты, которым на занятии не было уделено достаточно времени, дополнить свой конспект и не просто переписать материал, а проанализировать и закрепить прочитанное. Такая подача материала очень удобна для отработки пропущенного занятия. Находясь вне лекционного зала, обучающийся одновременно конспектирует лекцию и отвечает на вопросы преподавателя, посредством тестирования в Moodle. Эквивалентом такого вида работы является оценка, выставляемая в журнал. Особое значение имеет такой вид отработки занятий для курсантов, входящих в группы спортивного совершенствования и не имеющих возможности посещения 100 % лекционных занятий во время проведения сборов.

Таким образом, осуществляется контроль понимания представленного материала и достигается активное взаимодействие участников образовательного процесса.

Предусмотрена возможность ограничения доступа к учебному материалу преподавателем. Размещая заблаговременно любую информацию на странице учебного курса, педагог имеет возможность установить временные рамки, когда будет доступен документ, или просто скрыть его от студентов. Также возможно включить параметр «повторный просмотр лекции», тогда обучающийся сможет изучать материал с самого начала, «повторный ответ на вопрос» и указать максимальное количество попыток на ответ.

Использование электронных учебных курсов в образовательной среде Moodle является достаточно эффективным, дополняя традиционные формы обучения, учитывая индивидуальные особенности обучаемых и специфику ведомственной образовательной организации.

Список литературы

[1] Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) / // Консультант Плюс: [сайт]. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210457/. (дата обращения: 24.12.2022).

[2] Информационные технологии в юридической деятельности (каф.МиИТУ)_[40.03.01_оч_1к_1полуг] / // Образовательная среда Академии ФСИН России: [сайт]. [Электронный ресурс]. – URL: <https://lms.apu-fsin.ru/course/view.php?id=10997#section-2>. (дата обращения: 24.12.2022).

[3] Бондаренко С. «Яндекс.Диск»: синхронизация – это модно! / С. Бондаренко, М. Бондаренко // Википедия: [сайт]. [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Яндекс_Диск. (дата обращения: 24.12.2022).

[4] Lesson Activity // Moodle: [сайт]. [Электронный ресурс]. – URL: https://docs.moodle.org/401/en/Lesson_activity (дата обращения: 24.12.2022).

© Т.М. Невдах, 2022

УДК 37.013.77

РАЗВИТИЕ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ

А.А. Пасюкова,
магистрант 2 курса, напр. «Специальное (дефектологическое)
образование

Т.А. Дорофеева,
научный руководитель,
к.пед.н., доц.,
«ХГУ им. Н.Ф. Катанова»,
ИНПО

Аннотация: В статье рассматриваются процесс развития моторных функций у детей дошкольного возраста с точки зрения психолого-педагогических исследований. С помощью методики Н.О. Озерецкого и Н.И. Гуревич «Оценка психомоторного развития дошкольников» исследуются особенности развития моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием. Изучен уровень развития моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием, а также намечен дальнейший шаг в работе с детьми, имеющими нарушения зрения.

Ключевые слова: моторика, моторные функции, косоглазие, амблиопия

Формирование двигательных функций является важной составляющей в развитии ребенка. Данным вопросом занимались такие ученые, как В.М. Бехтерев, М.М. Кольцова, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М. Монтессори и др.

Так, моторика – это совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку [1, 2], которые в совокупности направлены на выполнение какой-либо задачи.

Как известно, формирование движений происходит при участии речи. Точное, динамичное выполнение упражнений для ног, рук и головы подготавливает к совершенствованию движений органов артикуляции. В дошкольном возрасте важно формировать все стороны двигательной сферы: общую, мелкую, артикуляционную и мимическую моторику [3].

Первичным дефектом зрительной системы является косоглазие. Амблиопия – это вторичный дефект, уже, непосредственно, развивающийся на фоне косоглазия. При совокупности двух данных дефектов отмечаются нарушения бинокулярного зрения. Нарушение заключается в том, что поражаются разные отделы зрительного анализатора и его сенсорно-двигательные связи [4].

Дети с косоглазием и амблиопией сталкиваются в обучении с различными трудностями, например, трудности в овладении сенсорными эталонами; низкая скорость формирования познавательных интересов, нарушения речи [5].

Развитие моторных функций у детей с косоглазием и амблиопией непосредственно зависит от формирования зрительного образа, его уточнения, обогащения, дифференциации. Поэтому в занятия рекомендовано включать разнообразные виды деятельности, например, конструирование, выкладывание предметов, развязывание узелков, лепка из различных материалов.

Для выявления уровня развития моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием на констатирующем этапе была выбрана комплексная методика Н.О. Озерецкого и Н.И. Гуревич «Оценка психомоторного развития дошкольников».

В результате проведения методики был выявлен общий уровень развития моторных функций, представленный на рисунке 1.

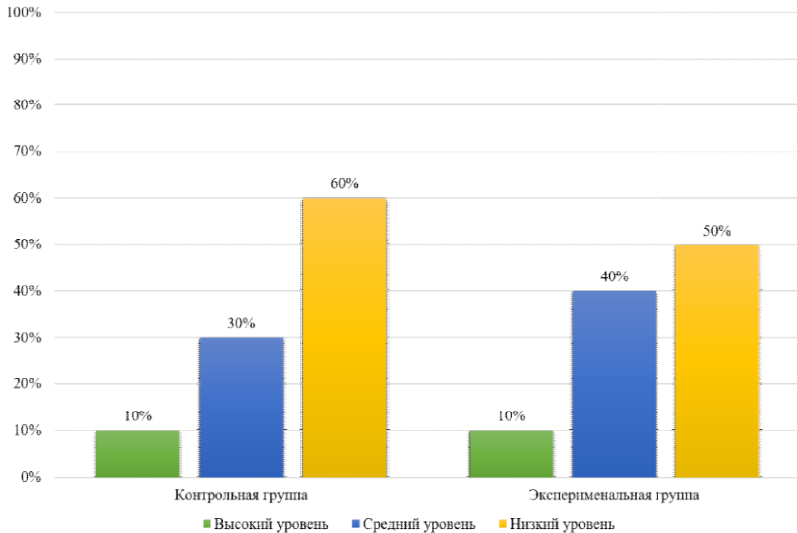


Рисунок 1 – Общий уровень развития моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием на констатирующем этапе исследования

Анализ результатов показал, что у детей в контрольной и экспериментальной группе преобладает низкий и средний уровни развития моторных функций. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки и апробации коррекционно-развивающей программы развития моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием.

Список литературы

- [1] Особенности в развитии детей с косоглазием и амблиопией [Электронный ресурс]. – URL: <https://dou24.ru/z17/2012-10-26-05-16-48-58/28-2011-02-01-05-56-39/2012-11-29-08-32-40/133-2012-11-29-08-56-47>. (дата обращения: 6.05.2022)
- [2] Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии: Учебное пособие [Текст] / О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – М.: Эскиммо, 2015. 320 с.

[3] Фомина Л.В. Роль движений рук и моторной речи ребенка. Проблемы речи и психолингвистики [Текст] / Л.В. Фомина. – М.: МГПИИЯ, 2006. 90 с.

[4] Плаксина Л.И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения. / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян Ин-т коррекц. педагогики РАО – М.: «Город», 1998.

[5] Никулина Г.В. Дети с амблиопией и косоглазием (психолго-педагогические основы работы по развитию зрительного восприятия в условиях общеобразовательного учреждения общего назначения): учебное пособие. / Г.В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Артюкевич // Под ред. Г.В. Никулиной. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. 86 с.

© А.А. Пасюкова, 2022

УДК 371.311.1

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В СПОРТИВНОМ ВУЗЕ

В.А. Сивков,

ст.преп. кафедры педагогики и психологии в сфере физической культуры и спорта,
ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ»

Аннотация: В статье рассматривается роль педагога в адаптации студентов в организации учебного процесса, во взаимодействии с обучающимися, другими педагогами и тренерами сборных команд. Также рассматривается работа органов студентов самоуправления по представлению интересов и обеспечению реализации прав обучающихся при взаимодействии с администрацией и профессорско-преподавательским составом университета, а также формирование у обучающихся умений и навыков самоуправления и формирование гражданской культуры, на примере системы наставничества в ФГБОУ ВО Поволжский государственный университет физической культуры спорта и туризма.

Ключевые слова: педагог, наставничество, студенты, самоуправление вуза, куратор

На сегодняшний день после окончания школы молодые люди испытывают трудности в организации учебного процесса, во взаимодействии с обучающимися, с соседями по комнате в общежитии, с новыми педагогами, тренерами сборных команд, администрацией вуза. Для первокурсников вхождение на новый уровень учебной деятельности сопровождается высоким напряжением, что зачастую приводит к негативному настрою на учебный процесс и эмоциональному выгоранию. В момент адаптации в новом учебном заведении, необходима поддержка, представление и разъяснение о традициях, регламенте и особенностях образовательной организации со стороны опытных студентов и преподавателей, имеющих профессиональные успехи, а также с помощью студенческого совета, который объединяет обучающихся через

привлечение их к участию в научной, общественной, культурно-творческой, спортивной, волонтерской и иных видах деятельности. Решить данную задачу в учебных заведениях помогает система наставничества, способная оптимизировать процесс адаптации первокурсников, сформировать у него интерес к саморазвитию [1].

В структуру наставничества входят такие элементы системы вуза, как куратор, студент-тьютор, студенческий совет, каждая из которых имеет свой функционал.

Куратор – сотрудник образовательной организации либо учреждения из числа их социальных партнеров, который отвечает за организацию программы наставничества [2]. На примере ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ» куратором академической группы назначается сотрудник данного вуза из числа профессорско-преподавательского состава, его работа является составной частью научно-педагогической деятельности и учитывается в индивидуальном плане работы преподавателя. Приоритетным направлением работы куратора академической группы является формирование корпоративной культуры обучающихся через воспитательные аспекты – чувства принадлежности к Университету с ее историей, традициями, нормами, ценностями. Основной акцент в воспитательной работе куратора направлен на развитие личностных качеств студентов в своей группе, таких как: гуманизм, нравственность, патриотизм, гражданственность, коллективизм, ответственность, трудолюбие.

Куратор академической группы взаимодействует с директором института, заведующим кафедрой, с ответственными за структурные подразделения Университета. К каждому студенту с академической группы у куратора личностно-ориентированный (индивидуальный) подход, он взаимодействует со студенческим активом, включенность в дела и проблемы группы. На первом курсе куратор обязан в начале учебного года определить актив группы: староста, заместитель старосты, культорг, физорг, тим-лидер [3]. Совместно с педагогом – психологом создать в группе благоприятный социально-психологический климат. Куратор академической группы контролирует группы обучающихся, взаимодействует со студентами – тьюторами для формирования атмосферы взаимопонимания, сотрудничества и ответственности в среде обучающихся.

Тьютор – (англ.) – неформальная педагогическая должность [2]. На примере ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ» тьютором назначают студентов второго и более старших курсов, которые способствуют успешной адаптации первокурсников в студенческой жизни и новой среде. Тьютор должен обладать основными знаниями о командообразовании, о человеческих взаимоотношениях – как избежать конфликтов внутри группы, как сплотить коллектив.

Цель тьюторов является успешная адаптация студентов в новый коллектив и пребывании в новом месте жительства и обучения, в ознакомлении структуры университета.

Задачами тьюторского движения являются в раскрытии потенциала первокурсников, предоставление информации про широкие возможности, которые их окружают в вузе – от творческих коллективов до научных кружков и спортивных команд.

Также тьютор поддерживает связь с куратором группы первокурсников, и в коллективе играет роль неформального лидера – как ровесник его мнение производит больший отклик на студентов.

В этой системе отражена поддержка опытного студента-тьютера и педагога-куратора, которые готовы оказать ему практическую и теоретическую помощь в новом учебном месте.

Следующий элемент в структуре наставничества в ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ» является студенческий совет-добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе студентов и аспирантов Университета (далее – обучающиеся), объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей. Членами студенческого совета являются студенты, очной формы обучения, являющиеся руководителями студенческих объединений, а также избравшиеся на конференции студенческого совета на следующие должности: секретарь студенческого совета, руководитель медиа центра, руководитель волонтерского сектора, руководитель бюро социально помощи, спортивный менеджер, креативный менеджер, председатель [3, 4].

Целями деятельности студенческого совета является учет мнений обучающихся по вопросам управления Университетом и при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся, представление интересов и обеспечение реализации прав обучающихся при взаимодействии с администрацией и

профессорско-преподавательским составом Университета, а также формирование у обучающихся умений и навыков самоуправления и формирование гражданской культуры [3].

Задачами студенческого совета являются: объединение обучающихся через привлечение их к участию в научной, общественной, культурно-творческой, спортивной, волонтерской и иных видах деятельности; координация деятельности студенческих общественных объединений Университета; укрепление межвузовских, межрегиональных и международных связей по вопросам самоуправления обучающихся и взаимодействия сообществ обучающихся; создание условий, способствующих реализации студенческих инициатив обучающихся.

Исходя из выше представленного материала, мы видим, как выстроена структура наставничества, которая помогает студентам-первокурсникам успешно адаптироваться в новом учебном заведении.

Список литературы

[1] Калимуллина О.А. Духовно-нравственное развитие молодежи, воспитание молодежи, культурно-образовательное пространство вуза, воспитание патриотизма [Текст] / Калимуллина О.А., Тимошина И.Н., Иванова А.В. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2022. 160 с.

[2] Нугуманова Л.Н. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-метод. материалы / Л.Н. Нугуманова, Т.В.Яковенко // 2-е издание, доп., перераб. – Казань: ИРО РТ, 2020. 51 с.

[3] Положение о студенческом совете / // unifirst.ru: [сайт]. [Электронный ресурс]. – URL: https://unifirst.ru/media/sub_unit_documents/2022/10/17/polozhenie_o_ss.pdf. (дата обращения: 26.12.2022).

[4] Трегубова Т.М. Социально-педагогическое сопровождение как фактор развития академической мобильности студентов в условиях международной образовательной интеграции / Т.М. Трегубова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2009. № 3-2. 50-55 с.

© В.А. Сивков, 2022

УДК 159.923.5

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

В.А. Сивков,

ст.преп. кафедры педагогики и психологии в сфере физической культуры и спорта,
ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ»

Аннотация: Статья рассматривает понятие идентичности. Модели формирования культурной идентичности студентов. Идентификация студентов по определенным группам.

Ключевые слова: культурная идентичность, студенты

Под идентичностью в самом общем виде понимается некая устойчивость индивидуальных, социокультурных, национальных или цивилизационных параметров, их самоидентичность, позволяющая ответить на вопросы: кто я и кто мы [1, 3].

Необходимо подчеркнуть, что идентичность предполагает осознание человеком и общностью людей своего реального места в природном и социальном мире, проведение границы между «своим» и «чужим», определение круга лиц, с которыми индивид связан и сознательно отождествляет себя, и круга лиц, которому он реально противостоит. Наибольшее значение в процессе формирования идентичности имеют именно культурно-психологические моменты, поскольку идентичность – это, прежде всего, осознание личностью своей принадлежности к некоторому целому, дискурсе собственной легитимации в пространстве символического универсума культуры. Необходимыми условиями формирования идентичности являются усвоение ценностей и норм определенной («своей») социокультурной общности, что, в свою очередь, возможно лишь на основе их противопоставления иной («чужой») нормативно-ценностной системе, а также наличие у человека четкого представления о самой окружающей действительности, позволяющего найти свое место в ней [2, 3].

В последнее время мы наблюдаем, как меняется мироощущения социума, кардинальные видоизменения происходят в основе правовых, политических, общественных и культурных норм.

Каждый студент входит новую группу молодых людей с набором поведения и характеристик, которые делают его или ее уникальным и которые будут влиять на его или ее успеваемость. Бэнкс, Дж. А. и К. А. МакГи Бэнкс отметили, что: "Поведение формируется групповыми нормами, группа оснащает людей моделями поведения, необходимыми им для адаптации ". Кроме того, студенты идентифицируются с определенными группами, чтобы испытывать чувство принадлежности [4]. Кэмпбелл заявил, что учащиеся всех возрастов сильно нуждаются в принадлежности к группам, потому что группы обеспечивают источник мотивации [4].

Студенты могут идентифицировать себя с определенными группами по признаку расы, социального класса или религии. К этим категориям относятся некоторые социальные конструкции культуры; они обеспечивают ощущение культурной самобытности. Для повышения успеваемости преподаватели могут использовать информацию о культурной самобытности для создания условий обучения, в которых признается культурный вклад учащихся.

Совокупность убеждений, которыми люди придерживаются о себе, называется самовосприятием или самовосприятием [4]. Социализация агентов – таких как группы сверстников, СМИ, родители и учителя – влияет на развитие позитивной или негативной концепции ученичества. Позитивная концепция самосознания способствует академическому успеху студента, в то время как плохая концепция самосознания «становится одним из самых сложных индивидуальных различий в том, как он или она будут учиться» [4].

По мере того как студенты развивают свое самовосприятие в подростковом возрасте, у них также развивается чувство культурной самобытности. «Культурная самобытность адаптируется и изменяется на протяжении всей жизни в ответ на политический, экономический, образовательный и социальный опыт» [4]. Осознание своей самоидентификации и культурной самобытности закладывает основу для того, как учащиеся определяют себя с точки зрения того, как другие относятся к ним. Таким образом, преподаватели должны рассматривать учащихся как культурных существ, принимать

студенческое разнообразие и подтверждать культурную самобытность учащихся. При этом будут создаваться классы, моделирующие терпимость и понимание различий между учащимися.

Список литературы

[1] Ванюшин М.А. сущность современной межкультурной коммуникации студентов в условиях социально-культурных проектов [Текст] / М.А. Ванюшин, О.А. Калимуллина // вестник казанского государственного университета культуры и искусств. – 2021. № 4. 162-165 с.

[2] Калимуллина О.А. Влияние социально-коммуникативных качеств на будущую профессиональную деятельность студентов в условиях современных вызовов [Текст] / О.А. Калимуллина, Р.А. Гильманшин // Вестник самарского юридического института. – 2022. № 1(47). 97-14 с.

[3] Лысак И.В. Проблема сохранения культурной идентичности в условиях глобализации [Текст] / И.В. Лысак // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2010. № №4. 91-95 с.

[4] The Cultural Identity of Students: What Teachers Should Know // <https://www.redorbit.com:> [сайт]. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.redorbit.com/news/education/246708/the_cultural_identity_of_students_what_teachers_should_know/. (дата обращения: 26.12.2022).

© В.А. Сивков, 2022

УДК 377

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ДИСКУССИИ НА УЧЕБНОМ ФОРУМЕ

Е.Г. Трухинов,
преп.,

ФГБОУ ВО ВГУВТ «Нижегородское ордена «Знак почёта» речное
училище им. И.П. Кулибина»

Аннотация: Целью данной статьи было, опираясь на существующую литературу как по классическим, так и онлайн-дискуссиям ответить на актуальный вопрос, каким образом обучить критическому мышлению курсантов через систему управления обучением университета LMS Moodle «Парус», таким образом была разработана стратегия, которую можно использовать, чтобы сделать дискуссии более продуктивными. Преподаватели все чаще используют электронные дискуссии как на традиционных, так и на онлайн-занятиях, основная цель организатора веб-форума, обеспечить постоянный прогресс обсуждения в направлении более продвинутого критического мышления. Комментарии преподавателя должны быть ограничены тем, чтобы помочь учащимся совершить переходы, связанные с увеличением когнитивной сложности, а не приводить их к заранее определенным ответам. Измеримый эффект исследования заключается в использовании новых возможностей электронного обучения в Нижегородском ордена «Знак почёта» речном училище им. И.П. Кулибина.

Ключевые слова: классная дискуссия, электронная дискуссия, критическое мышление, система управления обучением, дистанционные формы обучения, электронное обучение, LMS Moodle «Парус»

В настоящее время общепризнано, что важной целью учебной программы является обучение курсантов критическому мышлению. Поскольку преподаватели все больше осознают эту необходимость, большое внимание уделяется разработке педагогических альтернатив работе с доской и лекциям. Это желание в сочетании с широкой

доступностью сложных виртуальных учебных сред, таких как система управления обучением университета LMS Moodle «Парус», привело к тому, что все большее число преподавателей как на онлайн, так и традиционных занятиях используют онлайн-доски обсуждений в своей педагогике [1].

В литературе хорошо известно, что обсуждения в классе являются неотъемлемой частью эффективной педагогики. Из-за ограниченного времени, отведенного на занятия, утверждается, что дискуссии в классе лучше всего проводить, когда они сосредоточены на анализе одной темы. Чтобы более эффективно направлять ход обсуждения, предлагается преподавателям использовать вопросы, которые заставляют учащихся более критически относиться к обсуждаемой проблеме. Хотя цели дискуссий в классе и онлайн схожи, между этими учебными средами существуют важные различия, которые требуют разного расположения преподавателя. Без временных ограничений, связанных с обсуждениями в классе, виртуальные дискуссии позволяют обучающимся исследовать более сложные и спорные вопросы, чем можно сделать за один учебный период. Эти различия требуют определение методов, подходящих для их организации, расширяющих наше понимание сложностей онлайн-дискуссий, в отличие от дискуссий в классе. Чтобы сделать электронные обсуждения наиболее эффективными, преподаватель должен способствовать обсуждению, но не руководить им. Таким образом, основная ответственность организатора электронной дискуссии заключается в поддержании дальнейшего прогресса в обсуждении [2].

Целью электронных дискуссий должно быть обучение учащихся критически мыслить. В то время как роль организатора дискуссии заключается в том, чтобы переводить дискуссию на последовательно более высокие уровни критического мышления, крайне важно, чтобы это делалось вне центра дискуссии. Если преподаватель возьмет на себя слишком активную роль, дискуссия прекратится, поскольку участники будут ждать, пока руководитель дискуссии предоставит им ответы. Если руководитель слишком пассивен, обсуждение может затянуться. В дополнение к четко определенным целям обучения, знание того, когда и как принимать участие, требует понимания динамики обсуждения: знания о

потенциальных препятствиях и о том, что нужно сделать, чтобы продвинуть дискуссию вперед. Электронные обсуждения, как правило, следуют естественному ритму или циклу, как с точки зрения частоты, так и содержания сообщений. Эти два аспекта обсуждений, количество и качество публикаций, как правило, примерно, хотя и не идеально, коррелируют. Обсуждения, как правило, начинаются довольно медленно, а затем набирают скорость по мере того, как к ним присоединяется все больше участников и достигается прогресс. Однако прогресс не растет монотонно. В разное время в обсуждении происходят замедления или паузы, это мало чем отличается от процесса выполнения исследовательского проекта.

Вмешательство необходимо только тогда, когда обсуждение замедляется, это проявляется либо в снижении количества, либо в качестве сообщений. Когда курсанты не знают, что делать, они часто просто перестают публиковать сообщения. Иногда, однако, они продолжают публиковать сообщения, но не по предполагаемой теме. Когда работа учащихся оценивается по количеству их публикаций, они будут пытаться найти что-то второстепенное или просто повторят предыдущие сообщения. Хотя возможно, что обсуждение может переориентироваться само по себе, руководитель дискуссии должен немедленно диагностировать причину замедления и обеспечить необходимый катализатор для дополнительного прогресса. Замедления вызваны проблемами, связанными с критическим мышлением, и проблемами, возникающими в результате непонимания структуры дискуссии или правил обсуждения. Первая проблема связана с отсутствием опыта критического мышления: прояснения дискуссии, углубления и расширения дискуссии для изучения всех последствий. Другая проблема связана с вовлечением курсантов в процесс исследования и предоставлением им стимулов к интеллектуальному штурму, но проблемы, связанные с критическим мышлением, являются более распространенными и самыми сложными для организатора [3].

Для решения проблем, связанных с критическим мышлением, преподаватель, как фасилитатор смотрит на ситуацию и участников процесса со стороны, не принимая активного участия в происходящем, а только направляя ход дискуссии и помогая участникам самостоятельно выявить проблему и прийти к общему

решению, его действия должны быть направлены на переход к прогрессивно более высоким уровням интеллектуального развития. Однако, как отмечалось ранее, важно делать это, оставаясь вне центра обсуждения. Один из способов сделать это – опубликовать обобщенные, наводящие вопросы, адресованные всей группе. Организатор никогда не должен отвечать отдельным лицам, если преподаватель это сделает, дискуссия, скорее всего, выродится в многочисленные диалоги между руководителем и отдельными курсантами и это подрывает цели дискуссии. Если преподаватель слишком вовлечен, учащиеся, скорее всего, ожидают, что он вмешается, а это противоречит цели научить курсантов мыслить критически и самостоятельно. Цель состоит в том, чтобы побудить группу научиться выявлять ошибки в своих суждениях, самостоятельно, в результате подсказки должны ограничиваться переориентацией группы на необходимые задачи, которые они должны выполнить, чтобы завершить обсуждение [4].

В результате полученного опыта можно сделать вывод, что преподавателям, использующим электронные дискуссии, по-видимому, не достаточно сделать форум доступным, для того, чтобы учащиеся смогли использовать его продуктивно, не нуждаясь в организаторе. Скорее всего, чтобы электронная дискуссия была наиболее эффективной, необходимо тщательно продумать как ее структуру, так и педагогические цели. Основные компоненты, которые определяют роль активного, но ненавязчивого инструктора, такие как понимание и постановка целей обсуждения, понимание возникающих проблем и определение того, когда необходимо вмешательство, а также наличие навыков эффективного вмешательства.

Список литературы

[1] Трухинов Е.Г. Анализ различных способов использования учащимися цифровых технологий в образовании / Е.Г. Трухинов // В сборнике: Образование 2022: основные проблемы и направления развития. Сборник статей II Международной научно-практической конференции – Пенза, 2022. 34-36 с.

[2] Greenlaw S.A., S.B. DeLoach. 2010. “Teaching Critical Thinking with Electronic Discussion” // The Journal of Economic Education – 2010. № 34 (1). 36-52 p. [Электронный ресурс]. – URL:https://www.researchgate.net/publication/23991574_Teaching_Critical_Thinking_with_Electronic_Discussion. (дата обращения: 22.12.2022).

[3] Трухинов Е.Г. Перспективы использования современных информационных технологий и интернет – ресурсов в условиях модернизации педагогического образования / Е.Г. Трухинов // В сборнике: Преподавание информатики и информационных технологий в условиях модернизации педагогического образования. Сборник статей по материалам Открытой Всероссийской научно-практической интернет-конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина. 2016. 132-139 с.

[4] Трухинов Е.Г. Конструирование учебного занятия с использованием инновационных средств учебного назначения / Е.Г. Трухинов // В сборнике: Инновационные процессы в условиях глобализации мировой экономики: проблемы, тенденции, перспективы (ИРЕГ-2021). Сборник научных трудов. Под редакцией П.А. Неверова, Б.А. Аманжоловой. – Прага, 2021. 144-147 с.

© *Е.Г. Трухинов, 2022*

УДК 376.1

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНОГО ИСКУССТВА КУБАНИ**А.А. Антипина,**студентка 4 курса группы ДПИ/бак-19 ОФО, напр. 54.03.02
«Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы»**Е.Г. Вакуленко,**д.пед.н., проф., зав.каф. народного декоративно-прикладного
творчества,ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культур»),
г. Краснодар

Аннотация: В статье исследуется система ценностей отечественной народной культуры. Рассматриваются вопросы изучения и сохранения народного искусства и традиционной культуры, духовно – нравственного опыта носителей традиции народных мастеров Кубани и формирование исторической памяти и гражданской идентичности у детей и молодежи в процессе изучения народного искусства.

Ключевые слова: историческая память, духовно-нравственные основы, народная культура, гарант стабильности, государственность, сохранение, преемственность, народные мастера, традиция, гражданская идентичность, народное искусство

В педагогической и искусствоведческой науке за последние десятилетия достаточно говорится о значении народного искусства в деле нравственного, эстетического воспитания детей и молодежи. В научных трудах ученых И.Я. Богуславской, Т.С. Комаровой, Ю. В. Максимовой, М.А. Некрасовой, Л.Д. Рондели, Т.Я. Шпикаловой, говорится о народном декоративно-прикладном искусстве как о духовном и культурном достоянии любого народа, которое является основой формирования у детей и молодежи национального самосознания, духовно – нравственных качеств личности.

Формированию качеств личности детей и молодежи посвящена работа «Программа исследования личности в ее отношениях к среде» ученого А.Ф. Лазурского, заслугой которого является разработанная техника и методика выведения систематических научных наблюдений личности. Помимо этого, он разработал процедуру проведения естественного эксперимента, в результате которого исследователю можно было получать и обобщать данные, касающиеся поведения здоровой личности. Эти исследования могут нам помочь в подведении результатов педагогической деятельности по формированию исторической памяти и гражданской идентичности у детей и молодежи [1].

О формировании нравственных качеств личности ребенка, в том числе и на основе народных традиций, говорится в работах ученых: Т.В. Анохиной, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревской, В.М.Василенко, З.П. Васильцовой, Г.Н. Волкова, Г.С. Виноградова, Т.С. Комаровой и др.

Однако, исследований по формированию качеств личности детей и молодежи средствами народного декоративно-прикладного искусства крайне недостаточны несмотря на то, что оно имеет огромный воспитательный потенциал и, в особенности, в формировании исторической памяти и гражданской идентичности. О важности формирования именно этих качеств у детей и молодежи в современных условиях говорится в законодательных документах, в материалах научно-практических конференций, а также, как показали проводимые нами исследования, имеется востребованность и у общественности нашего края [2-6, 11, 14].

Понятие «историческая память» включает в себя все многообразие народных традиций, национальных особенностей, духовного и жизненного уклада, традиционного быта, системы ценностей занятия искусством в его традиционных формах. Об этом говорится в Указе Президента Российской Федерации «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». В частности, в Указе отмечается, что формирование общества и личности начинается с изучения и сохранения отечественной истории, духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, и их защита происходит когда формируется историческая память и на основе

гражданской идентичности происходит укрепление единства всех народов нашей страны [7].

О понятии «гражданская идентичность» и его структуре, в том числе и в формировании у детей этого качества достаточно раскрывается в работах многих ученых в различных отраслях науки: истории, культурологи, философии, педагогики, этнографии, этнопсихологии, этнопедагогики. В этнографии ученые рассматривают гражданскую идентичность в связи с понятием этнической составляющей. Об этом, в частности, говорится в работах этнографа Н.И. Бондаря [8]. Такие ученые, как Т.М. Водоложская, И.В. Вилкова, Д.В. Григорьев, исследуя понятие «гражданская идентичность», дают определение его сущности как тождественное понятие гражданина, рассматривая его на примере формирования этого качества у современного школьника. Например И.В. Вилкова в своих исследованиях дает определение сущности понятия «гражданская идентичность» как потребность личности в принадлежности к определенной группе народа [9].

Рассматривая традиционную культуру и народное искусство как систему жизнеобеспечения народа как систему традиционных ценностей и, в особенности, родовую и духовную его функцию, М.А. Некрасова утверждает, что при таких условиях личность формируется с исторической памятью и гражданской идентичностью. Об этом свидетельствует такой факт, что народное искусство и прошлое и настоящее и будущее нашей страны, оно вечно в своей красоте и эти скрепы образуются на основе исторической памяти, формируя гражданскую идентичность [10].

Однако, как отмечается в материалах и резолюциях многих конференций по вопросам изучения и сохранения народного искусства в современных условиях, существует опасность его исчезновения в связи с недостаточностью практики его освоения и, в особенности, детьми и молодежью [11-13]. Возникает проблема в том, что имеется огромная востребованности у общественности нашей страны в формировании у детей и молодежи многих нравственных качеств и недостаточном на практике освоении духовно-нравственных ценностей тысячелетнего опыта отечественной народной культуры и народного искусства. Попыткой решения данной проблемы посвящено и наше исследование.

Поэтому целью нашего исследования является формирование у детей и молодежи исторической памяти и гражданской идентичности средствами народного искусства и на основе практического освоения духовно – нравственного опыта народных мастеров Кубани.

Для этого нам необходимо было: изучить народное искусство Кубани и опыт носителей традиционных ценностей – народных мастеров и на основе этих материалов познакомить детей и молодежь с основными традиционными видами народного искусства Кубани: плетением, вышивкой, резьбой по дереву, кружевом, народным костюмом, ткачеством и гончарным искусством. Для того, чтобы сформировать у детей и молодежи представление о традиционной культуре Кубани с целью формирования у детей и молодежи представлений её системы ценностей; выполнить с детьми и молодежью традиционные изделия народного искусства Кубани совместно с народными мастерами с целью сохранения преемственности традиции и освоения технологии и последовательности изготовления; организовать в учебных заведениях мастер – классы по изучению и сохранению уникальных образцов народного искусства Кубани с целью практического освоения духовно – нравственных ценностей отечественной народной культуры.

Методологической и теоретической основой нашего исследования являются: научные труды М.А. Некрасовой в том числе о родовой и духовной функциях народного искусства, научные труды Г.С.Виноградова «Народная педагогика», научные труды Н.И. Бондаря «о традиционной культуре Кубани», Е.Г. Вакуленко по изучению и сохранению опыта народных мастеров Кубани и методике обучения народному искусству, И.В. Вилковой «определение гражданской идентичности» и др.

Научная новизна исследования состоит в подходах и методах изучения народного искусства детьми и молодежью и практического освоения духовно-нравственного опыта мастеров народного искусства Кубани с целью формирования у них исторической памяти и гражданской идентичности.

Теоретическая и практическая значимость исследования состоит в просветительской деятельности в молодежной среде, направленной на изучение истории России, отечественной

традиционной культуры и её базовых ценностей; воспитание у детей и молодежи чувства патриотизма и гражданской ответственности на основе таких функций народного искусства как: духовная, родовая, интегрирующая, воспитательная, объединительная, эстетическая; нами представлен опыт формирования качеств личности в процессе изучения народного искусства Кубани, который отражен в наших научных публикациях как практический результат освоения детьми и молодежью духовно-нравственного опыта носителей традиционных ценностей народного искусства Кубани.

Изучив определение понятия «народный мастер», нами проведены полевые исследования в течении трех лет (2019-2022) по выявлению духовно – нравственного опыта народных мастеров Кубани [14, 15]. Кроме того, нами были изучены материалы полевых исследований ученых за последние три десятилетия в Краснодарском крае. В выявлении духовно – нравственного опыта народных мастеров Кубани нам помогли полевые материалы научно-исследовательского Центра традиционной культуры (рук. Бондарь Н.И.), полевые материалы Е.Г.Вакуленко, полевые материалы кафедры народного декоративно-прикладного творчества Краснодарского государственного института культуры. На основе этого опыта нами были проведены собственные исследования, для которых были разработаны специальные опросники «По выявлению народного мастера» и «По выявлению качеств личности народного мастера». Так, например, в опроснике «По выявлению народного мастера и его системы ценностей» нами были поставлены такие вопросы как: где и когда родились; кем были Ваши родители; кем по национальности Вы себя ощущаете; у кого научились мастерству; в каком поколении в Вашей семье эта традиция; как бы Вы учили сегодня детей и молодежь народному искусству. А в опроснике «По выявлению качеств личности народного мастера» мастерам были заданы следующие вопросы: какие качества личности больше всего цените в людях; какое воспитание в семье Вы получали; кто больше всего повлиял на Ваше мастерство; как обучать детей технологии изготовления изделий; как можно сохранить традицию в современных условиях.

Благодаря этим опросникам нами выявлены такие качества как: знание истории своего рода и ответственность за его судьбу

(историческая память, идентичность), причастность к определённой традиции своего народа, патриотизм, высокие духовно-нравственные идеалы, любовь к своей Родине, взаимопомощь и взаимоуважение, признание преемственности культуры своего народа. Такие качества носителя традиций отмечаются и в исследованиях ученых, которые описывают функции народного искусства и традиционной культуры. (В. Е. Гусев, М. А. Некрасова, Н. И. Бондарь и др.). Об этих же качествах народных мастеров говорится и в исследованиях И. Я. Богуславской, М. А. Некрасовой, Е. Г. Вакуленко.

Изучая практический опыт народных мастеров и их систему ценностей, мы обратили внимание, что в Указе Президента Российской Федерации «О стратегии национальной безопасности» от 2 июля 2021 года, говорится о защите традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти. В Указе определены традиционные российские духовно-нравственные ценности, к которым относятся, прежде всего, жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. Также отмечается, что защита традиционной российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти осуществляется в целях укрепления единства народов Российской Федерации на основе общероссийской гражданской идентичности.

Для формирования исторической памяти и гражданской идентичности у детей и молодежи нами были проведены мастер классы в полевых условиях совместно с народными мастерами. В процессе практического освоения опыта народных мастеров Кубани Г.С. Чешенко, Т.В. Христюк, А.М. Максименко, Т.Г. Ткаченко, И.В. Луцевой и др. были разработаны «Программа наблюдений за проявлениями духовно-нравственных качеств у детей и молодежи в процессе изучения и сохранения народного искусства Кубани» (опросник) и составлена Таблица «Уровень развития духовно-нравственных качеств у детей и молодежи в процессе изучения и сохранения народных промыслов Кубани», которые позволили дать

анализ результатам нашей педагогической деятельности по формированию исторической памяти и гражданской идентичности у детей и молодежи.

Экспериментальная работа осуществлялась нами на базе школ народных традиций Кубани, Детской школы искусств ст. Холмской, Детской школы искусств п. Мезмай, детской школе-интернат им. В.Г. Захарченко г. Краснодара, Краснодарского краевого колледжа культуры, Краснодарского государственного института культуры.

Нами были оборудованы мастерские и рабочие места для детей, подготовлены инструменты и материалы. Разработаны необходимые наглядные пособия, инструкции и другие методические материалы; выявили способность детей и молодежи к тому или иному виду народного искусства, а также учли их пожелания, каким видам народного искусства они хотят обучаться. Проведена практическая работа по изготовлению детьми и молодежью художественных изделий вместе с народными мастерами в полевых условиях, изучили историю заселения Кубани и историю формирования традиционной культуры этого региона. Дети приняли участие во всероссийских и международных выставках с изделиями народного искусства Кубани, и были награждены Дипломами лауреатов фестивалей, конкурсов «Казачок Тамани», «Голоса Традиции» и др.

Для проведения исследований по овладению духовно – нравственными ценностями народных мастеров в процессе изучения народного искусства Кубани нами разработаны: программы изучения и развития нравственных качеств у детей и молодежи в процессе обучения народному искусству Кубани.

Анализ проведенной нами опытно-экспериментальной работы и её результаты, были представлены как просветительский Проект для реализации его в республиках Северного Кавказа и других регионах России. Опыт апробации показал положительные результаты.

Проведенная нами работа освещалась на многих конференциях и семинарах, посвященных проблеме формирования нравственных качеств у детей и молодежи в процессе обучения народному искусству Кубани, позволяет сделать ряд педагогических выводов.

Таким образом, при изучении народного искусства учащиеся и студенты не только получили знания о традиции народного искусства Кубани, но и приобрели практический опыт освоения его духовно-

нравственные ценности, осознали роль и значение народного искусства в жизни человека.

Следуя вышесказанному, можно сделать вывод о том, что в формировании у детей и молодежи исторической памяти и гражданской идентичности важное значение имеет взаимодействие с носителями традиции, распространение их опыта, владение основами традиционной народной культуры Кубани. Важно не только практически осваивать виды народного декоративно-прикладного искусства, но и знать историю народных промыслов Кубани, базовые ценности носителей народной культуры.

Благодаря предложенной нами методологической основе мы можем осуществлять передачу народной традиции и опыта носителей традиции не только через мастер – классы и выставки, но и через научную деятельность: участие во Всероссийских, Международных, Краевых конкурсах и фестивалях, с целью распространения и популяризации народного искусства Кубани и его роли в воспитании детей.

Как показали проводимые нами исследования, дети и молодежь освоили не только технологические приемы народного искусства Кубани, но нравственные качества личности народного мастера – носителя традиции.

Таким образом, в данном исследовании нами рассмотрены вопросы и проблемы изучения и сохранения народного искусства России и Кубани. Раскрыт огромный потенциал народных традиций для формирования в детях и молодежи духовно-нравственных качеств личности, в том числе и исторической памяти и гражданской идентичности.

Особенностью наших исследований явилось то, что такие исследования нами проводились совместно с детьми и молодежью, непосредственно в школах народных традиций, в мастерских народных мастеров. Нами проведены мастер-классы, уроки для детей и студентов с приглашенными народными мастерами. Накопленный нами положительный опыт по приобщению детей и молодежи к народному искусству Кубани был представлен на мастер-классах краевых, всероссийских и международных конкурсах и фестивалях где данный опыт был высоко оценен Дипломами лауреатов. («Голоса традиций», «Казачок Тамани» и др.)

Так же научные и практические результаты исследования неоднократно освещались на научно-практических конференциях и семинарах, а также были опубликованы в научных изданиях, представленных в списке литературы [16-19].

Важной для нас оценкой результатов нашего исследования явились отзывы народных мастеров, которые давали оценку традиционным изделиям, выполненных детьми и молодежью. На основе анализа педагогической деятельности можно сделать вывод, что дети и молодежь освоили не только технологию изготовления изделий народного искусства, но и приобрели важные качества: терпение, умение видеть красоту в искусстве своего народа, уважение к культуре других народов, любовь к родному краю и др.

Учитывая огромный интерес к данному исследованию у общественности Краснодарского края, педагогов различных типов учебных заведений, мы представили его как Проект, требующий своей реализации в более масштабных мероприятиях не только в нашем крае, но и в России. Об этом Проекте говориться нами в научной публикации VI Международной научно-практической конференции 18 апреля 2022 года [20].

Конечно же не всё ещё нам удалось раскрыть и это лишь является нашей скромной попыткой в решении задач, так как мы считаем, что это лишь начало такой важной педагогической деятельности и нашей скромной попыткой в решении задач, которые поставлены перед обществом в нашей стране в современных условиях.

Список литературы

[1] Лазурский А.Ф. Теория личности / А.Ф. Лазурский // Петербургская школа психотерапии и психологии отношений – Санкт Петербург: Невский Архетип, 2017. 489 с.

[2] Традиционная народная культура в системе современного профессионального образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (20 июня 2019 г.) / ред. С.С. Зенгин, Н.Г. Денисов, Р.З. Близняк и др. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры. 2019. 90 с.

[3] Указ Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации».

[4] Актуальные проблемы формирования личности на материале народной культуры. // Межвузовский сб. научных трудов. Шуя, ШГПИ, 1994.

[5] Полевые исследования автора станица Пластуновская Краснодарского края.

[6] Закон Краснодарского края о государственной политике в сфере сохранения и развития традиционной народной культуры в Краснодарском крае: от 28 июня 2007 года. № 1264-КЗ.

[7] Указ Президента РФ от 02.07.2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации».

[8] Бондарь Н.И. Модель традиционной культуры кубанского казачества / Н.И. Бондарь // Кубанское казачество: история, этнография, фольклор. – Москва, 1995. 5-48 с.

[9] Вилкова И.В. К вопросу об определении сущности понятия гражданская идентичность / И.В. Вилкова // Гуманитарные научные исследования. – 2012. № 6.

[10] Некрасова М.А. Народное искусство как часть культуры: теория и практика / М.А. Некрасова. – М.: Изобразительное искусство, 1983. 343 с.

[11] Традиционная народная культура в системе современного профессионального образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (20 июня 2019 г.) / ред. С.С. Зенгин, Н.Г. Денисов, Р.З. Близняк и др. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры. 2019. 90 с.

[12] Актуальные проблемы формирования личности на материале народной культуры. // Межвузовский сб. научных трудов. Шуя, ШГПИ, 1994.

[13] Вакуленко Е.Г., Антипина А.А. Традиционное искусство народов России как основа диалога культур- с.26-30//Диалог культур в глобализирующемся мире: Материалы V Всероссийской научно – практической конференции (с международным участием). / Под редакцией В.Э. Манаповой. – Махачкала: АЛЕФ, 2022. 161с.

[14] Полевые исследования Антипиной А.А. 2019-2022 гг. ст Коневская, ст. Павловская п. Мезмай мастер М.И. Скварцов 2019 г., ст. Холмская мастер И.В. Луцева, М.А. Максименко 2021 г.

[15] Полевые материалы кафедры народного декоративно-прикладного творчества КГИК 1997-2022 гг.

[16] Антипина А.А., Изучение духовно-нравственных основ отечественной народной культуры как гаранта стабильности в обществе и укреплении государственности в системе профессионального образования // Научная палитра. – 2021. № 4(34). [Электронный ресурс]. – URL: culture.esrae.ru/61-1175 (дата обращения: 20.12.2022).

[17] Антипина А.А. Исследование отечественной народной культуры в социально-гуманитарных науках / А.А. Антипина // VIII Международная научно-практическая конференция: «Наука в современном мире: взгляд молодых ученых», секция «Социально-гуманитарные науки», с. 28-35, г. Грозный, 23-27 мая 2022 г.

[18] Антипина А.А. Освоение духовно-нравственных ценностей отечественной народной культуры в системе образования / А.А. Антипина // Всероссийская научно-практическая конференция «Студенческая наука-образованию» -Армавирский государственный педагогический университет -14.04.2022, секция 4 «Дизайн и методика его преподавания», 180-185 с.

[19] Вакуленко Е.Г., Антипина А.А. Традиционное искусство народов России как основа диалога культур- с.26-30 // Диалог культур в глобализирующемся мире: Материалы V Всероссийской научно – практической конференции (с международным участием). / Под редакцией В.Э. Манаповой. – Махачкала: АЛЕФ, 2022. 161 с.

[20] Антипина А.А. Проблемы распространения проектно-художественного творчества по сохранению традиционных ценностей отечественной культуры / А.А. Антипина // VI Международной научно-практической конференции «Дизайн и архитектура: синтез теории и практики», 18 апреля 2022 г., с.39-43, г. Краснодар.

© А.А. Антипина, Е.Г. Вакуленко, 2022

УДК 331.361.2

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИИ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т.В. Баженова,

магистрант,

ХГУ им. Н.Ф. Катанова,

педагог-психолог,

МБОУ «СОШ № 23»,

М.Л. Мальчевская,

научный руководитель,

к.пед.н., доц.,

ХГУ им. Н.Ф. Катанова,

г. Абакан

Аннотация: В статье рассматриваются основные подходы нейропсихологической коррекции в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья. Анализируются причины, лежащие в основе трудностей обучения. На основании результатов проведенного исследования актуализируется значимость применения нейропсихологического подхода, благодаря которому возможно решить вопросы трудностей в обучении у младших школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, трудностей обучения, нейропсихологическая коррекция, тренинговые занятия, младшие школьники с ОВЗ

В настоящее время нейропсихологический подход признается одним из наиболее эффективных в коррекции трудностей обучения у школьников с ОВЗ. Нейропсихологическая коррекция основана на комплексной современной диагностике механизмов, лежащих в основе трудностей обучения и позволяет работать с первопричинами трудностей.

Отмечающиеся в последнее время тенденции увеличения числа детей с ограниченными возможностями здоровья и усложнение структуры отклонений определяют растущую актуальность задач выявления специфики несформированности или дефицитарности психических функций, приводящих к трудностям обучения.

Дети с ОВЗ – это дети, которые в большинстве своем характеризуются быстрой утомляемостью и интеллектуальной пассивностью, медлительностью и беспомощностью, повышенной тревожностью и низким уровнем развития самооценки. Такие дети часто инфантильны. Кроме того, у таких детей низкий уровень познавательной мотивации, зачастую ограниченный круг представлений об окружающем мире, слабо развитый уровень практически всех свойств внимания, плохо развита мелкая моторика, может проявляться мышечное напряжение. Все это побуждает образовательные организации организовывать комплексное психолого-педагогическое сопровождение таких детей. При этом в процессе такого сопровождения основной акцент должен быть направлен на нейропсихологическую коррекцию.

Проблема нейропсихологической коррекции на сегодняшний день решается в рамках трех направлений.

В первом направлении, которое было разработано А.В. Семенович (2002), реализуется идея «замещающего онтогенеза». Методики, в основе которых лежит эта идея, направлены на формирование предпосылок когнитивных функций (например, «методика сенсомоторной коррекции» Т.Я. Горячевой и А.С. Султановой (2002)). Предполагается, что воздействие на сенсомоторный уровень способствует развитию всех высших психических функций.

Второе направление коррекционной работы разрабатывается под руководством Л.С. Цветковой и Т.В. Ахутиной. Оно направлено на развитие и коррекцию когнитивных функций и их компонентов.

Третий подход, интегративный, сочетает в себе методы из обоих направлений (например, программа поэтапного формирования пространственных представлений Н.Я. Семаго и М.М. Семаго (2002) [1-4]).

Важность нейропсихологического подхода обусловлена тем, что позволяет работать с первопричинами трудностей, позволяет

выявить механизмы несформированности высших психических функций, проанализировать психические функции на мозговом, нейрофизиологическом и психологическом уровнях реализации. Это дает возможность разработать эффективную программу коррекции нарушенных психических функций и исключить симптоматический подход в коррекционно-развивающей работе.

Нейропсихологическая коррекция с детьми проходит исходя из диагностированных сложностей, задержки или дисгармоничного развития высших психических функций, а также исходя из компенсаторных возможностей ребенка [3-6].

Результаты такой диагностики дают возможность для построения стратегии и тактики коррекционных или реабилитационных воздействий, где самым важным является определение зоны ближайшего развития. Младший школьный возраст является сензитивным для развития основных психофизиологических структур, позволяющих преодолевать эти трудности.

В целом можно выделить три группы трудностей:

1. Первая группа трудностей связана с недостатками формирования сложных по структуре и многоуровневых по организации двигательных навыков письма и чтения (нестабильность графических форм, отсутствие связных движений при письме, низким уровнем понимания читаемого, очень медленный темп и т.п.).

2. Вторая группа трудностей обусловлена особенностями формирования когнитивного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений (замена букв, пропуски букв, недописывание слов и предложений, трудности понимания слов, незнание отношений между смежными числами, трудности перехода из конкретного плана в абстрактный план, неумение решать задачи).

3. Третья группа трудностей связана с недостатками в формировании регуляторного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений. Конкретная психологическая причина, лежащая в основе этой группы трудностей, состоит в несформированности процессов самоконтроля и саморегуляции.

На этих теоретических основаниях построен ряд коррекционно-развивающих методик. Разработана модель применения нейропсихологического подхода к индивидуализации обучения в

условиях общего образования (Т.В. Ахутина, И.О. Камардина, Н.М. Пылаева, 2013) [2].

На основании исследований (Т.В. Ахутина, Ж.М. Глозман, Н.М. Пылаева) нейропсихологическая коррекция позволяет решить вопросы трудностей в обучении у младших школьников с ОВЗ, путем решения следующих задач, которые возможно использовать при составлении коррекционно-развивающей программы:

- повышение работоспособности, устойчивости внимания, повышение уровня развития мнестических процессов;
- повышение уровня развития функций программирования и контроля;
- устранение трудностей переработки слуховой и зрительной информации;
- повышение уровня развития пространственных представлений;
- улучшение развития двигательной и графомоторной сферы.

В рамках исследования (диагностическое обследование, анализ тетрадей, глубинное интервью с педагогами и родителями), реализованного на базе МБОУ «СОШ№23» г. Абакана в 2021-2022 уч. год, выявлено, что из 67 обследуемых младших школьников 17 детей (возраст от 8 до 10 лет) испытывают трудности обучения. У 13 школьников (9 детей с ОВЗ) эти проблемы приобретают особый, трудно компенсируемый характер вследствие выраженной неравномерности развития психических функций.

Анализ проблем показывает, что педагоги и родители не знают причин многих школьных трудностей и часто не знают, как помочь детям. Традиционные общепринятые психолого-педагогические методы во многих случаях перестали приносить результаты и в процессе обучения, и в процессе направленной коррекции. Поэтому появилась необходимость в разработке новых методов комплексной коррекции. В сложившейся ситуации оптимальным является нейропсихологический подход к коррекции психического развития детей с трудностями обучения.

Нейропсихологический подход основан на комплексной современной диагностике механизмов, лежащих в основе трудностей обучения. Ведущая роль принадлежит дефектологу и психологу

школы, которые провели системный анализ трудностей, с целью дальнейшей комплексной коррекции.

В работе с детьми с ОВЗ специалисты нашей школы разработали курса тренинговых занятий «Думай-размышляй! Слушай-запоминай!» с акцентом на игровых методах коррекционно-развивающего обучения.

Это позволило повысить мотивацию и эмоциональную вовлеченность детей. Комплексная нейропсихологическая коррекция способна воздействовать на сенсо-моторный уровень, который является базовым для дальнейшего развития высших психических функций. Последующий этап- включение когнитивной коррекции, который содержит большое число телесно-ориентированных приемов и проводится с учетом динамики индивидуальной и групповой работы.

В нейропсихологическом контексте каждый из уровней коррекции имеет свою специфическую «мишень» воздействия. Дефектолог и психолог проводят занятия, направленные на коррекцию причин, лежащих в основе школьных трудностей, помогают нивелировать и в значительной степени уменьшить трудности обучения в школе.

Курс тренинговых занятий корректирует у школьников «слабые» стороны развития, опираясь на «сильные». В результате занятий у 85 % школьников значительно улучшилось функциональное состояние, повысилась мотивация и работоспособность на уроках. Заметно снизилось эмоциональное напряжение, тревожность. Комплексная нейропсихологическая коррекция позволяет создать эффективную систему помощи ребенку – это привело к успешности освоения школьной программы.

Таким образом, нейропсихологический подход, используемый в работе с обучающимися с ОВЗ находят своё целесообразное место в едином педагогическом процессе школы, ускоряет и улучшает результативность деятельности, помогает сформировать гармоничную физически и психически здоровую личность, тем самым способствует преодолению трудностей в обучении.

Список литературы

- [1] Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учеб. пособие / Л.С. Цветкова, А.В. Семенович, С.Н. Котягина, Е.Г. Гришина – М.: Издательство НПО «МОДЭК», 20016.
- [2] Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – СПб.: Питер, 2008.
- [3] Ахутина Т.В. Нейропсихолог в школе. Пособие для педагогов, школьных психологов и родителей. Индивидуальный подход к детям с трудностями в обучения в условиях общего образования / Т.В. Ахутина, И.О. Камардина, Н.М. Пылаева. – М.: В. Секачев, 2017. 56 с.
- [4] Борисова Е.Ю. Нейропсихологический подход к оценке отклонений в становлении регуляторных функций в младшем дошкольном возрасте / Е.Ю. Борисова // Психология обучения. – 2015. №11. 77-87 с.
- [5] Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб., 2013.
- [6] Семаго М.М. Сопровождение ребенка в образовательной среде. Структурно-динамическая модель / М.М. Семаго // Сб. науч. тр. кафедры коррекционной педагогики и спец. психологии. – М.: Изд-во АПК и ПРО РФ, 2003. 24-37 с.

© Т.В. Баженова, 2022

УДК 331.361.2

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ 6-7 ЛЕТ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

А.В. Березина,

студент 3 курса, напр. «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья», профиль спец. «Адаптивное физическое воспитание в системе образовательных организаций»

Л.Е. Касмакова,

научный руководитель,

к.п.н., доц.,

Поволжский ГУФКСиТ,

г. Казань

Аннотация: В данной статье описаны характерные особенности адаптивного физического воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи, показаны средства и методы развития и коррекции координационных способностей с применением логоритмики у старших дошкольников. Наблюдается, что детям с тяжелыми нарушениями речи присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы, проявляющееся в плохой координации движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижении скорости и ловкости движений (общих, мелких кистей и пальцев рук, артикуляторных) [1, 6].

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, координационные способности, ловкость, логоритмика

Введение. Известно, что по степени распространенности в пределах детской возрастной группы третье место по численности занимают дети с нарушениями речи. К сожалению, с каждым годом процент таких детей только повышается. Социальная значимость этой проблемы настолько велика, что вполне закономерен все увеличивающийся к ней интерес. Поэтому в настоящее время тема нарушений речи является достаточно актуальной, так как затрагивает детей с данной патологией [2].

Организация и методы исследования. Для проведения педагогического эксперимента были сформированы две группы: контрольная и экспериментальная, каждая из которых включала по 12 детей с тяжелыми нарушениями речи. Экспериментальная группа занималась по разработанной экспериментальной методике с применением логоритмики и артпедагогических технологий (клоунтерапии). Контрольная группа в это же время занималась в кружке «Школа мяча». Дополнительные занятия по адаптивному физическому воспитанию обеих групп были направлены на развитие координационных способностей дошкольников 6-7 лет, которые проводились 2 раза в неделю по 30 минут в течение всего учебного года. Всего в эксперименте участвовало 24 ребенка (14 мальчиков и 10 девочек). Педагогический эксперимент проводился с сентября 2021 года по май 2022 года на базе МБДОУ «Детского сада № 8 комбинированного вида» с. Выльгорт, г. Сыктывкара, Республики Коми. Методы исследования включали анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, а также методы математической статистики. Для определения развития координационных способностей детей были подобраны следующие тесты: челночный бег 3 раза по 10 м, статическое равновесие (проба Ромберга), подбрасывание и ловля мяча, отбивание мяча от пола, тест «Лабиринт», метание мяча в цель. Для оценки психофизиологического состояния детей использовался цветовой тест [3-5].

Результаты исследования и их обсуждение. На базе проведенного анкетирования старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи была разработана экспериментальная методика для развития и коррекции координационных нарушений детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи (табл. 1). Сама экспериментальная методика развития и коррекции координационных способностей у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи проводилась с применением логоритмики, элементов клоунтерапии и артпедагогических технологий [7, 8].

Таблица 1 – Экспериментальная методика для развития и коррекции координационных способностей у детей с тяжелыми нарушениями речи

| Упражнения | Направленность | Нагрузка 1-3 месяца | Нагрузка 4-6 месяца | Нагрузка 7-9 месяца |
|--|---|---|--|--|
| Подготовительная часть – 10 минут | | | | |
| 1. Вариации ходьбы: - с различными движениями; - с предметами; - в сочетании с речью, музыкой и дыхательным и упражнениям и. 2. ОРУ. | Активизация опорно-двигательного аппарата, разогревание мышц и связок, функционирование на более высокий уровень кардиореспираторную систему, подготовка организма к предстоящей физической нагрузке. | 4 мин, темп медленный (70-90 шагов/мин.). 6 мин, средний темп. | 4 мин, темп средний (90-120 шагов/мин.). 6 мин, средний темп. | 4 мин, темп средний (90-120 шагов/мин.). 6 мин, средний темп. |
| Основная часть – 15 минут | | | | |
| <i>I блок</i> – логоритмические игры и упражнения. | Коррекция координационных нарушений. | 7 мин, темп медленный. | 8 мин, темп средний, увеличивается количество повторений. | 9 мин, темп средний, увеличивается количество повторений. |
| <i>II блок</i> – подвижные игры. | Развитие координационных способностей и улучшение эмоционального фона детей. | 3 мин, используются подвижные игры малой и средней подвижности. | 3 мин, используются подвижные игры средней подвижности. | 3 мин, используются подвижные игры средней и большой подвижности. |

| Упражнения | Направленность | Нагрузка 1-3 месяца | Нагрузка 4-6 месяца | Нагрузка 7-9 месяца |
|---|---|--|--|--|
| III блок составляют упражнения, регулирующие мышечный тонус (упражнения на мышечное напряжение и расслабление). | Нормализация состояния ЦНС, мышечного тонуса, расслабление спазмированных мышц. | 5 мин, темп медленный. | 4 мин, темп медленный по мере изучения уменьшается количество повторений | 3 мин, темп медленный по мере изучения уменьшается количество повторений |
| Заключительная часть – 5 минут | | | | |
| Дыхательные упражнения, карточки-картинки, пластические этюды. | Снижение функциональной активности, и расслабление организма после физической нагрузки. | 5 мин, упражнения малой интенсивности в медленном темпе. | 5 мин, упражнения малой интенсивности в медленном темпе. | 5 мин, упражнения малой интенсивности в медленном темпе. |
| Общее время занятия – 30 минут. | | | | |

Анализ результатов проведенного исследования показал, что все исследуемые показатели, как в контрольной, так и в экспериментальной группах в начале педагогического эксперимента достоверных различий между собой не имеют, что говорит об однородности сравниваемых групп и возможности дальнейшего проведения исследований.

Таблица 2 – Сравнительный анализ результатов координационных способностей контрольной и экспериментальной групп у мальчиков в процессе педагогического эксперимента ($x \pm Sx$)

| № п/п | Тесты | Группы | Начало эксперимента | Конец эксперимента |
|-------|----------------------------|--------|---------------------|--------------------|
| 1 | Челночный бег, 3*10 м, (с) | КГ | 12,45±0,3 | 11,44±0,1 |
| | | ЭГ | 12,81±0,3 | 10,92±0,1 |
| | | p | > 0,05 | < 0,05 |

| № п/п | Тесты | Группы | Начало эксперимента | Конец эксперимента |
|-------|--|--------|---------------------|--------------------|
| 2 | Статическое равновесие (проба Ромберга, с) | КГ | 16,85±1,07 | 19,85±0,9 |
| | | ЭГ | 16,57±0,9 | 21,85±0,7 |
| | | p | > 0,05 | > 0,05 |
| 3 | Ориентационная способность, (тест «Лабиринт» по формуле $A=T \times K$), (с×мм) | КГ | 260,28±2,2 | 238,57±2,6 |
| | | ЭГ | 258,85±2,4 | 226,85±1,5 |
| | | p | > 0,05 | < 0,05 |
| 4 | Подбрасывание и ловля мяча, (кол-во раз) | КГ | 16,85±1,1 | 20,71±0,7 |
| | | ЭГ | 14,85±0,8 | 21,14±0,9 |
| | | p | > 0,05 | > 0,05 |
| 5 | Отбивание мяча от пола, (кол-во раз) | КГ | 9,57±1,06 | 11,0±1,01 |
| | | ЭГ | 9,42±0,3 | 14,28±0,8 |
| | | p | > 0,05 | < 0,05 |
| 6 | Меткость (метание мяча в цель, кол-во раз из 5 попыток) | КГ | 1,14±0,7 | 1,57±0,8 |
| | | ЭГ | 1,14±0,7 | 3,0±0,3 |
| | | p | > 0,05 | > 0,05 |

Примечание: КГ – контрольная группа; ЭГ – экспериментальная группа; p – достоверность различий между группами

Таблица 3 – Сравнительный анализ психофизиологического состояния по цветовому тесту контрольной и экспериментальной групп у мальчиков в процессе педагогического эксперимента

| Группы | Начало эксперимента | | Конец эксперимента | |
|--------|---------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| | Благоприят. фон | Неблагоприят. фон | Благоприят. фон | Неблагоприят. фон |
| КГ | 54 % | 46 % | 66 % | 34 % |
| ЭГ | 83 % | 17 % | 100 % | - |

Таблица 4 – Сравнительный анализ результатов координационных способностей контрольной и экспериментальной групп у девочек в процессе педагогического эксперимента ($x \pm Sx$)

| № п/п | Тесты | Группы | Начало эксперимента | Конец эксперимента |
|-------|--|--------|---------------------|--------------------|
| 1 | Челночный бег, 3*10 м, (с) | КГ | 13,04±0,3 | 12,0±0,2 |
| | | ЭГ | 13,5±0,4 | 11,0±0,2 |
| | | p | > 0,05 | > 0,05 |
| 2 | Статическое равновесие (проба Ромберга, с) | | 17,2±1,6 | 19,4±0,9 |
| | | | 13,8±0,5 | 25,2±0,9 |
| | | | > 0,05 | < 0,05 |
| 3 | Ориентационная способность, (тест «Лабиринт» по формуле $A=T \times K$), (с×мм) | | 265,40±2,2 | 227,20±1,4 |
| | | | 263,80±1,7 | 216,0±0,6 |
| | | | > 0,05 | < 0,05 |
| 4 | Подбрасывание и ловля мяча, (кол-во раз) | | 16,4±1,2 | 19,2±2,1 |
| | | | 16,0±1,4 | 24,2±0,8 |
| | | | > 0,05 | > 0,05 |
| 5 | Отбивание мяча от пола, (кол-во раз) | | 9,4±1,2 | 10,2±0,7 |
| | | | 8,6±0,8 | 13,0±0,8 |
| | | p | > 0,05 | < 0,05 |
| 6 | Меткость (метание мяча в цель, кол-во раз из 5 попыток) | КГ | 0,6±0,5 | 1,2±0,4 |
| | | ЭГ | 0,8±0,3 | 2,6±0,3 |
| | | p | > 0,05 | > 0,05 |

Примечание: КГ – контрольная группа; ЭГ – экспериментальная группа; p – достоверность различий между группами

Таблица 5 – Сравнительный анализ психофизиологического состояния по цветовому тесту контрольной и экспериментальной групп у девочек в процессе педагогического эксперимента

| Группы | Начало эксперимента | | Конец эксперимента | |
|--------|---------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| | Благоприят. фон | Неблагоприят. фон | Благоприят. фон | Неблагоприят. фон |
| КГ | 48 % | 52 % | 79 % | 21 % |
| ЭГ | 88 % | 12 % | 100 % | - |

Выводы. Применение обеих методик оказало положительное влияние на координационные способности мальчиков и девочек экспериментальной и контрольной групп. В ходе педагогического эксперимента произошли наиболее значительные изменения по всем показателям координационных способностей у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой: у мальчиков в тесте челночный бег, 3*10 м прирост на 4,7 %, в пробе Ромберга – прирост на 9,2 %, «Лабиринт» – прирост на 4,9 %, метание мяча в цель – прирост на 47,7 %, отбивание мяча от пола – прирост на 23 %, подбрасывание и ловля мяча – прирост на 2,03 %. У девочек в тесте челночный бег, 3*10 м прирост на 8,3 %, в пробе Ромберга – прирост на 23,01 %, «Лабиринт» – прирост на 4,92 %, метание мяча в цель – прирост на 53,8 %, отбивание мяча от пола – прирост на 21,5 %, подбрасывание и ловля мяча – прирост на 20,7 %. Сравнительный анализ психофизиологического состояния показал, что эмоциональное благополучие детей экспериментальной группы в начале и в конце педагогического эксперимента выше по сравнению с контрольной группой (у мальчиков на 29 % и 34 %, у девочек на 40 % и 21 %).

Список литературы

- [1] Гришина Е.В. Адаптивная физическая культура в системе реабилитации детей с тяжелыми нарушениями речи / Е.В. Гришина, В.Б. Калужин. // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-Педагогические науки. – 2016. № 3. 117-124 с.
- [2] Серия: Психолого-Педагогические науки. – 2016. № 3. 117-124 с.

[3] Карпова Н.В. Некоторые аспекты совершенствования координационных способностей у детей 7-8 лет с тяжелыми нарушениями речи / Н.В. Карпова, С. В. Шмелева. // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2015. Т. 14 № 2 (129). 81-85 с.

[4] Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие: учебное пособие / В.И. Лях. – М.: Дивизион, 2006. 290 с. 50-53 с.

[5] Плотникова Т.В. Инструментарий для проведения диагностики физической подготовленности детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Т.В. Плотникова. // Коррекционная педагогика. Вопросы и ответы. – 2019. № 3(5). 31-33 с.

[6] Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду: метод. пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей / М.А. Рунова. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. 256 с.

[7] Стоцкая Е.С. Частные методики адаптивной физической культуры в 2 ч. Часть 1. Частные методики адаптивной физической культуры у детей с нарушением слуха, речи, умственной отсталостью, общими расстройствами поведения: учебное пособие / Е.С. Стоцкая. – Омск: СибГУФКиС, 2019. 197 с.

[8] Хацкалева Г.А. Организация двигательной активности дошкольников с использованием логоритмики: метод. пособие / Г.А. Хацкалева. – Санкт-Петербург.: Детство-Пресс, 2013. 123 с.

© А.В. Березина, 2022

УДК 372.851

ТЕЗАУРУС ИССЛЕДОВАТЕЛЯ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ**В.О. Кондакова,**

студент 3 курса, спец. 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет
им. И.А. Бунина»,

Институт среднего профессионального образования

Г.Г. Ельчанинова,

научный руководитель,

к.п.н., доц.,

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет
им. И.А. Бунина»,

г. Елец

Аннотация: В статье рассматривается подготовка учителя начальных классов к исследованию в области образования. Основное место в работе занимает тезаурус, связанный с ключевыми понятиями «деятельность» и «задача». В пояснениях изложен характер работы студентов среднего профессионального образования по созданию и последующему использованию указанного словаря. Описаны формы и методы работы со сквозными технологиями (в частности – доской для совместной работы Miro). Среди систематизированных в тезаурусе понятий собраны и те, которые показывают творческий характер математической задачи.

Ключевые слова: деятельность, задача, педагогический тезаурус, доска для совместной работы, технологическая карта понятия

Исследователи в разных областях составляют индивидуальные словари, в которых собираются альтернативные формулировки используемых понятий. Польза таких словарей очевидна: от проведения анализа понятийной базы до создания справочника.

В статье собраны формулировки понятий деятельности и задачи. Роль указанных понятий в исследовании образовательных процессов велика. Учитель начальных классов должен уметь решать

Таблица 1 – Технологическая карта понятия «задача»

| | |
|----------------|--|
| Понятие задачи | «способ знакового предъявления задания одним человеком другому (или самому себе), включающий указания на цель и условия её достижения» [2]; «объект мыслительной деятельности, содержащий требование некоторого практического преобразования или ответа на теоретический вопрос посредством поиска условий, позволяющих раскрыть связи (отношения) между известными и неизвестными её элементами» [3] |
| Решение задачи | «Процесс решение задачи представляет собой поиск выхода из затруднения или процесс достижения цели, который первоначально не сразу кажется доступным; интеллектуальной задачи – представляет собой процесс преобразования условий, направленный на достижение искомого» [2]. Решить задачу – значит построить мысленную или письменную ориентационную основу деятельности в виде прогноза и потом выполнить эту деятельность [4] |
| Виды задач | «Задача алгоритмическая – задача, которая решается с помощью непосредственного применения определения, формулы, доказанной теоремы, для решения которой имеется алгоритм и на базе изученных теоретических положений и усвоенных практических приёмов деятельности эту задачу или необходимо решать с помощью алгоритма, или не только можно, но и целесообразно решать с помощью него» [5]. «Задача неалгоритмическая, творческая – задача, которая не может быть отнесена ни к какому классу алгоритмически решаемых задач» [6]; «задача, решение которой для данного ученика не является известной цепью действий» [7]. «Творческая задача – задача, в процессе решения которой достигается появление предмета, обладающего новизной» [8]. «Задача полуалгоритмическая – задача, правило решения которой носит обобщённый характер и не может быть полностью сведено к объединению элементарных актов; |

| | |
|--|--|
| | <p>связи (отношения) между элементами этой задачи легко обнаруживаемы учениками» [5].</p> <p>«Задача проблемная – требующая для достижения искомого обнаружения таких новых отношений, которые не даны в условиях задачи, или таких способов преобразования заданных условий, которые неизвестны учащемуся; в отличие от обычных учебных задач представляет не просто описание некоторой ситуации, включающей характеристику данных, составляющих условие задачи и указания на неизвестное, которое должно быть раскрыто на основании этих условий. В проблемной задаче сам субъект включён в ситуацию задачи» [2].</p> <p>«Задача эвристическая – задача, для решения которой необходимо выявить некоторые скрытые связи между элементами задачи или найти способ решения, причём, этот способ не является очевидной конкретизацией некоторого обобщённого правила, известного ученику» [5]</p> |
| | <p>Задача учебная – задача, решение которой реализует определённые дидактические цели обучения.</p> <p>Задача учебно-исследовательская является внешней формой выражения учебной проблемы; это один из видов проблемных задач, требующих поиска объяснения и доказательства закономерных связей и отношений, экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов, в результате решения которых учащийся открывает новое знание об объекте исследования, способе или средстве деятельности</p> |
| | <p>«Задача динамического характера – задача, основу которой составляют серии взаимосвязанных проблем; это такая дифференцируемая задача, условие которой представляет собой серию различных проблем, способствующих формированию элементов исследовательской деятельности учащихся» [9]</p> |

Для работы учебная группа делится на три части. Одна часть работает с Big Data по заполнению доски Miro, вторая затем

анализирует, группирует и адаптирует материал доски, делит его на две большие части в разных областях одного поля соответственно понятиям «Деятельность» и «Задача». Третья группа анализирует обе получившиеся области на предмет фактического пересечения, совместного использования одного и того же материала.

В результате описанной работы группа получает колоссальный опыт как в поиске научного материала, его анализе, так и в интеграции понятийного материала.

Список литературы

[1] Ельчанинова Г.Г. Составление технологической карты понятия при изучении студентами дисциплины «Элементы высшей математики» [Текст] / Г.Г. Ельчанинова // Среднее профессиональное образование. – 2022. № 4. 40-45 с.

[2] Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст]. / А.М. Матюшкин – М.: Педагогика, 1972. 208 с.

[3] Гурова Л.Л. Психологический анализ решения задач [Текст] / Л.Л. Гурова; Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1976. 327 с.

[4] Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее проф.-пед. обучение и самообразование) [Текст] / П.И. Пидкасистый (ред.). – М.: Издательство «Рос. пед. агентство», 1997. 173 с.

[5] Лазарев В.С. Деятельностный подход к проектированию целей педагогического образования [Текст] / В.С. Лазарев, Н.В. Коноплина // Педагогика. – 1999. № 6. 12 с.

[6] Цукарь А.Я. Метод взаимно обратных задач в обучении математике [Текст]: метод. рекомендации / Л.А. Фадина, М.И. Таненбаум (отв. ред.); Новосиб. обл. ин-т усовершенств. учителей. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1989. 36 с.

[7] Крупич В.И. Теоретические основы обучения решению школьных математических задач [Текст]: монография / В.И. Крупич; Гос. комитет РФ по высшему образованию; Моск. пед. гос. ун-т. – М.: Прометей, 1995. 210 с.

[8] Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике [Текст]: В 2-х частях. / Ю.М. Колягин; Науч.-исслед. ин-т школ. – М.: Просвещение,

1977. Ч. 1: Математические задачи как средство обучения и развития учащихся. – 1977. 110 с. Ч. 2: Обучение математике через задачи и обучение решению задач. – 1977. 144 с.

[9] Эсаулов А.Ф. Психология решения задач [Текст] / А.Ф. Эсаулов. – М.: Высш. шк., 1972. 216 с.

[10] Шеварев П.А. Обобщенные ассоциации в учебной работе школьника [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. 303 с.

© В.О. Кондакова, 2022

УДК 372.851

ВОЗМОЖНОСТИ ЗАДАЧ ПО ЭЛЕМЕНТАРНОЙ МАТЕМАТИКЕ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В.О. Кондакова,

студент 3 курса, спец. 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет
им. И.А. Бунина»,
Институт среднего профессионального образования

Г.Г. Ельчанинова,

научный руководитель,
к.п.н., доц.,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет
им. И.А. Бунина»,
г. Елец

Аннотация: В статье рассматривается подготовка учителя начальных классов к обучению решению математических задач. Большое место в работе занимает рассмотрение исследовательской деятельности как творческого процесса, наиболее востребованного в современных условиях. Исследование ведется через рассмотрение таких проблем, как формирование конкурентоспособности человека в различных видах деятельности, в частности, в педагогической. Отмечается, что именно в процессе обучения решению математических задач происходит формирование творческих умений как ученика, так и самого учителя. Показывается творческий характер математической задачи. В заключение кратко разбирается формирование личности как активного и творческого субъекта.

Ключевые слова: творческая деятельность, преподавание математики в начальных классах, профессиональная подготовка

В настоящее время в сфере образования приоритетным является направление, связанное с развитием творческого потенциала обучающихся. Это связано с

– социальными изменениями, происходящими в современном обществе: всё более ценятся люди, способные нетрадиционно, творчески, исследовательски подходить к решению задач;

– всё возрастающими темпами развития науки и техники, а именно, с наличием мощных внешних средств мыслительной деятельности: заняв прочные позиции во всех сферах жизнедеятельности, компьютер уже не рассматривается только как средство обучения – его использование предполагает автоматизацию выполнения не только репродуктивных, но и творческих действий во всех сферах человеческой деятельности, что способствует высвобождению времени и появлению потребности в выполнении неалгоритмических, нестандартных действий у человека.

К системе непрерывного образования при подготовке специалистов предъявляются в настоящее время повышенные требования, что связано с реализацией принципа гуманизации [1]. Сущностью образовательного процесса при этом становится целенаправленное превращение социального опыта в опыт личный, приобщение индивида ко всему богатству человеческой культуры [2]. Один из путей реализации этого принципа – в ориентации процесса образования на обеспечение конкурентоспособности (даже в период школьного обучения), в формировании готовности к предполагаемой будущей профессиональной деятельности. Конкурентоспособность и готовность связаны с его компетентностью в определённой сфере деятельности. Компетентным считается тот человек, который обладает знаниями и умениями достаточно высокого уровня в определённой области деятельности и возможностью управления ею. Вообще, компетентность – сложное интегративное понятие, включающее различные структурные компоненты (виды компетентности, виды деятельности).

Один из видов компетентности учителя начальных классов, реализующий способность и желание к саморазвитию в профессиональной жизни, – компетентность при работе с математической задачей. А именно, с задачей неалгоритмического типа. Научиться решать такие задачи натаскиванием невозможно. Кроме того, такие задачи являются надёжным критерием, позволяющим проверить осмысленность знаний обучающегося.

Важным звеном деятельности учителя начальных классов является обучение учащихся решению математических задач, так как деятельность по решению задач является основной в процессе обучения математике (особенно математике). При натаскивании на решение определённых типов задач не будет прочным знание, понимание основ и специфики решения математических задач, а главное, будет затруднён процесс творчества – будущий учитель не сможет научиться ориентироваться в нестандартных ситуациях, при решении нестандартных задач. Для успешного осуществления этого выпускник учреждения среднего профессионального образования должен

- иметь представление об общей схеме решения задач (в частности – математических);
- владеть базовыми знаниями о методах решения задач (различного содержания);
- владеть приёмами анализа условия задачи, выяснения его корректности;
- иметь навыки работы с задачей после решения, навыки обобщения фактов, полученных при решении, навыки исследования, навыки анализа способа решения и т.д.

Исследовательские умения и сами по себе играют огромную роль в подготовке будущих учителей к преподаванию математики в начальной школе. Исследовательские математические умения учителей и студентов отличаются от исследовательских умений учёного-математика (в основном в целях их осуществления). Да, и учёный-математик, и учитель исследует задачу с целью получения фактов, выводов, интерпретации их. Но деятельность учёного-математика имеет цель если не научного открытия, то, хотя бы, прояснения некоторых фактов. Соответственно, деятельность учителя имеет цель раскрытия методического потенциала определённой математической задачи, а при решении – «переоткрытия» некоторых значимых фактов.

В чём именно состоит эта особая роль исследовательских умений? Результатом исследования в математике является обобщение. А что иное, как не обобщение (конечно, учитывая понимание, воспроизведение, объяснение) мы можем поставить во главу целей обучения тому или иному математическому материалу? Следствием

умения обобщать, в частности, является самостоятельное решение и составление подобных равноценных задач; правильное, логически обоснованное решение (в силу того, что производится в соответствии с логическими научными законами и практическими требованиями). Именно проведение исследования влечёт за собой формирование соответствующих профессиональных умений, связанных с выполнением элементов исследовательской деятельности. Кроме того, проведение исследования способствует формированию умений выполнять соответствующие мыслительные операции (анализ, сравнение и т.д.).

При таком построении систем задач по элементарной математике содержание обучения отвечает принципу профессионально-педагогической направленности, основным положениям теории деятельностного подхода и ориентировано на развитие личности. Построение системы педагогического образования на деятельностных основах потенциально позволяет решить главную проблему всякого образования – формирование личности как активного и творческого субъекта собственного развития и развития окружающей его действительности [3-4].

Список литературы

[1] Гуманизация труда педагогических кадров как драйвер развития системы образования [Текст]. / Д. С. Петросян и др. – М.: Русайнс, 2017. 220 с.

[2] Пасечник В.В. Современные дидактические требования к организации учебного процесса [Текст] / В.В. Пасечник // Педагогическое образование и наука. – 2015. № 1. 6-11 с.

[3] Терехов П.П. Формирование педагогической компетентности специалиста в системе непрерывного профессионального социокультурного образования: автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора педагогических наук (13.00.01) [Текст] / П.П. Терехов; Ин-т сред. проф. образования Рос. акад. образования. – Казань, 2004. 32 с.

[4] Лазарев В.С. Деятельностный подход к проектированию целей педагогического образования [Текст] / В.С. Лазарев, Н.В. Коноплина // Педагогика. – 1999. № 6. 12 с.

© В.О. Кондакова, 2022

УДК 372.851

МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ОПЕРАЦИИ ПРИ РЕШЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В.О. Кондакова,

студент 3 курса, спец. 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет
им. И.А. Бунина»,

Институт среднего профессионального образования

Г.Г. Ельчанинова,

научный руководитель,

к.п.н., доц.,

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет
им. И.А. Бунина»,

г. Елец

Аннотация: В статье рассматривается подготовка учителя младших классов к решению математических задач различного уровня сложности. Основное место в работе занимает составленный исследовательской группой тест на выявление уровня сформированности мыслительных операций сравнения, классификации, обобщения и мыслительных действий с понятиями. Математическая основа теста – понятие модуля действительного числа – понятие, вводимое в основной школе, но обязательное для эффективной работы учителя младших классов с числовыми множествами. Материал, введённый в тест, является результатом творческой работы группы.

Ключевые слова: мыслительная операция, задача, мыслительное действие

Исследования в области образования обязательно предполагают проведение эксперимента. Решение математических задач – один из ключевых видов деятельности учителя начальных классов. Математические знания учителя начальных классов должны быть намного глубже, чем тот уровень, который требуется при решении задач из учебника математики.

Исследовательская группа в рамках работы мастерской по компетенции Ворлдскиллс R21 «Преподавание в младших классах» Института среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина» выделила ряд мыслительных операций, которые задействуются при решении математических задач, и составила тестовый опросник для учителя начальных классов. Цель применения опросника – последующая корректировка уровня сформированности мыслительных операций.

1. Операция сравнения (на основе материалов [1]).

Выделяется система конкретных умственных действий, система операций, значимых для развития сравнения:

- выделение различных признаков сравниваемых объектов;
- определение возможных линий сравнения;
- установление общего по каждой из линий сравнения;
- определение степени существенности общего и особенного в каждой линии;
- соотношение данных, полученных по всем линиям сравнения;
- вывод о сходстве и различии данных объектов в соответствии с поставленной целью.

Вопросы, созданные исследовательской группой:

№1. Что надо сделать, чтобы сравнить два объекта?

№2. Что надо сделать, чтобы сравнить «уравнение» и «неравенство» как математические объекты, как математические понятия?

№3. Что надо сделать, чтобы сравнить два математических объекта?

Примеры ответов (для вопроса №3).

1. Выяснить, в каких разделах математики встречаются и какую роль в них играют.
2. Выяснить структуру, вид символической записи.
3. Выяснить состав действий по работе с данным математическим объектом.
4. Выяснить, с какими понятиями связаны и в каких отношениях находятся.

2. Операция классификации (на основе материалов [2]).

Конкретные умственные действия, значимые для классификации, система операций:

- выделение основания для объединения объектов в группы;
- нахождение обобщающего понятия для групп объектов и обозначение его символом;
- выделение существенных и несущественных признаков объектов и основания классификации;
- смена основания группировки, то есть образование из одних объектов разных классов (по одному признаку);
- дихотомическая классификация, отрицание понятия;
- родо-видовые отношения: ограничение понятия (нахождение видового понятия для родового), обобщение понятия, решение задач на включение классов, исключение элементов, не относящихся к классу, пересечение понятий.

Вопросы, созданные исследовательской группой:

№1. В предложенном материале:

- выделите основания для объединения объектов в группы (классы);
- расклассифицируйте их;
- найдите обобщающую символическую запись или обобщающее понятие для групп объектов;
- смените основание группировки, то есть образуйте из одних объектов разные классы (по другому признаку);
- осуществите дихотомическую классификацию, используйте отрицание понятия.

$$1) |2x + 3| = 0, \quad 2) |14x + 15| = 2, \quad 3) |7x^2 - x| - |13x + 2| = 0,$$

$$4) |9x^2 + x| + |16 - 37x| = 0, \quad 5) ||7x - 2| + 4| = 3, \quad 6) \frac{15x^2 + 3x + 5}{(x - 7)^2} = 0,$$

$$7) (x - 2)^2 = 0, \quad 8) 15x \cdot (x^2 - 3x + 5) = 0, \quad 9) |5x^2 + 17x - 4| = -1,$$

$$10) \cos x = \frac{\pi}{3}, \quad 11) \sqrt{x^2 - 3} > 7 - x.$$

Примеры ответов.

1. 1,4,6,7,8 – по виду правой части и, как следствие, выполнение одного из шагов решения – решение соответствующего уравнения $f(x) = 0$.

2. 1-5,7,9 – наличие модуля (абсолютной величины) или возможность её появления.

3. 1,2 – подмодульное выражение вида $kx + b$, более того – $2nx + (2m + 1)$; $n, m \in Z$.

4. 2,5,9,10 – уравнение вида $f(x) = a, a \neq 0$.

5. 3,4,8,11 – наличие квадратного трёхчлена и выражения вида $kx + b$.

6. 4,6 – возможность равносильного перехода к системе, содержащей два условия.

7. 5,8,11 – возможность равносильного перехода к совокупности.

8. 4,8 – приравнивание к нулю структурных единиц левой части.

9. 6,7 – наличие полного квадрата в записи.

10,9,11 – не имеют решений.

Можно ещё указать серии уравнений по числу корней.

Кроме того, классификация по виду выражений (степени уравнения и неравенства), по числу корней, по возможным способам решения.

Дихотомическая классификация:

1. 1,4,6,7,8 – уравнения, не относящиеся к виду $f(x) = v, v \neq 0$.

2. 1,2 – уравнения, правая часть которых не содержит выражения степени выше первой.

3. 2,5,9,10 – уравнения, не относящиеся к виду $f(x) = 0$.

4. 3,4,8,11 – уравнения, не содержащие выражения только в одной степени.

5. 4,6 – уравнения, равносильные преобразования которых не избегают появления системы.

6. 5,8,11 – уравнения, равносильные преобразования которых не избегают появления совокупности.

7. Уравнения, множество решения которых не является непустым.

Мыслительные действия с понятиями (на основе материалов [3]).

Вопросы, созданные исследовательской группой:

1. Проведите обобщение и ограничение следующих понятий, то есть подыщите к каждому из них подчиняющее более общее (родовое) понятия и подчинённое более частное (видовое) понятие среди предложенного списка.

Уравнение.

а) корень уравнения; б) тождество; в) выражение; г) квадратное уравнение.

Отрицательное число.

а) сумма; б) число; в) -5 ; г) положительное число.

Деление.

а) умножение; б) деление с остатком; в) действия с числами; г) разность.

2. Самостоятельно назовите обобщающее (родовое) и ограничивающее (видовое) понятия: дробь, многоугольник, уравнение.

3. Проведите ряд обобщений до предела: пятиугольник, уравнение, отрицательная десятичная дробь.

4. Установите, правильно ли произведено обобщение, то есть, относится ли второе понятие к первому как род к виду?

Диагональ – сторона.

Сочетательный закон – действия с числами.

Положительное число – вид числа.

Уравнение $|12x - 37x^2| = |3x - 2|$ – уравнение вида

$$f(x) = b, b \neq 0, b \in R.$$

5. Установите, правильно ли произведено ограничение, то есть, относится ли второе понятие к первому как вид к роду?

Множество – пустое множество.

Цифра – число.

Неравенство с одной переменной – $|13x + a| < 4x^2 - 5$.

6. Понятие могут находиться в разных отношениях друг к другу. Наиболее часто встречающиеся отношения:

- 1) «вид – род» и «род – вид»;
- 2) «часть – целое»;
- 3) «причина – следствие»;
- 4) «последовательность»;
- 5) «вид – вид»;
- 6) «функциональные отношения»;
- 7) «противоположность».

Назовите отношения, существующие между понятиями каждой пары:

- a) ромб – сторона;
- b) фигура – плоская фигура;
- c) острый угол – тупой угол;
- d) круг – окружность;
- e) положительное число – отрицательное число;

f) $|x - 7| = 3 - x$ $(x - 7)^2 = (3 - x)^2$; ж) $|3 - x| = 4$,

$|4 - x| = 4$, $|5 - x| = 4$, $|a - x| = 4$.

7. Поставьте каждое из предлагаемых понятий в разные возможные отношения с другими понятиями: а) уравнение; б) действительное число.

8. К слову, которое стоит в левой части надо подобрать из четырёх предложенных слов такие, которые совпали бы с ним по смыслу, то есть слова-синонимы. Это слово подчеркните:

Анализ – факты, разбор, критика, умение.

Уравнение – способ решения уравнения; предложение с переменной; предложение с переменной, имеющее вид равенства; иррациональное уравнение.

4.Обобщение (на основе материалов [4].

Вопросы, созданные исследовательской группой:

№1.Решите уравнения (система однотипных задач):

$$|5 - 3x| = x, \quad |2 - x| = x, \quad |a - vx| = x.$$

№2.Какой вид имеет график функции $y = |5 - x| + |x - 4|$? Как он изменится, если аналитическое выражение функции примет вид: $y = |6 - x| + |x - 5|$? Как выглядит график функции

$y = |a - x| + |x - b|$? (система задач с постепенной трансформацией из конкретного в абстрактный план).

№3. Составьте выражение, содержащее абсолютную величину, преобразовав которое, Вы получили бы ответ такого вида:

$$\begin{cases} 6x + 3, x \geq 0, \\ -2x + 3, x \in \left[-\frac{3}{2}; 0\right], \\ -6x - 3, x \leq -\frac{3}{2}. \end{cases}$$

№4. Эвристические задания (направлено на то, чтобы выяснить, как самостоятельно овладевают новым материалом, как эвристически открывают неизвестные закономерности, самостоятельно устанавливают отношения и функциональные зависимости, производят самостоятельно обобщение): выведите самостоятельно правило сокращённого вычисления квадрата двузначного числа, оканчивающегося цифрой 5.

Предложенный выше тест использован для определения уровня сформированности мыслительных операций у студентов направления 44.02.02 Преподавание в начальных классах младших курсов. По результатам эксперимента выделены уровни развития мыслительных операций:

1) сравнения

1. Низкий: отказ от выполнения задания.

2. Первый средний: сравнение по отдельным операциям (по какому-либо признаку).

3. Второй средний: сравнение по ряду признаков (одной линии, нескольких линий, внешние признаки, функциональные, классово-родовые отношения и т.д.).

4. Первый высокий: абстрагирование действия сравнения от сравниваемых объектов (по отдельным признакам, по ряду признаков одной линии, нескольких линий).

5. Второй высокий: абстрагирование действия сравнения от сравниваемых объектов – указание одной или нескольких умственных операций.

2) классификации

1. Первый средний: выделение одного из оснований и проведение классификации объектов.

2. Второй средний: выделение нескольких (более одного) оснований и проведение классификации объектов по нескольким основаниям.

3. Высокий: выстраивание ряда объектов по изменяющемуся признаку.

Что касается уровней сформированности операции обобщения, то по нашим заданиям можно будет судить, скорее всего, о четырёх уровнях:

– мыслительная операция обобщения не сформирована (отказ от выполнения заданий в №№1,2 или выполнение первого-второго шага вне связи друг с другом), то есть однотипные задания и задания с изменяющимся условием, не имеющие обобщённую символическую запись, выполняются разрозненно;

– существует определённый уровень обобщения – однотипные задания и задания с изменяющимся условием, не имеющие обобщённую символическую запись, выполняются в связи друг с другом;

– мыслительная операция обобщения сформирована – однотипные задания и задания с изменяющимся условием, выполняются в связи друг с другом (в том числе и задания, имеющие обобщённую символическую запись);

– мыслительная операция обобщения сформирована на достаточно высоком уровне (выполнение заданий 1-2 на предыдущем уровне и задания №3) – то есть, однотипные задания и задания с изменяющимся условием, выполняются в связи друг с другом (в том числе и задания, имеющие обобщённую символическую запись), а также задания, в которых выполнение операции обобщения требует проведения анализа и систематизации.

Исследовательская группа выражает благодарность преподавателям математики Ельчаниновой Галине Георгиевне (кандидату педагогических наук, эксперту демонстрационного экзамена по компетенции Преподавания в основной и средней школе) и методики преподавания математики Долгошеевой Елене Владимировне за помощь в проделанной работе. Мы надеемся, что

тест будет использован в различных психолого-педагогических исследованиях.

Список литературы

[1] Управление умственной деятельностью и умственное развитие учащихся [Текст]: Сборник науч. трудов / [Ред. коллегия: проф. А.И. Щербаков (отв. ред.) и др.]; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Ленинград: [б. и.], 1973. 130 с.

[2] Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников: учебное пособие для академического бакалавриата: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям / Н. Ф. Талызина. // 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2019. 171 с.

[3] Психологическая коррекция умственного развития учащихся / НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР и др.; [Разраб. К. М. Гуревич и др.]. – М.: Б. и., 1990. 124 с.

[4] Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников [Текст] / В. А. Крутецкий; под ред. Н. И. Чуприковой. – Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. 411 с.

© В.О. Кондакова, 2022

УДК 159.924.24

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

С.С. Коханик,

доц. кафедры живописи,

Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева,

г. Орел

Аннотация: Под творческими способностями следует понимать индивидуально-личностные особенности человека, которые располагают его к занятиям различными видами творчества. Творческие способности особенно важны для студентов художественно-графических факультетов. Формирование творчества предполагает использование гибкой системы таких педагогических средств и подходов, которые ориентированы на мотивационно-ценностную, организационно-деятельностную, креативную и рефлексивно-оценочную сферы субъекта. При этом используется индивидуальный подход, применяются принципы научного подхода. Обязательным является эстетическое развитие студентов.

Ключевые слова: творческие способности, художественно-графический факультет, деятельность, студенты, педагогический процесс

PROBLEMS OF DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS OF ART AND GRAPHIC FACULTY

S.S. Kokhanik,

Associate Professor of painting,

Orel State University named after I.S. Turgenev,

Orel

Annotation: Creative abilities should be understood as the individual and personal characteristics of a person, which dispose him to engage in various types of creativity. Creativity is especially important for

students of art and graphic faculties. The formation of creativity involves the use of a flexible system of such pedagogical means and approaches that are focused on the motivational-value, organizational-activity, creative and reflective-evaluative spheres of the subject. At the same time, an individual approach is used, the principles of a scientific approach are applied. The aesthetic development of students is mandatory.

Key words: creative abilities, art-graphic faculty, activity, students, pedagogical process

Данная тема выбрана в связи с ее актуальностью и значимостью. В исследованиях последних лет все чаще говорится о необходимости развития творческих способностей человека. При этом подчеркивается, что творческие способности важны практически во всех сферах деятельности: при осуществлении учебной и профессиональной деятельности, в личном общении, и даже в повседневной жизни. Однако наиболее важны творческие способности для людей, чьи профессии связаны непосредственно с творчеством. Так, для студентов художественно-графических факультетов творческие способности приобретают ведущую роль и во многом определяют эффективность как учебной, так и дальнейшей профессиональной деятельности.

Творческие способности представляют собой отдельную категорию способностей человека, при помощи которых у него появляется возможность мыслить нестандартно, принимать креативные, творческие решения, создавать и реализовывать неординарные замыслы и идеи. При этом источником творческой активности могут выступать различные объекты окружающей среды, предметы и обстоятельства. В психолого-педагогической литературе творчество рассматривается как процесс, или же как набор профессионально-значимых компетенций, которые развиваются в процессе обучения и практической деятельности. Это целостное, комплексное явление, которое определяет предрасположенность человека к занятиям различными видами творческой, нестандартной деятельности [1, с. 325-326].

Творческие способности являются неотъемлемым компонентом личностного и профессионального становления студентов художественно-графических факультетов. Без развитых

творческих способностей у студентов художественно-графических факультетов существенно затрудняется их дальнейшее обучение и возможность осуществления профессиональной деятельности. Поэтому проблема развития творческих способностей студентов художественно-графических факультетов довольно остро стоит в современной педагогической науке. До сих пор остается актуальным поиск наиболее эффективных средств и методов творческого развития личности студентов художественно-графических направлений. Во многом это и определило выбор заявленной темы.

Цель исследования – провести всесторонний анализ проблемы развития творческих способностей студентов художественно-графических факультетов.

Сегодня все более значимыми становятся исследования, в которых рассматриваются различные аспекты формирования творческих способностей студентов художественно-графических факультетов. При этом особое внимание уделяется становлению личностных и профессиональных качеств. Подчеркивается необходимость развития творческого мышления, а также личности творца, стремящейся к созидательной и творческой деятельности. В научных публикациях разрабатываются теоретические, практические и методологические основы реализации творческой активности и развития творческих качеств. Используются различные приемы, средства, методы и формы обучения.

Понятие «творческие способности» не ограничивается только набором компетенций и личностных качеств, которые необходимо сформировать за период обучения студента в учебном учреждении. Это ряд критериев и характеристик, которые тесно связаны между собой и являются взаимообусловленными. В качестве основных компонентов творческого мышления принято рассматривать воображение, художественное оформление, творчески-эмоциональное отношение к окружающей действительности, эмоциональное восприятие, развитые эстетические и нравственные чувства. В определенной степени на развитие творческих способностей влияют и соматические (физиологически значимые) характеристики, такие, как уровень развития моторики, сенсорная чувствительность, зрительное восприятие, тактильные ощущения. Все это находится в тесной взаимосвязи с такими психическими характеристиками, как память,

мышление, воображение, восприятие, внимание, эмоции, мышление. Под воздействием различных видов деятельности, происходит преобразование наиболее важных и значимых для человека психических процессов, таких как зрительная память, образное мышление, совершенствуются и некоторые соматические качества. Педагогический процесс должен быть организован таким образом, чтобы происходило направленное развитие тех качеств, которые необходимы для успешного обучения и дальнейшего осуществления профессиональной деятельности студентами, а затем и выпускниками художественно-графических факультетов [2, с. 212-213].

Профессиональная подготовка выпускников художественно-графических факультетов всегда была направлена на подготовку высококвалифицированных специалистов в сфере художественной деятельности. Подразумевается, что специалистам следует быть не только готовыми к осуществлению своих профессиональных обязанностей, но также обладать высоким уровнем общей культуры, достаточной мотивацией, широким спектром профессиональных знаний и умений. Кроме того, они должны уметь применять полученные теоретические знания на практике, переносить их на различные области и сферы деятельности (изобразительное искусство, графика, живопись, монументальное и декоративно-прикладное искусство). При этом знания должны быть современными и обновляемыми, то есть, человек должен уметь самостоятельно искать и анализировать информацию, отслеживать происходящие изменения [3, с. 138].

Для современного выпускника художественно-графических факультетов важны и общепедагогические, дидактические знания, которые, наряду с узкопрофильными знаниями, обеспечивают развитие педагогических аспектов дисциплины, позволяют выпускникам эффективно передавать свои знания ученикам. Кроме того, современные выпускники должны обладать исследовательскими навыками, должны быть ориентированы на творчество, саморазвитие и самореализацию [4, с. 1].

Творческое, образное мышление является важным компонентом, без которого невозможно формирование полноценного специалиста в области художественной и графической деятельности. Залогом успешной творческой деятельности является умение мыслить

образами, воспринимать окружающую действительность через систему образов. В процессе обучения необходимо, чтобы учащиеся получили теоретические навыки, необходимые для работы, а также научились применять их на практике. Важно уметь не просто воспроизводить те или иные объекты, но и создавать свои собственные (сначала – по образцу, затем – принципиально новые, без привязки к каким-либо образцам и шаблонам). Результатом обучения должны стать графические и художественные произведения разного уровня сложности, выполненные в разнообразных стилях и техниках. При этом обучение как, собственно, и сам результат обучения, должны быть углубленными и разносторонними. Недостаточно просто привить студентам ремесленные навыки, важно, прежде всего, выработать гибкое и креативное мышление, и умение применять знания на практике. Все задания, выполняемые на занятиях, должны носить творческий характер [5, с. 6].

В результате обучения у студентов художественно-графических факультетов должны быть развиты такие качества и психические свойства, как творческое восприятие и воображение, богатство ассоциативного ряда, интуиция, образное восприятие действительности, трудолюбие и усидчивость, импровизация, память. Практически у всех студентов отмечается повышенная восприимчивость, впечатлительность и чувствительность, творческое и креативное мышление, стремление к постоянному поиску нового [2, с. 213].

Харченко А.А [6] указывает на то, что в процессе обучения обязательно должен использоваться научный подход. Прежде всего, необходимо грамотно спланировать педагогический процесс, создать специальные педагогические условия и развивающую среду, которая позволит достичь поставленных целей, решить основные задачи обучения. Важная роль отводится формированию исследовательских навыков. При выполнении творческой учебной работы, необходимо не просто создать проект, но и обосновать его, определить проблему, сформулировать гипотезу, определить цели и задачи, подобрать методы. Все это и определяет научный подход [6, с. 4].

Методика организации занятий, направленных на развитие творческого мышления должна предусматривать подготовку к целевой установке, осознание путей решения задачи, вдохновение

(возбуждение эстетической потребности), поиск более выразительных средств изображения, обобщение всей проделанной работы. Побудителем к творческой деятельности у художника является динамичная эстетическая потребность. Исходным моментом для вдохновения художника служит его эстетическое отношение к действительности, в связи с чем особая роль отводится эстетическому воспитанию студентов [7, с. 170]. В процессе обучения важно принимать во внимание личностные особенности, интересы студентов, поэтому возможность прохождения учебной программы в индивидуальном темпе с учетом профессиональных запросов, способностей и возможностей студентов является значимым требованием образовательного стандарта [8, с. 121].

По итогам проведенного исследования можно прийти к выводу, что творческие способности представляют собой совокупность личностных и профессиональных качеств, которые направленно формируются в процессе обучения. При этом профессиональный подход к учебному процессу студентов художественно-графических факультетов должен быть комплексным и учитывать не только личностные и профессиональные характеристики обучающихся, но также их психологические особенности, мыслительные процессы, эмоциональное и эстетическое восприятие окружающей среды. Вместе с тем обучение студентов художественно-графических факультетов предполагает всестороннее развитие творческих и исследовательских навыков, передачу общепедагогических знаний. Таким образом, только комплексный подход к обучению позволит снизить риск возникновения проблем развития творческих способностей у студентов.

Список литературы

- [1] Филипенко Е.В. Психолого-педагогический анализ проблемы развития творчества и творческих способностей обучающихся / Е.В. Филипенко // Вопросы педагогики. – 2021. №7. 325-329 с.
- [2] Катханова Ю.Ф. Творческое мышление художника-педагога как основа гармоничного цветовосприятия / Ю.Ф. Катханова, Ю.Э. Дун // Право и практика. – 2017. №3 212-216 с.

[3] Пурик Э.Э. Художественно-графический факультет: проблемы и перспективы развития / Э.Э. Пурик, А.Ф. Хасанова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. №2(81). 137-140 с.

[4] Устрицкая Н.А. Книга художника как средство развития творческих способностей студентов художественно-графического факультета / Н.А. Устрицкая // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. Т. 5. №2. 1-8 с.

[5] Свистюла Ю.Я., Коробко Ю.В. Развитие образного мышления у студентов художественно-графических факультетов в процессе занятий шрифтовой графикой / Ю.Я. Свистюла, Ю.В. Коробко // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. Т.6. №2. 1-8 с.

[6] Харченко А.А. Проблемы развития творческих способностей студентов художественно-графических факультетов педагогических вузов / А.А. Харченко, Е.И. Саяпина // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. Т. 5. № 2. 1-8 с.

[7] Виданова Е.А. Обучение иллюстрации как средство развития творческого мышления художников-педагогов / Е.А. Виданова // Вестник КГУ. – 2019. №1. 169-172 с.

[8] Медведева А.А. Алгоритм проектирования индивидуального образовательного маршрута на художественно-графическом факультете / А.А. Медведева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. №4. 120-128 с.

Bibliography (Transliterated)

[1] Filipenko E.V. Psychological and pedagogical analysis of the problem of development of creativity and creative abilities of students / E.V. Filipenko // Questions of Pedagogy. - 2021. No. 7. 325-329 p.

[2] Katkhanova Yu.F. Creative thinking of an artist-teacher as the basis of harmonious color perception / Yu.F. Katkhanova, Yu.E. Dun // Law and practice. - 2017. No. 3 212-216 p.

[3] Purik E.E. Artistic and graphic faculty: problems and prospects of development / E.E. Purik, A.F. Khasanova // Pedagogical journal of Bashkortostan. - 2019. No. 2 (81). 137-140 p.

[4] Ustritskaya N.A. The artist's book as a means of developing the creative abilities of students of the art and graphic faculty / N.A.

Ostritskaya // Internet journal "World of Science". - 2017. V. 5. No. 2. 1-8 s.

[5] Svistyula Yu.Ya., Korobko Yu.V. The development of figurative thinking among students of art and graphic faculties in the process of studying type graphics / Yu.Ya. Svistyula, Yu.V. Korobko // Internet journal "World of Science". – 2018. V.6. No. 2. 1-8 s.

[6] Kharchenko A.A. Problems of development of creative abilities of students of art and graphic faculties of pedagogical universities / A.A. Kharchenko, E.I. Sayapina // Internet journal "World of Science". – 2017. V. 5. No. 2. 1-8 p.

[7] Vidanova E.A. Teaching illustration as a means of developing the creative thinking of artists-teachers / E.A. Vidanova // Bulletin of KSU. - 2019. No. 1. 169-172 p.

[8] Medvedeva A.A. Algorithm for designing an individual educational route at the Faculty of Art and Graphics / A.A. Medvedev // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. - 2018. No. 4. 120-128 p.

© C.C. Коханик, 2022

УДК 331.361.2

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СТАТИСТИКЕ

А.Р. Маркова,
магистрант 1 курса, напр. «Педагогическое образование», профиль
спец. «Современное математическое образование»

Ю.А. Бельских,
научный руководитель,
к.ф.-м.н., доц.,
ГГТУ,
г. Орехово-Зуево

Аннотация: На сегодняшний день вопрос применения инноваций в образовании является одним из ведущих, что связано с многочисленными факторами образующими современное общество. Отечественные и зарубежные исследователи, поднимая данную тему, описывают различные технологии применимые как к точным наукам. Теория вероятностей и математическая статистика являются ключевой областью знания, в которой применение инноваций необходимо. В статье будут рассмотрены инновационные технологии, применимые в области обучения теории вероятностей и математической статистике, а так же обобщён опыт отечественных и зарубежных исследователей.

Ключевые слова: инновационные технологии, образование, инновации в образовательном процессе, формы обучения, роль преподавателя

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING STUDENTS THE THEORY OF PROBABILITY AND MATHEMATICAL STATISTICS

A.R. Markova,
1st year master's student, direction "Pedagogical education", profile spec.
"Modern Mathematical Education"

Yu.A. Belskikh,
scientific director,
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
GGTU,
Orekhovo-Zuevo

Annotation: Today, the issue of applying innovations in education is one of the leading ones, which is associated with numerous factors that form modern society. Domestic and foreign researchers, raising this topic, describe various technologies applicable to both general education and the exact sciences. Probability theory and mathematical statistics are a key area of knowledge in which innovation is needed. The article will consider innovative technologies applicable in the field of teaching probability theory and mathematical statistics, as well as generalize the experience of domestic and foreign researchers.

Keywords: innovative technologies, education, innovations in the educational process, forms of education, role of the teacher

В современных условиях реформирования профессионального образования актуален грамотный подход к подготовке специалистов. Он основан на совершенствовании форм обучения, подготовке квалифицированного специалиста, готового к воспроизведению знаний и умений в условиях современного социального, информационного и индустриального общества. XXI век сильно отличается от предыдущего не только уровнем технического развития и темпами жизни, но так же и общественными установками. Эра цифровой экономики требует новых подходов к обучению, таких как внедрение самостоятельного обучения, интеграция теории и практики, предварительное обучение и проверка новых теорий, включая аутентичное обучение, социальный конструктивизм и построение знаний.

При этом, сегодня доподлинно известно, что инновационные технологии не только могут быть доступны всем, но и должны, чем объясняется политика государства в области финансирования учебных заведений с целью обеспечения технического перевооружения.

Прошедшие волны пандемии затронули все сферы жизни общества, но для большей части страны, во время пандемии,

ключевым стало образование. Все образовательные учреждения оказались перед необходимостью организации учебного процесса в режиме удаленного пользования. И если в рамках технического прогресса и процветания Интернет-пространства люди, даже с ограниченными возможностями, получили шанс на полноценную занятость, расширение образования и саморазвитие. То за последние годы произошло ряд изменений, которые заставили внедрять инновации в образовательный процесс.

Особенно актуально сегодня изучение инновационных технологий, так как система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов, которые должны не приводить к вытеснению традиционных методов, а способствовать расширению их возможностей, где эта эволюция должна быть системной, последовательной и масштабируемой. Следовательно, ожидается, что преподаватели, администраторы, исследователи и политики будут внедрять новшества в теорию и практику преподавания и обучения в комплексной организации для качественной подготовки учащихся к жизни и работе.

Образование составляет основу любого общества. Оно отвечает за экономический, социальный и политический рост и развитие общества в целом. Нить роста общества зависит от качества предоставляемого образования. В настоящее время существует обширная база исследований, которая сообщает нам, что педагоги играют решающую роль в обучении и достижениях обучающихся. Исследования показывают, что то, как преподаватели инструктируют и взаимодействуют с учениками является краеугольным камнем, вокруг которого строится эффективность процесса обучения.

При этом, в современной российской образовательной системе все строится на стандартах обучения, которые включают как перечень дисциплин, так и систему преподавания с методами, компетенциями и показателями оценки знаний. Хотя стандарты и различаются в зависимости от сферы образования, существует ФГОС, на основе которого для каждого предмета выпущены примерные программы, в которых предоставлены не только темы, но так же и требованиями к навыкам обучающихся.

Методы, приемы и техники работы с обучающимися основываются на попытках активизировать и замотивировать их научно-исследовательскую деятельность, привлечь к изучению излагаемой дисциплины и заложить фундамент дальнейшего интереса к той или иной теме. При этом, важно отметить, что знания, полученные в ходе исследования с традиционными формами (тесты, опросы и т.д.), сегодня оказываются механически выполненными. Ученики не задействуют свой творческий потенциал и не заинтересованы в глубоком изучении темы. В то же время, современная педагогика предлагает широкий перечень инновационных – нетрадиционных методов активации исследовательской деятельности. Возможно, именно они позволят включить учащихся в процесс познания, накопления опыта и изучения проблем и задач, поставленных педагогами.

Однако, среди практикующих педагогов нет единства во мнениях по вопросам применения инновационных технологий в обучении.

Такие исследователи как О.С. Гребенюк, Г.И. Ибрагимов утверждают, что у традиционных методов множество достоинств, так они не требуют от педагога временных затрат на подготовку, есть четкий перечень литературы и определенная структура занятия. Безусловно, есть и недостатки, связанные прежде всего с уровнем знаний самих учащихся, но их можно компенсировать за счет подхода самих педагогов к преподаванию [7, с. 175-180].

Следовательно, авторы отмечают, что традиционные методы обучения, являются основными в современном преподавании, но их недостатки могут компенсировать нетрадиционные приемы, что позволит повысить уровень подготовки выпускников, разовьет в них тягу к знаниям и закрепит те навыки и умения, которые они получили в ходе освоения компетенций.

Качественное преподавание основано на качественном планировании, включая стандарты (национальные и государственные), осмысленные оценки с рефлексивным мышлением и модификациями, а также подробные занятия с соответствующими и разнообразными стратегиями обучения.

Однако, относительно теории вероятности и математической статистики, такой подход уже давно считается устаревшим, так как данная дисциплина не только входит в курс общеобразовательных, но и высших учебных заведений. Отсюда и стремление модернизировать

систему подачи информации. Драгныш Н.В. в своей работе анализирует систему Moodle, которая организует работу группы таким образом, что преподаватель в любой момент может отследить статистику успеваемости. Сама программа может быть оснащена разнообразными материалами, начиная от рабочей программы, заканчивая пояснениями и заданиями (тестами и задачами) по различным темам. Кроме того, есть форум, где ведется переписка с преподавателем, что дает возможность проводить консультации индивидуально и обеспечивать таким образом более активное вовлечение обучающихся в рабочий процесс. Исследователь утверждает, что такого рода программы, внедренные в образовательный процесс, позволяют преподавателю снизить свою нагрузку с одной стороны, а с другой повысить интерес обучающихся к предмету. Что на примере теории вероятности, крайне важно [3].

Далингер В.А. так же предлагает применение инновационных технологий, которые, по его мнению, могут осуществляться через использование на занятиях таких программ, как Pascal, MathCad, различные обучающие программы и электронные учебники. Такой подход должен гарантировать рост вовлеченности учащихся в образовательный процесс, а преподаватели могут позволить включить в занятие творческие элементы, основанные на экспериментах, практических занятиях и семинарской работы [2].

Таким образом, сторонники инноваций упираются в информационное обеспечение занятий, в то время как обучение должно быть творческим. Творчество является ключом к открытию нового.

Современное общество обладает безграничными ресурсами и процветающей передовой наукой, тем не менее знания, которые дает современная система образования, очень ограничены. Ученикам предоставляется ограниченный набор фактов, отнесенных к тому или иному предмету, и каждый вынужден изучать данные наборы знаний. От самих учеников часто можно услышать: «Если один учитель не может справиться со всеми предметами, то как можно было ожидать, что один ребенок сможет освоить их все».

Главное преимущество нетрадиционного образования, основанного на включение инновационных технологий – возможность делать что-то новое, пробовать новые методы и вовлекать учащихся в увлекательную практическую деятельность [4].

Метод – это такой способ приобщения к учебной деятельности, который имеет конкретную цель и способ ее достижения. В то время как форма обучения – это вопрос организации познавательной деятельности. И если верно то, что для активации деятельности обучающихся на занятиях по дисциплине «Теории вероятности и математической статистики», необходимо применять общедидактические методы, то так же будет верно и то, что нестандартные формы проведения уроков так же способствуют развитию исследовательского интереса.

В методическом арсенале любого учителя имеются свои методы, формы и приемы. Лучшими методами и формами обучения являются те, которые разработаны с учетом интересов обучающихся и содержания преподаваемых предметов.

Каждая методика обучения имеет свои плюсы и минусы. Чтобы сделать весь процесс эффективным, преподаватели обычно комбинируют два или более из этих методов обучения.

Классифицировать методы обучения можно по следующим категориям: ориентированные на преподавателя, ориентированные на учащегося, ориентированные на содержание, а также интерактивные или основанные на участии.

1. Подход к обучению, ориентированный на преподавателя. Педагоги выступают в роли инструкторов/авторитетных фигур, которые передают знания своим ученикам посредством лекций и прямого обучения и стремятся измерить результаты посредством тестирования и оценки. Этот метод иногда называют «мудрецом на сцене». Входит в традиционную систему получения образования.

2. Подход к обучению, ориентированный на обучающегося. Педагоги по-прежнему играют роль авторитетной фигуры, но могут выступать в роли сопровождающих, поскольку учащиеся берут на себя гораздо более активную роль в учебном процессе. В этом методе учащиеся пополняют свои знания и постоянно оцениваются по таким видам деятельности, как групповые проекты, студенческие портфолио, и активность в течении урока. Использование программного обеспечения позволяет педагогу отслеживать уровни успеваемости и вовлеченности обучающихся, что относит данную систему к усовершенствованным традиционным методам.

3. Высокотехнологичный подход к обучению. От таких устройств, как ноутбуки и планшеты, до использования Интернета для связи учащихся с информацией и людьми со всего мира технологии играют все более важную роль во многих современных классах. При высокотехнологичном подходе к обучению преподаватели используют множество различных типов технологий, чтобы помочь учащимся в обучении. Относительно «Теории вероятностей и математической статистики», это большой перечень программ, которые позволяют учащимся разбиваться на группы по уровню подготовки и совершенствовать свои знания, навыки и умения в процессе изучения дисциплины.

4. Низкотехнологичный подход к обучению. Технологии, безусловно, имеют свои плюсы и минусы, и многие педагоги считают, что низкотехнологичный подход лучше позволяет им адаптировать образовательный опыт к разным типам учащихся. Кроме того, хотя навыки работы с компьютером, несомненно, необходимы сегодня, они должны быть сбалансированы с потенциальными недостатками. Например, есть мнение, что чрезмерная зависимость от функций проверки орфографии и автозамены может препятствовать, а не укреплять навыки правописания и письма учащихся, а автоматическое суммирование атрофирует знания элементарной математики [8].

Далее рассмотрим некоторые из наиболее широко распространенных и используемых форм обучения по всей стране.

Инновационные технологии в обучении «Теории вероятностей и математической статистике» должны способствовать активации исследовательской деятельности у обучающихся. Методы и формы обучения предложенные Халий И.А., могут быть полезны преподавателям и учителям различных учебных заведений:

1. Тематическое исследование – это «близкое, глубокое и подробное изучение предмета исследования (кейса), а также связанных с ним контекстуальных условий» [9]. Тематические исследования очень обширны и могут принимать различные формы. В исследованиях учеников они часто представляют собой отчет с подробным описанием выполнения задания. Он используется в качестве оценки, что им нравится и не нравится. Тематические исследования часто включают цитаты из предмета и оформляются в виде презентации.

2. Совместное проектирование – это «подход направленный на активное вовлечение всех заинтересованных сторон (учеников, учителей, родителей и т.п.) в процесс проектирования, чтобы обеспечить соответствие результата их потребностям и удобство использования» [5]. Сеансы совместного проектирования похожи на фокус-группы тем, что в них участвуют несколько участников, работающих вместе одновременно. Однако они отличаются тем, что обычно очень интерактивны и «практичны», а не представляют собой сеанс вопросов и ответов. В исследованиях обучающихся сеансы совместного проектирования часто включают создание эскизов и каркасов конечных проектов.

3. Анализ соперников – это просто оценка сильных и слабых сторон соучеников. Преподаватели используют конкурентный анализ как метод оценки похожих программных продуктов и выяснения того, как они «решили проблему» или разработали определенные функции. В данном контексте составляется статистический анализ и ведется прогнозирование дальнейших перспектив деятельности соперников.

4. Обоснованная теория – это «систематическая методология в социальных науках, включающая построение теории посредством методического сбора и анализа данных» [6]. По сути, обоснованная теория – это форма организации качественного исследования, которое начинается с нуля. Подход с обоснованной теорией начинается с одного вопроса о теме, о которой исследователь ничего не знает. Затем исследователь собирает данные, анализирует с помощью «кодирования», узнает больше и повторяет.

5. Перевернутый класс. В этой форме обучения типичный лекционный процесс перевернут. Перед фактическим занятием учащихся просят посмотреть видеолекции дома. Затем они будут использовать знания, полученные на этих лекциях, для выполнения заданий, проектов или дискуссий во время занятий.

6. Юзабилити-тестирование используется для измерения простоты использования учебного материала. Это форма систематического наблюдения, направленного на измерение способности учеников воспринимать предложенную информацию и работать с ней [10].

7. Геймификация. Игрофикация или геймификация – особая форма организации занятия по «Теории вероятностей и

математической статистике» с применением игровых приемов. Независимо от оценок учеников, можно применить геймификацию в любом классе, чтобы сделать обучение увлекательным. Ученики всегда любят играть, и эти методы обучения действительно могут снять стресс от типичных занятий. Игровые элементы, такие как значки, очки и достижения уровня, могут быть использованы для поддержания активности учащихся на протяжении всего урока [1].

Как видим, этот список педагогических приемов и средств обучения можно продолжать ещё долго, исчерпывающего перечня не существует, каждый день методика инноваций в обучении пополняется новыми. Выбор методов для проектирования стратегии обучения полностью зависит от целей и задач занятия, возможностей преподавателя, уровня подготовки обучающихся. Их использование на уроках, способствует лучшему усвоению знаний по предмету, развитию самостоятельной поисковой деятельности, познавательной активности и в целом исследовательской компетентности у обучающихся.

Однако, по результатам опроса преподавателей средних образовательных учреждений, проведенного группой исследователей МГПИ им. М.Е. Евсаева, было выявлено, что наиболее часто используемыми нетрадиционными – инновационными формами обучения, оказались: перевернутый класс, геймификация, тематическое исследование и самообучение.

Подводя итог, можно отметить, что XXI век внес серьезные изменения в образовательный процесс, что объясняется и требованиями инновационных технологий и потребностями нового – подрастающего поколения и эпидемиологической ситуацией в мире. Однако, все эти моменты оказывают на образование только внешнее влияние. Его внутренне содержание зависит от двух факторов: ФГОС, принимаемый правительством и уровень квалификации самого педагога, который будет преподавать ту или иную дисциплину.

Традиционное и нетрадиционное обучение – подходы, которые определяет сам педагог. Только от него зависит та методика, при помощи которой он будет достигать поставленные Федеральным стандартом задачи. При этом, любой выбор должен направлять обучающихся на получение и реализацию компетенций. Именно через них формируется зрелая личность выпускника.

Однако, говоря о нетрадиционных – инновационных методах, необходимо отметить, что обучение должно быть творческим. Обучающимся нужно дать время подумать не только об учебниках. Они должны быть мотивированы учиться ради знаний, а не только ради экзаменов.

При этом различные авторы говорят о наличии более 150 методик в плане нетрадиционного обучения, их классификация по 5 категориям: ориентированные на преподавателя, ориентированные на учащегося, ориентированные на содержание, а также интерактивные или основанные на участии. Однако, относительно «Теории вероятностей и математической статистики» и работы непосредственно на занятиях, можно рассмотреть, в качестве конкретного и практикообразующего примера 4 наиболее продвинутые и популярные методики: перевернутый класс, геймификация, тематическое исследование и метод самообучения.

Можно предположить, что внедрение методов «перевернутого класса», геймификации и самообучения улучшит внутреннюю мотивацию учащихся и что внедрение метода самообучения ведет к обучению на протяжении всей жизни и способствует творчеству.

В то же время, важно отметить, что дальнейшее изучение инновационных технологий, форм и методов обучения в рамках дисциплины «Теория вероятностей и математическая статистика» – вопрос актуальный и получивший популярность среди отечественных исследователей, а потому, в ближайшей перспективе можно ожидать более глубокие статистические исследования о применении тех или иных форм проведения занятий.

Список литературы

[1] 151 широко признанный метод обучения. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.edsys.in/151-teaching-methods/?ysclid=l4fqwf3xby797516894>. (дата обращения: 11.10.2022).

[2] Далингер В.А. Информационные технологии в обучении учащихся теории вероятностей и математической статистике. [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6574>. (дата обращения: 12.10.2022).

[3] Драгныш Н.В. Использование инновационных технологий для преподавания курса "Теория вероятностей и математическая статистика". [Электронный ресурс]. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-innovatsionnyh-tehnologiy-dlya-prepodavaniya-kursa-teoriya-veroyatnostey-i-matematicheskaya-statistika>. (дата обращения: 12.10.2022).

[4] Изучение нетрадиционного образования в классе. [Электронный ресурс]. – URL:<https://theeducatorsroom.com/exploring-non-traditional-education-in-the-classroom/>. (дата обращения: 11.10.2022).

[5] Использование нетрадиционных форм и методов работы с детьми, как средство развития познавательной-исследовательской активности дошкольников. [Электронный ресурс]. – URL:<https://www.urok.ru/categories/19/articles/25498?> (дата обращения: 12.10.2022).

[6] Методы и приемы активизации учебно-исследовательской деятельности. [Электронный ресурс]. – URL:http://buratino-nadym.ru/files/dokumenty/obrazovanie/innovacionnaya/keis/7_metody_i_priemy.pdf. (дата обращения: 12.10.2022).

[7] Николаева Е.К. Проблема традиционного обучения в современной школе // Скиф. – 2021. №2 (54). 175-180 с.

[8] Полный список методов обучения. [Электронный ресурс]. – URL:<https://onlinedegrees.sandiego.edu/complete-list-teaching-methods/>(дата обращения: 12.10.2022).

[9] Список методов и техник качественных исследований. [Электронный ресурс]. – URL: <https://dovetailapp.com/blog/qualitative-research-methods-techniques>(дата обращения: 12.10.2022).

[10] Список методов и техник качественных исследований. [Электронный ресурс]. – URL:<https://dovetailapp.com/blog/qualitative-research-methods-techniques/>. (дата обращения: 12.10.2022).

Bibliography (Transliterated)

[1] 151 widely recognized teaching methods. [Electronic resource]. – URL: <https://www.edsys.in/151-teaching-methods/?ysclid=l4fqwf3xby797516894>. (date of access: 10/11/2022).

[2] Dalinger V.A. Information technology in teaching students the theory of probability and mathematical statistics. [Electronic resource]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6574>. (date of access: 10/12/2022).

[3] Dragnysh N.V. Use of innovative technologies for teaching the course "Probability Theory and Mathematical Statistics". [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-innovatsionnyh-tehnologiy-dlya-prepodavaniya-kursa-teoriya-veroyatnostey-i-matematicheskaya-statistika>. (date of access: 10/12/2022).

[4] Exploring non-traditional education in the classroom. [Electronic resource]. – URL: <https://theeducatorsroom.com/exploring-non-traditional-education-in-the-classroom/>. (date of access: 10/11/2022).

[5] The use of non-traditional forms and methods of working with children as a means of developing the cognitive and research activity of preschoolers. [Electronic resource]. – URL: <https://www.1urok.ru/categories/19/articles/25498?> (date of access: 10/12/2022).

[6] Methods and techniques for enhancing educational and research activities. [Electronic resource]. – URL: http://buratino-nadym.ru/files/dokumenty/obrazovanie/innovacionnaya/keis/7_metody_i_priemy.pdf. (date of access: 10/12/2022).

[7] Nikolaeva E.K. The problem of traditional education in modern school // Skif. - 2021. No. 2 (54). 175-180 s.

[8] Complete list of teaching methods. [Electronic resource]. – URL: <https://onlinedegrees.sandiego.edu/complete-list-teaching-methods/> (accessed 10/12/2022).

[9] List of Qualitative Research Methods and Techniques. [Electronic resource]. – URL: <https://dovetailapp.com/blog/qualitative-research-methods-techniques> (accessed 10/12/2022).

[10] List of qualitative research methods and techniques. [Electronic resource]. – URL: <https://dovetailapp.com/blog/qualitative-research-methods-techniques/>. (date of access: 10/12/2022).

© A.P. Маркова, 2022

УДК 159.922.762

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.А. Перминова,

студентка 1 курса, напр. «Специальное дефектологическое образование»

Ю.В. Селиванова,

научный руководитель,
зав.каф. коррекционной педагогики,
СГУ им. Н.Г.Чернышевского,
г. Саратов

Аннотация: В статье рассматриваются особенности организации учебного процесса для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР). Дается характеристика детей с ЗПР. Большое внимание уделяется методам и формам проведения учебных занятий с детьми с ЗПР. Школьники с ЗПР отстают от своих сверстников, а это значит, что и методы, и способы обучения, которые будут применяться, будут различаться. Говорится об интеграции общеобразовательных и дополнительных программ образования.

Ключевые слова: задержка психического развития, ограниченные возможности здоровья, школьная неуспешность

Важнейшей задачей преобразования нашего общества является совершенствование всей системы обучения и воспитания подрастающего поколения, формирование активного, самостоятельного, всесторонне развитого члена общества.

Для решения этой задачи большое значение имеет преодоление школьной неуспешности путем оказания помощи детям, испытывающим затруднения в учении. Среди стойко неуспевающих младших школьников около 50 % составляют дети с задержкой психического развития.

Термин «задержка психического развития» был предложен Г. Е. Сухаревой еще в 1959 г. Под задержкой психического развития

(ЗПР) понимают замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами. ЗПР начинаются в раннем детском возрасте без предшествующего периода нормального развития, характеризуются стабильным течением (без ремиссий и рецидивов, в отличие от психических расстройств) и тенденцией к прогрессивному нивелированию по мере взросления ребенка. О ЗПР можно говорить до младшего школьного возраста. Сохраняющиеся признаки недоразвития психических функций в более старшем возрасте свидетельствуют об олигофрении (умственной отсталости) [1].

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. При ЗПР дети не могут включиться в учебную деятельность, воспринимать задания и выполнять их. Они ведут себя в классе так же, как в обстановке игры в группе детского сада или в семье.

ЗПР относится к “пограничной” форме нарушения развития ребенка. При ЗПР имеет место неравномерность формирования различных психических функций, типичным является сочетание как повреждения, так и недоразвития отдельных психических функций.

Дети с задержкой психического развития приходят к школе с теми же особенностями, которые характерны для старших дошкольников. В целом это выражается в отсутствии школьной готовности: знания и представления об окружающей действительности у них неполноценны, обрывочны, основные мыслительные операции сформированы недостаточно, а имеющиеся неустойчивы, познавательные интересы выражены крайне слабо, учебная мотивация отсутствует, проявляемое ими желание идти в школу связано лишь с внешней атрибутикой (приобретение ранца, карандашей, тетрадей и т.п.), речь не сформирована до необходимого уровня, в частности отсутствуют даже элементы монологической речи, произвольная регуляция поведения отсутствует. Вследствие этих особенностей детям с задержкой психического развития чрезвычайно трудно соблюдать школьный режим, подчиняться четким правилам поведения, т.е. обнаруживаются трудности школьной адаптации. Во время уроков они не могут усидеть на месте,

вертятся, встают, перебирают предметы на столе и в сумке, лезут под стол. На переменках бесцельно бегают, кричат, часто затевают бессмысленную возню. Существенную роль в таком поведении играет и свойственная большинству из них гиперактивность [2].

Строгая регламентация учебной нагрузки, профилактика переутомления являются существенными факторами охраны психического здоровья школьников с ЗПР [3].

Во время работы с неуспевающими детьми в массовой школе учителя обычно осуществляют индивидуальный подход. Они стараются выявить всевозможными способами проблемы в развитии ребенка и восполнить их различными способами: повторяют объяснение материала и дают дополнительные упражнения, сравнительно чаще используют наглядные дидактические пособия и разнообразные карточки, разными путями организуют внимание таких детей и привлекают их к коллективной работе класса и т. д. Такие меры на отдельных этапах обучения, безусловно, дают положительные результаты. Однако если ребенок не успевает из-за задержки психического развития, то достигнутые таким путем успехи в большинстве случаев оказываются лишь временными; в дальнейшем у детей накапливается все больше и больше пробелов в знаниях. Это выдвигает необходимость при обучении детей с задержкой психического развития применять особые коррекционно – педагогические воздействия, сочетающиеся с лечебно-оздоровительными мероприятиями. При этом необходимо находить для каждого ребенка индивидуальные методы. Учебный материал должен даваться небольшими дозами, а его усложнение должно проходить постепенно. Необходимо научить и приучать детей пользоваться ранее полученными знаниями. Известно, что дети с задержкой психического развития быстро утомляются. В связи с этим им нужно переключаться от одного вида занятий к другому. Кроме того, надо разнообразить виды занятий. Очень важно, чтобы деятельность была интересна ребенку и стимулировала эмоциональный подъем. Этому способствует использование красочных дополнительных и дидактических материалов. Очень важно говорить с ребенком мягким, доброжелательным тоном и поощрять его за малейшие успехи. Таким должен быть подход к детям с задержкой психологического развития. Однако одного такого

общего педагогического подхода оказывается недостаточно. Необходима также и специальная коррекционная работа, выражающаяся в систематическом восполнении пробелов в элементарных знаниях и практическом опыте детей, а также в формировании у них готовности к усвоению основ научных знаний в процессе изучения конкретных предметов. Соответствующая работа входит в содержание первоначального обучения конкретным предметам в виде подготовительных разделов к разным темам. Во время усвоения содержания этих подготовительных разделов дети с задержкой психического развития овладевают теми знаниями и умениями, которые формируются у их нормально развивающихся сверстников в процессе приобретения жизненного опыта. Подготовительная работа не может ограничиться каким-то небольшим периодом времени в начале школьной жизни ребенка; она будет необходима на протяжении многих лет обучения, так как изучение каждого нового раздела учебной программы должно опираться на практические знания и опыт, которых, как показали исследования, у детей с задержкой психического развития обычно недостает. Но и такой подготовительной работы по отдельным учебным предметам недостаточно. Сверх этого необходима специальная коррекционная работа по обогащению детей разнообразными знаниями об окружающем мире, развитию у них анализирующего наблюдения, формированию умственных операций отвлечения, обобщения, сравнения и накоплению опыта практических обобщений. Все это – необходимые предпосылки создания умения самостоятельно «добывать» знания и пользоваться ими [4].

На каждом уроке обязательным должно стать:

1. Изучение нового материала небольшими порциями.
2. Неоднократное повторение нового материала в течение урока.
3. Присутствие наглядности на каждом уроке.
4. Проведение физкультминутки.
5. Переключение видов деятельности в целях выполнения охранительного режима.
6. Наличие специальных упражнений, направленных на развитие высших психологических функций: памяти, внимания, мышления.

7. Подбор упражнений, включающих в работу как можно больше анализаторов.

8. Оценка деятельности каждого ученика, поощрение за активность на уроке.

9. Повторение ранее пройденного материала.

10. Проверка выполнения домашнего задания.

11. Работа по развитию речи учащихся, по расширению общего кругозора.

Реализация программы невозможна только в рамках общеобразовательного или только в системе дополнительного образования. Необходимое условие ее успешности – их интеграция, создание единого образовательного и воспитательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья в существующих условиях муниципальной образовательной системы [5].

Таким образом, делая вывод, можно сказать, что подходы к обучению детей с ЗПР отличаются от подходов к обучению нормальных детей: нужно уделять такому школьнику больше времени и больше сил, придумывать индивидуальные методы работы, подключать других специалистов, так же необходимо привлекать родителей в процесс обучения для того, чтобы ребенок работал не только в классное время, но и в домашних условиях с помощью родителей. Необходимо использовать все способы для мотивации ребенка к процессу обучения.

Список литературы

[1] Скоромец А. П., Крюкова И. А., Фомина Т. В. Задержки психического развития у детей и принципы их коррекции (обзор) [Электронный ресурс] – URL: <http://www.lvrach.ru/2011/05/15435193/> (дата обращения: 18.12.2022).

[2] Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. И. Лубовского. – М.: Владос, 2006. 703 с.

[3] Шевченко С.Г. Коррекционно – развивающее обучение: Организационно – педагогические аспекты. – М.: Гуманитарный издательский центр Владос. – 1999. 136 с.

[4] Долгобородова Д.А. Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития / Д.А.

Долгобородова, В.А. Варенцов. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар: Новация, 2017. 52-54 с. [Электронный ресурс] – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/237/11717/> (дата обращения: 18.12.2022).

[5] Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья Чернухин О.А. – Издательство: Немо Пресс: 2007.

© А.А.Перминова, 2022

УДК 37.013

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т.Н. Садыкова,
Ямало-Ненецкий автономный округ,
г. Муравленко

Аннотация: В статье рассматриваются современные подходы к проблеме содержания профессиональной компетентности педагогов в области музыкального воспитания детей дошкольного возраста в условиях ФГОС ДО. В работе анализируются причины сложностей в реализации задач музыкального развития воспитанников. Подчеркивается неоднозначность и дискуссионность понятия профессиональной компетентности, что обуславливает многообразие авторских трактовок его содержания. На основе обзора научных публикаций подробно раскрываются компоненты профессиональной компетентности педагогов в области музыкального воспитания дошкольников.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, дошкольная педагогика, музыкальное образование, воспитание, художественно-эстетическое развитие, профессиональная деятельность

Включение в рамках ФГОС ДО задач музыкального воспитания дошкольников в содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» обусловило повышение требований к педагогической компетентности педагогов, перед которыми возникла необходимость на высоком уровне качества обеспечивать «формирование у воспитанников предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений музыкального искусства; становление у них эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки; стимулирование сопереживания

персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой музыкальной деятельности детей» [1].

Все это требует от педагогов создания условий для использования потенциала музыкального искусства как полноценного способа познания ребенком как самого себя, так и окружающего мира, что предполагает не только знакомство воспитанников с музыкальной культурой, но и становление у них навыков относительно осознанного восприятия и интерпретации музыкального материала, способствование получению ими интонационного и звукового опыта, формирование ценности музыки как феномена, исполнительских умений, творческих способностей, навыков импровизации, эстетических потребностей, представлений о социокультурных традициях и т.п.

При этом, как отмечает Н.И. Козлов [2], реализация задач музыкального развития детей дошкольного возраста осложняется значительным количеством методологических и методических проблем, среди которых:

- обобщение и уточнение содержания современных подходов к музыкально-художественной деятельности воспитанников: творчеству, восприятию, сопереживанию, исполнительству;

- возможности и способы интеграции в образовательный процесс всех видов искусств, в том числе, с использованием информационных технологий;

- оптимизация педагогических технологий музыкального образования воспитанников в доступных ему видах деятельности на основе принципа дифференциации;

- уточнение возможностей музыкального развития дошкольников вне фактора задатков с учетом запросов социума и государства;

- поиск возможностей применения конкретных музыкально-культурных практик во всех возрастных группах дошкольного детства;

- адаптация давно существующих и показавших свою эффективность методик и программ музыкального воспитания к требованиям ФГОС ДО и т.д.

Следовательно, вслед за Р.А. Савченко [3], Г.Н. Дубогрызовой [4] и другими [5-7] можно говорить об актуализации проблемы

содержания и границ педагогической компетентности педагогов в области музыкального воспитания детей дошкольного возраста, тогда как практические исследования свидетельствуют о сохранении недопустимого уровня сформированности критериев такой компетентности у современных педагогов, препятствующего достижению необходимого уровня качества образования в данной области согласно требованиям ФГОС ДО.

Необходимо отметить, что проблема педагогической компетентности осложнена недостаточной разработанностью самого понятия, что привело к разнообразию определений ее сущности и структуры, что препятствует разработке путей формирования педагогической компетентности педагогов из-за дискуссионности подходов к содержанию понятия.

Так, Ю.В. Бжиская и Н.В. Бобылева определяют профессиональную компетентность как «качественную характеристику личности специалиста, включающую систему знаний и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.)» [1].

Р.А. Савченко отмечает, что профессиональная компетентность педагога в области музыкального развития – это «интегральная характеристика личности, основанная на личностных качествах, профессиональных знаниях и умениях и выражающая индивидуально-психологическую и технологическую готовность и способность к продуктивной музыкально-педагогической деятельности» [3].

Обобщая представленные в литературе определения [1-3, 6], отметим, что в качестве компонентов профессиональной компетентности педагогов исследователи выделяют компетенции, творчество, профессионализм, знания, умения и навыки, практический опыт, стиль деятельности, ценности, функциональную грамотность, искусство, культуру, технологическую готовность, личностные качества, мастерство и др.

Необходимо подчеркнуть, что большинство исследователей [1-7] подчеркивает специфичность процесса художественно-эстетического образования дошкольников в связи с образностью

искусства и требованиями высокой степени творчества к процессу преподавания, что обуславливает введение такого понятия, как музыкально-педагогическая компетентность как структурного элемента профессиональной компетентности педагогов. Кроме того, некоторые исследователи, например, Г.Н. Дубогрызова [4] и А.В. Конорезова [5], выделяют в качестве синонимичного – понятие музыкальной или музыкально-педагогической культуры.

Обзор исследований, посвященных вопросам структуры профессиональной компетентности педагогов в данной области [1-7], свидетельствует о важности выделения как конкретных специальных знаний и навыков, так и личностных качеств специалиста, требующихся для эффективной деятельности в области музыкального развития воспитанников.

Таким образом, в структуре профессиональной компетентности педагогов в области музыкального воспитания дошкольников, помимо универсального содержания, например, рефлексивных, проектировочных, гностических и прочих умений, можно выделить следующие специфические компоненты:

1. Знания в области музыкально-эстетического развития дошкольников, в том числе: методика диагностики и развития музыкальных способностей; музыка как вид искусства; музыкальная терминология; образовательные музыкальные технологии; классическая и современная, отечественная и мировая музыка; методика общего музыкального развития детей разного возраста и детей с ОВЗ; детский исполнительский репертуар; специфика концертно-сценической деятельности; элементы детской хореографии и театрализации; подходы к целостному художественному развитию воспитанников.

2. Умения и навыки в области музыкально-эстетического развития дошкольников: репетиционная работа с детским коллективом; применение ТСО; вокальные, сценические и исполнительские навыки (технические умения); руководство всеми видами музыкальной деятельности воспитанников; технология работы с одаренными детьми; проектирование и реализация индивидуальных маршрутов музыкального развития воспитанников; организация самостоятельной музыкальной деятельности детей; взаимодействие со всеми субъектами образовательной деятельности в области

музыкального развития дошкольников; разработка и проведение досуговых мероприятий в области музыки; использование современных педагогических технологий музыкального развития детей; интеграция музыкального воспитания с областями речевого, социально-коммуникативного и физического развития детей; оптимизация предметно-развивающей музыкальной среды; навыки самообразования.

3. Личностные качества: артистизм, музыкальность, эмпатия, музыкальные способности, образное мышление, тактичность, любовь к музыке, потребность в профессиональном саморазвитии.

4. Музыкально-педагогическая культура – «многокомпонентное личностное образование, включающее систему средств, способов и результатов деятельности, направленной на восприятие, воспроизведение, создание и распространение социально значимых художественно-эстетических и педагогических ценностей» [7], определяющая стиль педагогической деятельности в области музыкального воспитания дошкольников. В нее включают музыкальное сознание, музыкально-педагогическое мышление, музыкально-педагогическую интуицию, эрудицию в области художественной культуры и т.п.

Таким образом, осознание значимости и возможностей музыкального воспитания в личностном становлении детей дошкольного возраста обуславливает необходимость повышения качества подготовки педагогов к реализации задач художественно-эстетического развития воспитанников и требует уточнения содержания компонентов их профессиональной компетентности в области музыкального воспитания детей и коррекции отношения педагогов к потенциалу музыки как искусства в личностном становлении воспитанников.

Кроме того, в программу подготовки педагогов должно быть включены методика творческого развития детей средствами разных видов искусства и элементы художественно-творческой деятельности, позволяющие сформировать у педагогов сценические, исполнительские и художественно-эстетические навыки, а также музыкально-педагогическую культуру.

Важным также является повышение осведомленности педагогов в возможностях современных технических средств обучения в

реализации задач музыкального воспитания детей, что позволяет снизить уровень требований к их исполнительским навыкам.

Список литературы

[1] Бжиская Ю.В. К вопросу о социально-психолого-педагогической компетентности музыканта-педагога [Текст] / Ю.В. Бжиская, Н.В. Бобылева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. № 59-3. 83-87 с.

[2] Козлов Н.И. Формирование профессиональной компетентности воспитателя и музыкального руководителя ДООУ в условиях вуза [Текст] / Н.И. Козлов // Вестник ЗабГУ. – 2012. № 5. 45-48 с.

[3] Савченко Р.А. Критерии, показатели и уровни сформированности музыкально-педагогической компетентности будущих воспитателей и музруководителей дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Р.А. Савченко // Альманах современной науки и образования. – 2013. № 8(75). 154-156 с.

[4] Дубогрызова Г.Н. Музыкально-педагогическая культура в системе профессиональной компетентности специалиста в области дошкольного образования [Текст] / Г.Н. Дубогрызова // Социальные науки. – 2015. № 2(5). 33-39 с.

[5] Конорезова А.В. Формирование музыкальной культуры педагогов в условиях дошкольного образования [Текст] / А.В. Конорезова // Научная компетентность молодых учёных: идеи, перспективы, направления: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, Армавир, 10 апреля 2019 года. – Армавир: АГПУ, 2019. 128-131 с.

[6] Спирина Н.В. Сущность и структура музыкально-педагогической компетентности воспитателей дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Н.В. Спирина // Среднее профессиональное образование. – 2008. № 7. 48-49 с.

[7] Горбатова О.В. Профессионально-педагогическая культура специалиста-музыканта, работающего с детьми дошкольного возраста [Текст] / О.В. Горбатова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. № 23. 116-121 с.

© Т.Н. Садыкова, 2022

УДК 372.881.116.11

РОЛЬ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ И ОБОГАЩЕНИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ТАДЖИКСКОЙ ШКОЛЫ

З.М. Юсупова,

ст. преп. кафедры русского языка,

Таджикский государственный университет права, бизнеса и политики

Аннотация: В данной статье приводятся примеры для обогащения словарного запаса учащихся начальных классов таджикской школы с помощью новейших методов обучения, как критическое мышление: инсерт, кластер, так же при помощи подбора синонимов и антонимов. Послетекстовые задания на уроках русского языка способствуют развитию устной и письменной речи, обогащению словарного запаса, а также и укреплению памяти и развитию быстроты реакции учащихся начальных классов таджикской школы.

Ключевые слова: словарный запас, критическое мышление, обогащает, развивает, фразеологизмы, кластер, инсерт, способствует

Чтобы урок был интересным и доступным для учащихся, преподавателям следует использовать новейшие методы и приёмы. Особенно на уроках русского языка, когда преподаватель каждый урок старается, чтобы учащиеся как можно больше запомнили слова и употребляли их в речи. Сегодня, в наш век, век – научно-технического и информационного прогресса заинтересовать и мотивировать ученика очень сложно, когда его мысли заняты гаджетами, когда он каждый день из интернета слышит и видит что-то новое. Поэтому сегодня перед педагогами стоит нелегкая задача. Для получения хороших результатов в области образования в короткий срок целесообразно отходить от традиционных форм обучения, делая выбор в пользу инновационных форм, методов и технологий, в том числе технологий критического мышления.

Технология развития критического мышления помогает ученику на уроке чувствовать себя свободно, легко, почувствовать

себя в роли диктора, учителя, ведущего. Технологию развития критического мышления можно использовать и в начальных классах, так как именно с начального класса следует у них развивать и формировать такие навыки как думать самостоятельно, сочинять самостоятельно, задавать вопросы и отвечать на них, отстаивать своё мнение и доказывать его, выступать перед аудиторией, размышлять на заданную тему. Для этого следует подготовить класс ежедневно, усиленно и с осторожностью. Что касается учителя, то и учитель ежедневно должен разрабатывать каждую тему, и каждый соответствующий к теме метод, и тогда урок может показать успех. Технология развития критического мышления требует работы с текстом. Тексты должны подбираться учителем заранее, чтобы он соответствовал возрасту, способностям учеников, и постепенно текст должен усложняться, чтобы ученики были готовы к сложностям и их решению.

Вопросы работы с фразеологизмами на уроках русского языка рассматриваются учеными в связи с обогащением словарного запаса, повышением точности и выразительности речи, уместности употребления.

Таким образом, нами было выявлено противоречие между необходимостью обогащения речи учащихся начальных классов фразеологизмами с целью повышения выразительности их речи и недостаточной разработанностью методического аспекта работы над фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе.

Цель исследования: теоретически аргументировать и разработать комплекс упражнений, направленных на обогащение речи учащихся начальных классов фразеологизмами на уроках русского языка.

Объект исследования: процесс обогащения речи младших школьников на уроках русского языка.

Предмет исследования: комплекс упражнений, направленный на обогащение речи учащихся начальных классов фразеологизмами на уроках русского языка.

Каждый преподаватель хочет, чтобы на его уроках господствовала атмосфера творчества, чтобы ученики самостоятельно сочиняли, думали, сравнивали, отстаивали свою точку зрения,

задумывались над проблемными ситуациями и предлагали выход из них.

А. Савченко подчёркивает, что современный человек обязан быть активным, осведомлённым, критически и творчески мыслящим, а, следовательно, и более готовым к самообучению и саморазвитию [1-4].

Использование технологий критического мышления можно начать с первого класса по заданному алгоритму:

1) выработать у ученика способность высказыванию личного мнения по различным вопросам и проблемам, формировать умения выражать свои мысли вначале в устной, а затем и в письменной форме, делать это ясно, уверенно и корректно по отношению к другим;

2) научить ученика доказывать и отстаивать своё мнение, учитывая точку зрения других;

3) сформировать у ученика способность отвечать за те или иные поступки;

4) научить ребенка участвовать в коллективном принятии решения;

5) развивать умение строить деловые взаимоотношения с одноклассниками.

На уроках русского языка при ознакомлении с новым текстом можно использовать такие методы, как инсерт, кластер, диаграмма Венны, чтение с пометками.

Почти все методы современного образования, несмотря на отличия, имеют и общие черты. Одним из основных качеств – направленность учащегося на самостоятельное добывание знаний. Продуктивным считается метод с определённым числом приёмов. Например, Инсерт. На уроках русского языка в 1-4 классах этот приём позволяет запомнить новые слова или фразеологизмы, в текстах имена героев, характерные их черты (табл. 1).

Таблица 1 – «Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина

| Знаю + | Не знаю – |
|--------------------------|------------------------------------|
| Сказка о рыбке, о рыбаке | Столбовая дворянка, вольная царица |
| Написал А. С. Пушкин | Возможности золотой рыбки |
| О скупости женщины | |

К примеру, можно делить класс на команды и предложить им задания для обогащения словарно – фразеологического запаса учащихся.

Задание: К данным словам подберите синонимы (для 1 команды)

Задание: К данным словам подберите антонимы (для 2 команды)

Слова можно взять из текста, к примеру «Родина» (родина, родной, детство, граница, просторы, местность, долина, озеро, равнина)

Например, Родина – отчизна – чужбина

Учащиеся подбирают синонимы и антонимы, слушают ответы команд, стараются быть на первом месте, потому что слабые ученики подтягиваются.

Получает балл та команда, которая активно и правильно выполняет задание.

Особенно учащимся начальных классов нравятся игровые методы и приёмы.

Задание: Найдите из текста фразеологические единицы. Например, бить баклуши, как кошка с собакой, как снег на голову, когда рак на горе свистнет, седьмая вода на киселе, делать из мухи слона, бежать сломя голову, как две капли воды.

Можно предложить учащимся первой команды находить аналогичные фразеологизмы (синонимы) из слов для справок. Например: засучив рукава – мастер на все руки; ...

А учащимся второй команды подобрать антонимы. Например: бить баклуши – работать, засучив рукава; за три девять земель – рукой подать

Следующий метод «Диаграмма Венны». Диаграмма Венны целесообразно использовать в начальных классах при ознакомлении с текстом, со сказкой, при сравнении героев сказок и произведений. Например: при изучении сказки «Два козлёнка», «Сказка о рыбаке и рыбке», ...

«Кластер»- это метод, который позволяет запомнить содержание текста, делать вывод,... Например: после чтения и работы над текстом, последним заданием может быть нарисовать кластер.

Учащиеся по одному выходят к доске и рисуют кластер, преподаватель наблюдает, исправляет и помогает.

Этот метод также способствует обогащению словарного запаса, так как при работе с кластером учащиеся вспоминают и находят нужные слова из текста и пишут их на доске.

Виды урока с использованием методов критического мышления отличаются от традиционных уроков. Ученики не сидят пассивно, слушая учителя, а становятся главными активными лицами урока. Они размышляют и вспоминают, рассуждают, читают, пишут, обсуждают, анализируют, активно осмысливают прочитанное. Правильная организация словарной работы является одной из важнейших задач развития речи в школе, выделение основных ее направлений и их обоснование, управление процессом обогащения словаря школьников.

Безусловно, чем богаче у человека словарный запас, тем полноценнее его устная речь. Однако далеко не все понимают значимость той роли, которую словарный запас играет при овладении учеником грамотным письмом.

Исследование знаний, умений и навыков учащихся начальных классов таджикской школы показало, что словарный запас учащихся продолжает оставаться ограниченным, это приводит к нарушению таких требований к речи, как богатство и точность. Малое количество слов, имеющихся в арсенале ученика, не позволяет точно выразить оттенки мыслей и чувств.

Огромную роль в работе по обогащению словарно-фразеологического запаса учащихся играет развитие у них интереса к овладению словом, к пополнению своего личного запаса слов.

Продуктивность словарной работы зависит от того, ведется ли она планомерно и регулярно в течение всех лет учебы либо носит случайный характер, и как рационально она построена [3].

Целесообразно проводить эту работу до начала работы с текстом, чтобы при ознакомлении с новым текстом не было никаких препятствий для его восприятия.

Эффективной является такая форма словарной работы как наглядные словари. Желательно, чтобы каждый учитель начальной школы вел наглядные словари, которые можно считать для всего класса. Наглядный словарь представляет собой большой лист бумаги,

в которой записываются новые слова по теме без перевода или объяснения. Словарь определенное время висит перед учащимися. В необходимых случаях он используется для повторения слов, составления с ними предложений, запоминания, усвоения произношения. Если нужно повторить изученную лексику, связанную с определенной темой, учитель вывешивает словарь и предлагает учащимся употреблять слова в предложении. Словари каждую неделю следует менять. В конце недели можно проводить урок – зачёт, по изученным словарным словам.

Эффективным приёмом раскрытия значений новых слов и активизации изученной лексики является использование экранных пособий, кино, видеороликов, звукозаписей, презентаций, мультфильмов.

Например, после просмотра мультфильма про семью, можно задавать такие вопросы: “Что вы увидели на экране? Кого вы увидели (перечислите всех) Чем занималась мама? Сколько человек живут в семье? Почему все слушали папу внимательно? Как можно назвать этот фильм? Какую семью вы увидели на экране? Какой фразеологизм подходит данной теме?”

В методике начального обучения известны различные приёмы объяснения новых слов и их закрепления:

- 1) перевод слова на родной язык;
- 2) раскрытие значения слов путём толкования на русском языке;
- 3) подбор синонимов и антонимов из изученных слов;
- 4) подбор слов – действий и качеств к словам- предметам;
- 5) толкование значений слов на родном языке

Как и когда использовать эти приёмы зависят от мастерства учителя, так как использование всех приёмов на каждом занятии практически невозможно.

Чтобы правильно подобрать приём или метод для обогащения словарного запаса следует учитывать возраст учащихся, их способности, уровень усвояемости и успеваемости.

Уровень речевой культуры учащихся начальных классов также остаётся низким. Использование учащимися жаргонов, просторечий, обилие «модных» заимствованных слов, употребляемых порой

неоправданно, порождает «стилистическую неряшливость, ошибочное словоупотребление» [1].

Урок-экскурсии также помогают обогащению словарного запаса слов, обозначающих окружающий мир и имеют воспитательный характер. Урок – экскурсии можно проводить по темам: “Зима”, “Осень”, “Наш город”, “Школьный сад” “В магазине”, “В столовой” и другие.

Каждый учитель начальной школы должен организовать работу на уроках русского языка так, чтобы ученик в процессе обучения учился размышлять, анализировать, сравнивать, самостоятельно делать выводы. А для этого ему нужен богатый словарный запас, хорошо развитая связная речь. В настоящее время признанным является положение о том, что текст – наиболее эффективная единица при обучении неродному языку. На основе текста формируются, развиваются и совершенствуются речевые и языковые умения и навыки, развивается логическое мышление, расширяется кругозор, а также обогащается словарный запас.

Чтение текста и работа с текстом способствует обогащению активного словаря учащихся. Новые слова по каждой теме, подлежащее активному усвоению, записываются в словарики.

При ознакомлении с текстом учитель предупреждает учащихся быть внимательными при слушании нового текста. После образцового чтения текста учитель может предложить несколько заданий по тексту (послетекстовые задания). Например:

1. Назовите запомнившиеся вам слова из текста (Это задание прививает внимательность).
2. Кто какие предложения текста запомнил? (Это задание укрепляет память, прививает внимательность, быстроту реакции).
3. Кто обобщит вышперечисленные предложения? (Это задание укрепляет память, помогает сохранить в памяти информацию...).
4. Выпишите слова, смысл которых вам непонятны, раскройте значение с помощью словаря (это задание прививает самостоятельность, помогает запоминанию слов, предложений).
5. Напишите по памяти слова, которые являются ключевыми.
6. Кто озаглавит текст по-другому? (прививает быстроту реакции).

7. Встречаются ли фразеологизмы в тексте? (развивает память).

8. Каким словом можно изменить данное слово (предлагаются слова из текста)? (развивает память, словарный запас).

9. Подберите антонимы к выделенным (названным) словам? (обогащает словарный запас).

10. Подберите синонимы к данным словам (словам из текста).

11. Подберите прилагательные к данным словам (словам из текста).

12. В предложениях (предложения взяты из текста) вставьте на месте пропусков слова из справок.

13. Дополните предложения, словами из текста.

14. Переведите данные слова (из текста) на родной язык.

Все эти задания способствуют развитию устной и письменной речи, а также и укреплению памяти и развитию быстроты реакции. Конечно, не все задания можно применить на одном занятии. Следует чередовать задания в зависимости от объёма и содержания текста. Например, к тексту, где очень много эпитетов, можно применить такие задания, как подберите синонимы или антонимы; переведите данные слова на родной язык; замените данные предложения фразеологизмами; словарный диктант и т.д.

А также необходимо выработать у учащихся стремление самостоятельно пополнять свой лексический запас, чтобы при встрече с незнакомым словом они обращались за разъяснением к толковому словарю.

Активное обладание словарём-минимумом помогает изучению норм литературного произношения, написания, словоизменения, сочетаемости слов в предложении, а также стилистических возможностей отдельных слов и словосочетаний. Это способствует развитию и обогащению речи учащихся [2].

Список литературы

[1] Тимофеева Ю.А. Работа над словом в процессе анализа текста на уроках развития речи в начальной школе: дис. канд. пед. наук. / Ю.А. Тимофеева – 2007.

[2] Мешкова Т.В. Методическая разработка на тему «Эффективность словарной работы на уроках русского языка» МОУ «Гимназия № 1» г. Чебоксары. – 2010. 8-14 с.

[3] Купров В.Д. Словарная работа на уроках русского языка. / В.Д. Купров // Начальная школа. – 1990. №3.

[4] Абрамов А. Что такое базовый компонент [Текст] / А. Абрамов, Б. Бим-Бад, Ю. Громыко // Учительская газета.– 1988. № 149. 2 с.

© *З.М. Юсупова, 2022*

Издательство «НИЦ Вестник науки»



АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ: ТЕОРИЯ, ТЕХНОЛОГИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА

Сборник научных статей по материалам
X Международной научно-практической конференции

Часть 3

г. Уфа 27 декабря 2022 г.

Печатается в авторской редакции
Компьютерная верстка авторская

Изображение на обложке предоставлено сайтом <https://pixabay.com>
лицензия Simplified Pixabay License

Формат 60×84 1/16
Гарнитура Times New Roman.
Усл. печ. л. 19,2