

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
АНО ВО Институт современного образования
и информационных технологий

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБЩЕСТВА: РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ, ПРАВА И ЭКОНОМИКИ В ФОРМИРОВАНИИ УСТОЙЧИВОГО БУДУЩЕГО

Материалы международной научно-практической конференции

Под редакцией доктора педагогических наук,
профессора Е. В. Конеевой

Москва
2025

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6
Т 65

Редакционная коллегия:

профессор *Е. В. Конеева*, доктор педагогических наук,
доцент *В. Д. Серяков*, кандидат военных наук,
В. В. Горбунов, кандидат исторических наук.

Т 65 **Трансформация общества: роль образования, права и экономики в формировании устойчивого будущего:** материалы международной научно-практической конференции / под ред. д-ра пед. наук, проф. *Е. В. Конеевой*. — Москва : Изд-во ООО «СКИ», 2025. — 186 с.

ISBN 978-5-6053728-5-1

В материалах конференции, прошедшей с 30 июня по 02 июля 2025 года в Москве, отражены результаты научно-исследовательских работ преподавателей и сотрудников Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области, Новомосковского областного центра образования, Южного федерального университета, Мурманского арктического университета, Томского государственного педагогического университета, Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, Ульяновского государственного университета, Средней общеобразовательной школы № 4 Ханты-Мансийска, Курского государственного университета, Санкт-Петербургского института кино и телевидения, Казанского (Приволжского) федерального университета, Российского биотехнологического университета (РОСБИО-ТЕХ), Московского высшего военного общевоинского командного училища, Лаборатории социально-психологической виктимологии личности профессора *Е. В. Руденского*, Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы.

Материалы научных исследований могут быть полезны для специалистов, аспирантов, студентов высших учебных заведений.

УДК 316.6; 37
ББК 74; 88.5; 88.6

ISBN 978-5-6053728-5-1

© Институт современного образования
и информационных технологий, 2025
© ИСОиИТ, оформление, 2025

Секция 1
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ:
КЛЮЧЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

О. Н. Нарыкова

**Перспективы профессионального иноязычного образования
в контексте непрерывности педагогических инноваций XXI века**

Статья посвящена изучению вопросов развития иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональной культуры студентов, как важнейших образовательных ценностей, в том числе определяющих необходимость модернизации современной системы образования. В рамках статьи описаны наиболее эффективные образовательные технологии и приемы обучения, используемые для формирования профессиональных иноязычных навыков обучающихся. В контексте статьи рассмотрены основные условия и выявлены основные требования предъявляемые к организации самостоятельной работы студентов по выполнению культуроведческих и проблемно-ориентированных заданий, выступающих ключевым фактором развития межкультурной компетенции обучающихся с учетом формирования их будущей профессиональной направленности.

Ключевые слова: профессиональное иноязычное образование, навыки межнационального общения, поликультурное пространство, мультимедийные образовательные технологии, иноязычные знания.

O. Narykova

Prospects of professional foreign language education in the context
of continuity of pedagogical innovations in the XXI centuries

*The article is devoted to the study of the development of foreign
language communicative competence and professional culture of stu-*

dents, as the most important educational values that determine the need to modernize the modern education system. The article identifies the most effective educational technologies and teaching methods used to develop students' professional foreign language skills. The main conditions are considered and the main requirements for the organization of students' independent work on the implementation of cultural studies and problem-oriented tasks, which are a key means of developing students' intercultural competence, taking into account the formation of their future professional orientation, are highlighted.

Key words: professional foreign language education, international communication skills, multicultural space, multimedia educational technologies.

Высокий уровень знания иностранных языков в эпоху интенсивного развития информационных технологий наряду с усиливающейся тенденцией к установлению деловых контактов с зарубежными партнерами, становится важнейшим условием обеспечения роста профессионального статуса молодых специалистов. С другой стороны, современному обществу требуются трудовые кадры уверенно применяющие в работе информационные технологии и способные в кратчайшие сроки предложить творческие и актуальные способы решения поставленных производственных задач.

В данном социальном контексте, профессиональное обучение иностранным языкам помимо цели духовно-нравственного воспитания личности преследует задачу формирования навыков культуры межнационального общения в деловом контексте. В новых образовательных стандартах по обучению иностранным языкам подчеркивается необходимость ориентации образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие личностных, познавательных и созидательных способностей.

Между тем, современные исследователи обращают внимание на факт несоответствия результатов иноязычного образования, реализуемого, прежде всего на неязыковых факультетах, запросам современного общества. Ученые, изучающие

особенности преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в современных вузах, такие как Еремин Ю. В., Аитов В. Ф., Крупченко А. К., Никитенко З. Н., Хведченя Л. В. подчеркивают необходимость осуществления модернизации содержания образования на всех уровнях профессиональной подготовки. Исследователи выражают убеждение в том, что преподавание иностранных языков в эпоху высокого развития информационных образовательных технологий должно быть творчески ориентировано и сосредоточено главным образом на развитии навыков реального общения на изучаемом языке.

В качестве основных причин, определяющих недостаточно высокое качество обучения иностранному языку в условиях вузовской подготовки, приводится не только нехватка количества академических часов, выделяемых на изучение дисциплины, но главным образом, указывается недостаточная проработанность методики обучения в соответствии с которой, изучение языка носило бы не просто углубленный, но и профессиональный характер.

В исследованиях подчеркивается, что профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам должно носить узколичностный характер и быть нацелено на подготовку специалистов способных грамотно использовать имеющиеся иноязычные знания для решения задач делового общения в постоянно изменяющихся условиях социокультурного пространства и постепенного приобщения обучающихся к своеобразию нравственных и этических ценностей страны изучаемого языка и говорящего на нем народа.

Современный студент может удовлетворить собственные потребности в отношении иноязычного образования путем участия в международных конференциях и вебинарах, при посещении лекций и презентаций на иностранном языке, а также в ходе межкультурного общения на интернет-форумах.

Студенты, изучающие иностранный язык, должны понять, почему люди другой культуры поступают определенным образом в каждой конкретной коммуникативной ситуации. Чем

обширнее знания о другой культуре, тем меньше потенциальная возможность появления коммуникативных неудач с носителями языка в будущем.

Для этого студентам следует приобрести навыки межкультурной компетенции в области, как вербального, так и невербального взаимодействия, освоить основные нормы этикета делового взаимоотношения, продиктованные создаваемыми ситуациями, чтобы в случае необходимости правильно определить причины возможного возникновения межкультурных барьеров и умело найти способы их преодоления.

Студентов непременно заинтересуют формы заданий, направленные на оптимизацию развития навыков клипового мышления, где может потребоваться записать паруминутный видео фрагмент с декламацией стихотворения на иностранном языке или инсценировать диалог в форме живого общения по ролям или переписки в чате нескольких студентов и преподавателя, где последний выступает в роли наблюдателя.

Таким образом, традиционная система обучения, базирующаяся на аудиторных занятиях и посещениях библиотеки, по своей привлекательности проигрывает видам деятельности в современной цифровой среде, которая характеризуется как открытое поликультурное коммуникативно-ориентированное мультимедийное пространство.

Все больше в высшей школе набирает популярность техника «Task Based Learning», позволяющая изучать язык через выполнение широкого спектра задач, содержание которых направлено на поиск информации в интернете, анализ видео или аудио фрагментов или выполнение текстовых заданий.

Изучение на видеоматериалах, изданных непосредственно в стране изучаемого языка несет в себе дополнительную смысловую нагрузку, так как в них представлена в комплексе языковая, социальная и культурная информация. Преподавателю, использующему в процессе обучения иностранному языку такие видеоматериалы, прежде всего, предстоит определить основные этапы и формы работы, а также предварительно оценить и выделить полноценный аутентичный материал, адекватно отражающий языковые и культурные реалии.

Цель выполнения такого вида заданий заключается в том, чтобы с научной точки зрения дать ответ на поставленный преподавателем вопрос или провести коллективный дискурс. Привлечение данной техники также предполагает объединение нового языкового и речевого материалов с уже знакомыми для взрослых обучающихся поисковых, аналитических, репродуктивных и продуктивных операций, что позволяет не только лучше усвоить новый материал, но и организовать увлекательный процесс обучения.

Прочные навыки межкультурной коммуникации можно приобрести только в процессе постоянной работы с современными печатными и электронными источниками информации, имеющими кросскультурную направленность. Практическая польза от такой деятельности состоит в том, что студенты научатся использовать культуроведческую и страноведческую информацию в свете своих профессиональных интересов.

Однако, как показывает практика, процесс формирования иноязычных знаний только тогда можно назвать успешным, если он осуществляется непрерывно, вмещая в свое содержание компоненты самоподготовки и педагогической поддержки. Осуществление самоподготовки является очевидным требованием времени, определяемым интенсивным развитием информационно-коммуникационной среды и обеспечением свободного доступа, обучающимся к современным образовательным ресурсам, предоставляющим возможность быстрого поиска, отбора и систематизации необходимых знаний из непрерывно поступающего информационного потока.

В данных условиях роль преподавателя заключается в оказании помощи студентам при выборе материала для самостоятельного исследования, а также в разработке системы поощрений обучаемых за реализацию научно-исследовательской деятельности с привлечением языковых знаний и проявление творческой инициативы при работе над проведением лингвокультуроведческих мероприятий или организацией личностно-ориентированных проектов. По мнению ученых-исследователей, Н. В. Барышникова, Н. Д. Гальсковой, И. А. Орехова, Е. И. Пассова,

В. В. Сафоновой, П. В. Сысоева именно личностно-ориентированная направленность образовательного процесса обеспечивает переориентацию методики предоставления готовых знаний к активному обучению студентов основам учебно-познавательной и научно-поисковой деятельности с формированием чувства их персональной ответственности за получаемые результаты.

Кроме того, привлечение в содержание обучения иностранным языкам форм работы с аутентичными профессионально-ориентированными текстами и выполнение сопутствующих заданий связанных с обучением навыкам коллективного взаимодействия в ходе поиска и моделирования решений затрагиваемых в контексте проблемных вопросов в ходе деловых дискуссий будет наилучшим образом способствовать развитию умений студентов осмысленно воспринимать и критически истолковывать содержащуюся в текстах профессионально-значимую информацию.

Моделируемые в аудиторном формате ситуации общения должны своей актуальностью вызывать неподдельный интерес обучающихся, способствовать становлению навыков их критического мышления и обеспечивать развитие всех видов речевой деятельности на изучаемом языке.

На пути к достижению целей иноязычной подготовки преподавателю также следует обеспечивать должный контроль за формированием уровня культуры профессионального общения обучающихся.

Критериями для выставления положительной оценки по итогам проведенных занятий можно считать степень грамотности обучающихся в выборе языковых средств при оформлении самостоятельных речевых высказываний, а также уровень качества выполняемых творческих видов работ с привлечением сформированных иноязычных знаний.

Список литературы

1. *Бобыкина И. А.*, Игнатова С. С. Основные подходы к организации иноязычного образования студентов неязыкового профиля // *Современные наукоемкие технологии*. 2018. № 11-1. С. 106—110.

2. Дудова Н. А., Апаршева В. В. Профессиональная направленность в обучении иностранному языку в колледже // Инновационная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 3 (11). С. 102—114.

3. Кормилини Н. В., Шугаева Н. Ю. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков. Чебоксары: «Альфа&Омега», 2019.

4. Мыскин С. В. Структура и содержание профессионального общения // Вопросы психолингвистики. 2020. №. 1 (43). С. 54—63.

5. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков : сб. науч. ст. / Чуваши. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Н. В. Кормилини, Н. Ю. Шугаева. Чебоксары: Чуваши. гос. пед. ун-т, 2019.

6. Сысоев П. В. Ключевые вопросы реализации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам в российских вузах // Иностраные языки в школе. 2021. № 5. С. 10—19.

7. Тарева Е. Г. Профильное обучение иностранным языкам как направление реформирования языкового образования // Иностраные языки в школе. 2023. № 5. С. 4—11.

Об авторе

Нарыкова Ольга Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, Курский государственный университет. Россия.

E-mail: olganarykova@mail.ru

About the author

Narykova Olga — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, Kursk State University. Russia.

E-mail: olganarykova@mail.ru

Н. А. Байгулова

**Современные педагогические технологии
в высшем учебном заведении**

В статье рассматриваются вопросы применения современных педагогических технологий, применяемых в обучении в высшем учебном заведении. Автор рассматривается классификация педагогических технологий по принципу организации образовательного процесса, сравниваются классические педагогические технологии и прогрессивные, возможности их сочетания. Выявляются проблемные стороны в реализации педагогического процесса и возможные пути выхода из затруднительных ситуаций.

Ключевые слова: высшее образование, педагогические технологии, цифровые технологии, лекция, семинар, самостоятельная работа студентов, интерактивные лекции.

N. Baigulova

Modern pedagogical technologies in higher education institutions

The article discusses the issue of the application of modern pedagogical technologies used in higher education institutions. The author considers the classification of pedagogical technologies according to the principle of organization of the educational process, classical pedagogical technologies and progressive ones are compared, as well as the possibilities of their combination. Problematic aspects in the implementation of the pedagogical process and possible ways out of difficult situations are identified.

Key words: higher education, pedagogical technologies, digital technologies, lecture, seminar, independent work of students, interactive lectures.

Современными задачами высшей школы на сегодняшний день являются максимальное применение информационных, коммуникационных и интерактивных технологий, применение универсальной образовательной среды, которая позволяет использовать современные педагогические технологии в учебном процессе высшей школы. Для реализации принципов дидактики необходимо создавать возможности индивидуализации, дифференциации обучения, тем самым развивать познавательную деятельность студентов, их творческую активность.

Эффективность использования педагогических технологий в образовательном процессе высшей школы доказана исследовательскими работами многих ученых: В. А. Сластенина, В. П. Беспалько, Я. А. Савельева, Г. К. Селевко, В. Т. Фоменко и др.

По мнению Н. А. Митиной, Т. Т. Нуржановой [1] разработка и применение инновационных технологий требует активного взаимодействия преподавателя и студента; инновационная педагогическая технология может быть рассмотрена как технология частного типа, где подразумеваются упорядоченные, спланированные по определенному проекту и последовательно реализуемые действия, обеспечивающие достижения прогнозируемой цели. Следовательно, современные педагогические технологии включают в себя личностный подход, профессионализм.

Согласно мнению Н. Е. Фомина, педагогическая технология представляет собой совокупность психолого-педагогических установок, обуславливающих, в свою очередь, смысловое содержание и последовательность реализации всевозможных методов, приемов, средств, обучения и воспитания, а также организационно-методический инструментарий учебного процесса. В соответствии с другим определением, педагогическая технология — это, прежде всего, профессиональный инструмент, применяемый для научной организации процесса обучения, предполагающий точное воспроизведение заранее спроектированного алгоритма действий и гарантирующий достижение результата в соответствии с поставленными целями и задачами [2].

Итак, исследователи предлагают различные подходы к классификации педагогических технологий, выделяя различные формы, при этом основным признаком педагогических технологий является организация образовательного процесса. Традиционной формой организации педагогического процесса принято считать лекции (монологические, лекции-беседы (лекции-дискуссии), лекции-парадоксы, пресс-конференции и пр. [3].

Однако традиционные формы организации педагогического процесса — лекции в некоторых научных источниках считают устаревшей формой и как альтернатива предлагаются интерактивные лекции, являющиеся, по мнению многих авторов, наиболее результативной формы педагогического процесса. Бесспорно, интерактивные лекции более интересны для студентов, они становятся активными участниками образовательного процесса, а преподаватель — не транслятор знаний, а старший наставник, который не дает готовых знаний, а побуждает обучаемых к самостоятельному поиску и решению задач. Здесь педагог уступает место активности студентам и это безусловно способствует формированию креативного и профессионального мышления.

Однако, по мнению И. И. Берсенева, интерактивная лекция, как правило, подразумевает изменение статуса преподавателя и, в частности, ослабление его авторитета. В формате интерактивной лекции, педагог становится уже не безусловным транслятором общепризнанных в изучаемой дисциплине установок и ориентиров, а, скорее, консультантом и своего рода посредником между фундаментальными основами науки и формирующимся практическим опытом студента [4].

Практические занятия в образовательном процессе (практикумы, семинары, семинар-конференция, семинар — «деловая игра», кейс-семинар, практическое консультирование, защита проектных работ и др.), наряду с тренинговыми технологиями, где обучающиеся активно исследуют теоретические и практические вопросы изучаемого курса, в сочетании с современными интерактивными технологиями, способствуют формиро-

ванию профессиональных ценностей, открывает перспективы построения ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью, развитию рефлексии и саморефлексии студентов, мотивации и профессионально-значимых компетенций.

Следующая, не менее важная педагогическая технология — самостоятельная работа студентов (контрольные и творческие работы, рефераты, курсовые и дипломные работы и др.), требующая методического сопровождения преподавателя без его непосредственного участия. На фоне стремительного развития цифровых технологий форма самостоятельной деятельности обучающегося значительно расширяется в информационном пространстве и становится бесконтрольной со стороны преподавателя, поэтому студенты самостоятельно систематизируют информацию, применяют ее; ведут дискуссии в мессенджерах, создают E-MAIL — рассылки, и др., т. е. цифровое пространство становится самостоятельной педагогической технологией каждого обучающегося с собственной методологией и дидактикой.

Предоставление качественной профессиональной подготовки студентов вузов в процессе реализации прогрессивных педагогических технологий всегда связано с профессиональной компетентностью преподавателей, которую оценивают все субъекты образовательного процесса [5], одно из мнений: преподавателю необходимо иметь креативное мышление, развитие духовно-нравственных ценностей и коммуникативные компетенции.

Таким образом, применение современных педагогических технологий в высшем учебном заведении включает в себя не только традиционные дидактические принципы, но и современные инновационные ресурсы. Для реализации современных педагогических технологий, способствующих повышению качества образования, необходимо сочетание личных качеств преподавателя, а также слаженная система образования, т. е. организация, обеспечивающая преемственность и согласованность действий всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. *Митина Н. А.* Современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы / Н. А. Митина, Т. Т. Нуржанова // Молодой ученый. 2013. № 1 (48). С. 345—349.
2. *Фомин Н. Е.* Педагогические технологии: теория и практика применения в высшей школе // Интеграция образования. 2006. № 2. С. 15—19.
3. *Челнокова Е. А., Лебедева А. А.* Интерактивная лекция как современная форма обучения в ВУЗе. // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 199—202.
4. *Берсенева И. И.* Современные педагогические технологии высшей школы // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2025. № 2 (103).
5. *Байгулова Н. А.* Взаимоотношения преподавателей и студентов в системе высшего образования // Международный научный журнал Флагман науки. 2023. № 5(5).

Об авторе

Байгулова Наталья Алексеевна – старший преподаватель кафедры дефектологии, Томский государственный педагогический университет. Россия.

Е-mail: baygulova1969@mail.ru

About the author

Baigulova Natalia – senior lecturer of the Department of Defectology, Tomsk State Pedagogical University. Russia.

Е-mail: baygulova1969@mail.ru

М. В. Силантьева

**Влияние детско-юношеского кинематографа на формирование
и развитие социального интеллекта
и асертивности у молодого зрителя**

В статье затрагивается тема влияния аудиовизуальных произведений на детско-юношескую аудиторию. Говорится о явной нехватке современной аудиовизуальной продукции, созданной для данной возрастной категории. Уделяется внимание и рассматриваются некоторые личностные качества, такие, как социальный интеллект, асертивность и т. д., необходимые для успешного существования человека в социуме, и которые, способен формировать, в том числе, качественный аудиовизуальный продукт.

Ключевые слова: детско-юношеский кинематограф, детско-юношеская аудитория, аудиовизуальное произведение, механизм подражания, социальный интеллект, асертивность.

M. Silantieva

The impact of children's and youth cinema on the development
of social intelligence and assertiveness in young audiences

This article explores the impact of audiovisual works on children and youth audiences. It highlights the clear shortage of modern audiovisual content specifically designed for this age group. The discussion also focuses on key personal qualities-such as social intelligence and assertiveness-that are essential for successful functioning in society and can, among other factors, be developed through high-quality audiovisual media.

Key words: children's and youth cinema, children's and youth audience, audiovisual work, imitation mechanism, social intelligence, assertiveness.

Влияние детско-юношеского кинематографа на становление личности молодого человека представляется весьма значительным, поскольку в процессе просмотра дети и подростки не только получают информацию, учатся и развиваются, одновременно с этим происходит влияние на их культурные ценности, личностные особенности, в том числе формируются такие важные качества как социальный интеллект, асертивность и др.

Детско-юношеская аудитория представляет собой большую социальную группу, состоящую из множества личностей, каждая из которых имеет свои индивидуальные особенности, собственное мнение. Многие современные дети и подростки активно отбирают необходимую им информацию, стараются критически ее анализировать, отсеивать ненужное, оценивать достоверность.

Стоит признать, что за последние три десятилетия существенно сократилось количество фильмов, специально созданных для детей и подростков, что, конечно, весьма печально. Эту проблему признают эксперты различного уровня в сфере киноиндустрии и обещают работать над ее решением, нужно лишь время. Вместе с тем, существует множество отличных игровых, документальных и мультипликационных фильмов, созданных в предыдущие годы, но незаслуженно забытых, либо очень редко транслируемых. Подавляющее большинство этих аудиовизуальных произведений не потеряло актуальность и на сегодняшний день, многие из них учат добру, порядочности, искренности, смелости и т. д. Многие герои этих произведений могут стать примерами для подражания и, как нам известно, становятся ими. Известно множество случаев, когда, подростки после просмотра фильмов той или иной тематики, определялись, например, с будущей профессией. Помимо профориентационного влияния, удачное аудиовизуальное произведение, через механизм подражания, способно влиять и на формирование личностных качеств, которые являются важными для успешного существования человека в современном мире.

К таким качествам, например, относится социальный интеллект — понятие очень широкое, введенное еще в далеком 1920 году Э. Торндайком [1] и означающее способность человека правильно понимать как свое поведение в обществе, так и поведение других людей.

Массово же зарубежные ученые начали изучать социальный интеллект лишь во второй половине XX столетия. Это, прежде всего, труды Г. Олпорта, Дж. Гилфорда, Х. Гарднера Д. Гоулмана и др. В России данная проблематика стала разрабатываться после 90-х годов, авторами Ю. Н. Емельяновым, В. Н. Куницыной [2], Е. С. Михайловой [3], В. Н. Дружининым [4] и т. д.

В 1937 году американский психолог Георг Олпорт несколько скорректировал определение, данное Торндайком, добавив к нему способность прогнозировать наиболее вероятные реакции другого человека. Ученый назвал социальный интеллект особым «социальным даром», обеспечивающим гладкость в отношениях. Благодаря такому «социальному дару», у людей вырабатывается навык социального приспособления [5].

Дж. П. Гилфорд, посвятивший жизнь научным изысканиям относительно различных видов интеллекта, связывал социальный интеллект с системой интеллектуальных способностей, но отмечал, при этом, что социальный интеллект не зависит от факторов общего, генерального интеллекта [6]. С тезисом Гилфорда сложно не согласиться и опыт оказывает, что в реальной жизни высокий интеллект может быть просто обесценен так называемой социальной слепотой и социальной несостоятельностью человека. И, напротив, когда социальный интеллект находится в тандеме с генеральным, наблюдается взаимное дополнение, человек легко адаптируется в среде, демонстрируя свою социальную компетентность.

Понимая всю важность формирования социального интеллекта и навыков социальной компетентности, современные авторы прилагают значительные усилия, изучая данную про-

блематику и совершенно закономерно задаются вопросом о возможных путях ее диагностики и повышения уровня, предлагая различные обучающие программы [7].

Так, В. Н. Куницына уверена, что социальный интеллект — это «глобальная способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включающая уровень энергетической обеспеченности».

Вместе с тем, совершенно очевидно, что обучающие программы эффективны, но доступны далеко не всем. Мы полагаем, что аудиовизуальные произведения, создаваемые для детей и подростков могут выступать, в том числе, благодаря механизму подражания, прекрасным дополнением к таким программам. Более того, они успешно с этим справляются, во время просмотра происходит как бы одновременное, ненавязчивое «обучение через предмет». И возраст юных зрителей только способствует этому, являясь сенситивным периодом (сенситивный период — возрастной период наибольшей восприимчивости человека к чему-либо, обучаемости чему-либо)

В качестве примера влияния просмотра аудиовизуальных произведений на формирование социального интеллекта можно привести как фильмы созданные в предыдущие периоды, такие, как «Остров сокровищ», «Пятнадцатилетний капитан», «Дети капитана Гранта», «Робинзон Крузо» и др.

Совершенно очевидно, что данная способность делает человека более социально, коммуникативно и конфликтологически компетентным, что позволяет ему легче адаптироваться в обществе.

Среди множества других положительных аспектов, на формирование которых способен влиять кинематограф, мы считаем важным отметить такое качество личности, как асертивность, которая также, как и социальный интеллект, способствует лучшей адаптации человека в социуме, делая его способным справиться с новыми вызовами жизни, уверенно заявляя о собственных правах.

Термин «ассертивность» произошел от англ. assertiveness < англ. to assert — утверждать, отстаивать < лат. assertus < лат. asserere — утверждать.

Впервые данное понятие было упомянуто американским психологом Э. Солтером в 50—60-х годах XX века [8]. Оно означало способность человека отстаивать свои права, проявляя при этом уважение к другим людям и являясь ответственным за свое поведение. Ученый, основываясь на работах русского физиолога И. П. Павлова отмечал, что данная личностная характеристика является не только результатом воспитания, а также зависит от особенностей нервной системы человека. Так, люди, в нервной системе которых процессы торможения преобладают над процессами возбуждения, способны в меньшей степени отстаивать свои интересы.

Позднее, соотечественник Солтера, американский психотерапевт Мануэль Смит предложил следующее определение ассертивности: способность человека не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулируя собственное поведение, отвечая за него. Ученый сформулировал и предложил обществу принципы ассертивного поведения, среди которых: принятие ответственности за собственное поведение, демонстрация самоуважения и уважительного отношения к другим людям, эффективное общение, демонстрация уверенности и позитивной установки, умение внимательно слушать и понимать, а также — стремление к переговорам и рабочему компромиссу [9].

Отечественные авторы, среди которых В. П. Шейнов [10], В. А. Шамиева [11], И. В. Лебедева [12] также уделяют внимание изучению ассертивности. Каждый из них вносит определенные коррективы в определение данного аспекта, но все они сходятся в том, что это крайне значимая личностная черта, развитие которой связано с умениями и способностями, такими как умение слушать и слышать других, уверенность в себе, умение принять ответственность не только за позитивные, но и негативные поступки. Человек, обладающий должным уровнем ассертивности,

способен соблюдать баланс между своими интересами и интересами окружающих его людей. При этом успешно с ними взаимодействуя и добиваясь своих целей.

Аудиовизуальных произведений, которые способны формированию социального интеллекта, ассертивности и многих других положительных качеств — множество. Они, несмотря на свой возраст, не теряют актуальности и в наше время, выполняя возложенные на них функции просвещения и воспитания. Это, безусловно, фильмы и мультфильмы снятые в еще в эпоху СССР, такие, как вышеупомянутые «Остров сокровищ» и «Пятнадцатилетний капитан, а также — «Кортик», «Бронзовая птица», «Простоквашино», «Кот Леопольд» и многие другие. Есть и замечательные современные произведения, созданные как в нашей стране, так и за рубежом («Гарри Поттер», «Хоббит» и т. д.). Остается надеяться, что с каждым годом, список достойных аудиовизуальных произведений, созданных специально для детей и подростков будет только расти!

Список литературы

1. *Edward I. T.* Intelligence and its uses// Harper's Magazine. 1920. № 140. С. 227—235.
2. *Куницына В. Н.* Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / Теоретические и прикладные вопросы психологии. М., 1995. Вып. 1, ч. 1. С. 48—59.
3. *Михайлова Е. С.* Социальный интеллект. Концепции, модели, диагностика. СПб. : СПбУ, 2007.
4. *Психология.* Учебник для экономических вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. СПб. : Питер, 2000.
5. *Олпорт Г.* Становление личности: избранные труды / пер. с англ. А. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева / под общей редакцией Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2002.
6. *Гилфорд Дж.* Три стороны интеллекта // Психология мышления / под ред. А. М. Матюшкина. М., 1965. С. 433—456.
7. *Емельянов Ю. Н.* Активное социально-психологическое обучение. Л. : ЛГУ, 1985.
8. *Солтер Э.* Условно-рефлекторная терапия. СПб. : Речь, 2000.

9. Мануэль Дж. Смит. Тренинг уверенности в себе. СПб. : Речь, 2002.
10. Шейнов В. П. Ассертивность, незащищенность от манипуляций и эмоциональный интеллект индивидов // Системная психология и социология. 2019. № 3 (31). С. 38—45. DOI: 10.25688/2223-6872.2019.31.3.04
11. Шамиева В. А. Ассертивность в структуре личности субъекта. Хабаровск, 2009.
12. Лебедев В. А. Развитие ассертивности и ассертивного поведения личности // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2010. № 5. С. 127—132.

Об авторе

Силантьева Мария Владимировна — кандидат социологических наук, доцент кафедры гуманитарных и общественных наук, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения. Россия.
E-mail: silantieva.mv@gmail.com

About the author

Silantieva Maria — Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social Sciences, Saint Petersburg State Institute of Cinema and Television. Russia.
E-mail: silantieva.mv@gmail.com

Г. А. Баранова

Учебник как основное дидактическое средство для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

В статье рассмотрен вопрос об особенностях содержания и структуры современного школьного учебника для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Показаны особенности реализации в школьном учебнике развивающе-воспитательной дидактической функции.

Ключевые слова: современный школьный учебник; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; развивающе-воспитательная дидактическая функция учебника; текстовый материал школьного учебника; аппарат организации усвоения; аппарат ориентировки; иллюстративный материал.

G. Baranova

A textbook as a primary teaching tool for students with disabilities

The article discusses the features of the content and structure of a modern school textbook for students with disabilities. It shows the features of the implementation of the developmental and educational didactic function in a school textbook.

Key words: modern school textbook; students with disabilities; educational and developmental didactic function of the textbook; textual and extratextual material in the school textbook; apparatus for organizing learning; orientation apparatus; illustrative material.

Современная образовательная политика страны признает право каждого ребенка на получение качественного образования, соответствующего его индивидуальным возможностям и потребностям. Организация учебного процесса должна обеспечивать каждому ребенку особые условия, позволяющие реализовать его потенциал и преодолеть ограничения, вызванные состоянием здоровья.

Создание эффективных условий обучения и воспитания подразумевает необходимость разработки специализированных дидактических ресурсов, среди которых ключевую позицию занимает школьный учебник. Этот инструмент обеспечивает реализацию образовательной программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выполняя ряд важных функций.

Функции школьного учебника

Информационная функция.

Фиксирует объем и содержание учебного материала, необходимого для успешного освоения дисциплины. Материал учебника адаптирован к особенностям когнитивной деятельности обучающихся с ОВЗ, обеспечивая легкую доступность информации и эффективное восприятие знаний.

Трансформационная функция.

Подразумевает адаптацию научных сведений таким образом, чтобы сделать их соответствующими возрасту и когнитивному развитию учащихся с ОВЗ. Информация подается доступно и наглядно, облегчая процесс познания и приобретения нового опыта.

Систематизирующая функция.

Материалы учебника организованы логично и последовательно, создавая основу для глубокого понимания каждой темы и систематизации знаний. Такая структура помогает избежать перегрузки информацией и способствует лучшему усвоению материала.

Функция закрепления и самоконтроля.

Учебник предоставляет возможность неоднократно возвращаться к пройденному материалу, проверять правильность понимания и применять знания на практике. Это крайне важно для детей с особыми образовательными потребностями, поскольку оно облегчает процессы повторения и самостоятельного изучения.

Самообразовательная функция.

Способствует развитию учебно-познавательной мотивации, поддерживая интерес к обучению и предоставляя инструменты для самостоятельного заполнения пробелов в знаниях. Учебник становится помощником ученика в его саморазвитии и самосовершенствовании.

Интегрирующая функция.

Помогает ученикам интегрировать полученные знания, соединяя разрозненную информацию в единую систему. Благодаря этому улучшается качество усвоения знаний и повышается эффективность педагогического взаимодействия.

Координирующая функция.

Создает единое пространство использования всех средств обучения, позволяя оптимально распределять ресурсы и добиваться наилучшего результата. Это актуально для специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, которым необходимы дополнительные инструменты для поддержки образовательной траектории ребенка.

Развивающая и воспитывающая функция.

Используя учебник, учитель формирует нравственные и духовные установки у учеников, стимулирует личностное развитие и улучшает социальные навыки. Включение в учебник примеров, историй и заданий, обладающих эмоционально-нравственным подтекстом, оказывает значительное влияние на мировоззрение и поведение ребенка.

Роль развивающе-воспитательной функции учебника

В современных условиях данная функция приобретает особую важность, поскольку большинство детей с ОВЗ сталкивается с серьезными трудностями в сфере эмоционально-волевого развития. Ценности, моральные ориентиры и жизненные позиции формируются благодаря специально подобранному содержанию учебника. Использование эмоционально-насыщенных текстов, ярких иллюстраций и занимательных заданий создает атмосферу доверия и открытости, необходимую для гармоничного роста личности.

Комплекс средств, направленных на реализацию данной функции, включает:

- оглавление и рубрикацию, привлекающее внимание учащихся к основным элементам курса;
- разнообразие типов текстов, подчеркивающих ключевые идеи и события;
- вопросы и задания, провоцирующие размышления и обсуждение нравственных вопросов;
- графические и иллюстративные материалы, создающие положительный эмоциональный отклик.

Требования к учебнику для обучающихся с ОВЗ

Содержание учебника должно соответствовать следующим критериям;

— доступность и ясность изложения, простая логика подачи материала;

— наличие четко сформулированных инструкций и алгоритмов выполнения заданий;

— возможность осуществления индивидуальной и дифференцированной работы, соответствующих особым образовательным нуждам учащихся;

— инструменты для диагностики текущих достижений и последующего продвижения вперед;

— задания, поощряющие самостоятельность и критическое мышление;

— упрощенный формат заданий и инструментов самооценки, позволяющий ребенку контролировать собственное продвижение.

Современный учебник для обучающихся с ОВЗ играет важную роль в обеспечении успешной социализации и интеграции детей с особыми нуждами в общество. Грамотно разработанный учебник поддерживает комплексное развитие ребенка, одновременно решая образовательные, воспитательные и реабилитационные задачи.

Средства реализации развивающе-воспитательной функции школьного учебника

Развивающе-воспитательная функция учебника реализуется посредством комплекса организационных и содержательно-методических средств, обеспечивающих оптимальное развитие личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

1. Компоненты содержания учебника

Текстовая информация: Основной текст представляет собой ядро учебника, содержащий обязательную информацию, подлежащую изучению. Дополнительные тексты служат дополнением, разъясняют важные моменты и обеспечивают глубину погружения в материал. Пояснительные тексты позволяют расширить представление о ключевых концепциях и явлениях.

Все представленные типы текстов направлены на формирование положительных ориентиров и эмоционально-ценностных предпочтений у обучающихся. Они содержат оценочные утверждения, художественную выразительность и этические акценты, оказывающие сильное влияние на сознание ребенка.

Типичные жанры таких текстов:

- оценочная литература (примеры жизненных событий, исторические факты, личные поступки героев);
- образовательно-художественная литература (описания окружающего мира, природа, культура народов России);
- поучительные рассказы и притчи, воздействующие на эмоции и убеждения.

2. Литературно-языковые средства выражения

Эффективность текста определяется следующими характеристиками:

- лаконичность изложения, исключая ненужные подробности;
- ясность и прозрачность композиции, облегчающее восприятие;
- образность и метафоричность, повышающие привлекательность текста;
- простота и доступность языка, соответствующая возрастной группе.

Эти особенности делают учебник инструментом, способствующим развитию эмоционально-чувственного восприятия и эстетического вкуса у обучающихся.

3. Иллюстративный материал

Наглядные пособия играют огромную роль в восприятии и переработке информации, делая учебный материал живым и привлекательным. Включают:

- фотографии, картины, схемы, диаграммы, карты, отражающие исторический опыт и природные богатства нашей страны;
- картинки, изображающие людей труда, семейные сцены, быт народа, демонстрирующие уважение к труду и семейным традициям;

— коллажи, графики, таблицы, призванные развивать умение анализировать и сравнивать.

Иллюстрации сопровождаются вопросами и заданиями, стимулирующими активное взаимодействие с материалом и формирование собственных выводов.

4. Аппарат организации усвоения (АОУ)

Вопросы и задания, входящие в состав АОУ, нацелены на:

— повышение интереса к учебе и вовлеченность в процесс познания;

— активизацию творческой и исследовательской деятельности;

— фокусировку на важном учебном материале и его практической применимости.

Примеры заданий.

• Рассмотрите картинку и расскажите, почему герой поступил именно так?

• Как бы ты поступил в подобной ситуации?

• Найди общее правило и попробуй объяснить, почему оно верно.

Такие задания формируют привычку рефлексии и осознанного принятия решений.

5. Аппарат ориентировки (АО) упрощает навигацию по учебнику, делая его удобным и доступным для самостоятельного изучения. Его элементы:

— рубрики и подзаголовки, выделяющие главные мысли;

— индексация страниц и подразделов, облегчающая поиск нужного раздела;

— графические маркеры и символы, акцентирующие внимание на важных моментах.

Использование таких элементов повышает степень самостоятельности и уверенности учащихся, минимизирует зависимость от учителя.

Школьный учебник для обучающихся с ОВЗ обязан стать эффективным средством формирования глубоких гуманистических ценностей, повышения уровня образованности и соци-

альной адаптации ребенка. Правильно разработанная структура учебника способна оказать положительное влияние на эмоционально-волевую сферу, сформировать уверенность в себе и готовность к активной жизни в обществе.

Список литературы

1. *Бейлинсон В. Г.* Аппарат ориентировки в школьных учебниках. Книга: Вопросы совершенствования школьного учебника : материалы II пленума к широкомасштабному эксперименту по обновлению содержания и структуры общего среднего образования. Курс для творческого саморазвития. М. : ГУ ВШЭ. Казань : Центр инновационных технологий, 2000.
2. *Гельфман Э. Г.* Психодидактический подход к конструированию школьного учебника: (в рамках «обогащающей» модели обучения математике) // Вестник практической психологии образования. 2007. № 2(11). С. 73—77.
3. *Джалалов С. С., Рудакова И. А.* Технология конструирования учебной книги на смысловой основе : монография. Новочеркасск : «НОК», 2014.
4. *Доблаев Л. П.* Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М. : Изд-во Педагогика, 1982.

Об авторе

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

About the author

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

С. В. Магер-Хачатрян

Структурные показатели психологического здоровья личности

Статья посвящена исследованию структурных показателей психологического здоровья личности, которые представляют собой стабильные и фундаментальные характеристики, определяющие состояние психического благополучия и адаптационные возможности человека. В работе предпринята попытка систематизации и анализа существующих подходов к пониманию и измерению структурных аспектов психологического здоровья, таких как целостность личности, зрелость, эмоциональная устойчивость, способность к саморегуляции и гармоничность. Сделан вывод о необходимости разработки валидных и надежных методов диагностики структурных показателей психологического здоровья, что обеспечит возможность их применения в практике психологического консультирования, психотерапии и образовательной деятельности.

Ключевые слова: психологическое благополучие, самопринятие, личностный рост, самообладание, психологическое здоровье, структура психологического здоровья личности, диагностика структуры психологического здоровья.

S. Mager-Khachatryan

Structural indicators of psychological health of the individual

The article is devoted to the study of structural indicators of psychological health of an individual, which are stable and fundamental characteristics that determine the state of mental well-being and adaptive capabilities of a person. The work attempts to systematize

and analyze existing approaches to understanding and measuring structural aspects of psychological health, such as personality integrity, maturity, emotional stability, ability to self-regulation and harmony. Special attention is paid to the interdisciplinary approach, which allows integrating biological, psychological and social aspects into a single construct. A conclusion is made about the need to develop valid and reliable methods for diagnosing structural indicators of psychological health, which will ensure the possibility of their application in the practice of psychological counseling, psychotherapy and educational activities.

Key words: psychological well-being, self-acceptance, personal growth, self-control, psychological health, and the structure of psychological health.

Современное как социальное, так и индивидуальное психологическое пространство личности характеризуется ростом негативных тенденций и влияний. В условиях современных вызовов, таких как высокий уровень стресса, ускоряющаяся динамика жизни, информационные перегрузки и постоянные изменения в социальной среде, возрастает значимость психологического здоровья как ресурса, обеспечивающего устойчивость личности к внешним и внутренним нагрузкам.

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена необходимостью разработки надежных и валидных критериев, позволяющих диагностировать состояние психологического здоровья, а также выделять его структурные компоненты. Это важно как для научной психологии, так и для практической деятельности психологов, педагогов, медиков и социальных работников, заинтересованных в создании эффективных программ профилактики и коррекции психологических расстройств. Проблема структурных показателей психологического здоровья становится особо значимой в контексте усиления влияния социальных и культурных факторов на формирование и поддержание психологического благополучия. Структурный подход позволяет выявить взаимосвязи между различ-

ными аспектами личности (эмоциональными, когнитивными, поведенческими), определяющими уровень психологического здоровья и адаптационные возможности человека.

В данном контексте изучение структурных показателей психологического здоровья личности становится актуальным направлением исследований, имеющим важное значение для разработки программ психологического сопровождения, диагностики и профилактики психологических проблем в различных слоях населения.

Анализ научной литературы показывает основные два подхода к измерению психического здоровья личности.

Первый подход характеризуется редуccionистским принципом, где в качестве индикаторов психического здоровья используются отдельные психологические качества и признаки. Примерами являются работы А. И. Аверьянова, А. В. Ключко, О. Л. Колчиной и О. В. Хухлаевой. Так, А. В. Ключко и О. М. Краснорядцева рассматривают суверенность, определяющую как способность к самосозиданию и самоорганизации, в качестве ключевого признака [11]. О. Л. Колчина, в свою очередь, уделяет внимание самопринятию как необходимому свойству психологического здоровья [6]. Таким образом, данные исследования строятся на субординационном принципе, предлагаемых разработках, наиболее значимых, по мнению авторов, характеристиках личности.

Второй подход представлен исследованиями, ориентированными на разработку комплексных перечных показателей психологического здоровья, акцентирующим внимание на различных аспектах состояния здоровья, в частности, на эмоциональной устойчивости (самообладании) и способности к совладанию с негативными эмоциями (А. Маслоу, Г. С. Никифоров, А. А. Печеркина, К. Роджерс). В этом контексте Г. С. Никифорова представляет особый интерес. Автор систематизирует наиболее распространенные в книге критерии психического здоровья, классифицируя их в соответствии с раз-

личными формами психических проявлений: процессами, причинами и состояниями. В частности, к болезненным процессам относится внимание к максимальной адекватности субъективных образов, отражаемой обрабатываемой и объективному восприятию собственного «Я». Среди личностных качеств выделяются оптимизм, комплексность (отсутствие импульсивности) и эмоциональная уравновешенность.

В сфере психических состояний выделены эмоциональная устойчивость (самообладание), зрелость чувств соответственно возрасту, совладание с негативными эмоциями и другие. Предложенный перечень содержит избыточное количество показателей психологического здоровья, что затрудняет его использование в условиях психологической практики. Г. С. Никифоров подчеркивает необходимость сужения критериальной базы, путем выделения наиболее валидных показателей [13].

А. А. Печеркина же представила компонентную структуру психического здоровья: адекватное восприятие окружающей среды, интерес к себе и к общественным событиям, оптимизм, активность, целеустремленность, креативность, высокая самооценка, эмоциональная стабильность, самоконтроль [14]. В зарубежной литературе описание наиболее полного перечня критериев психологического здоровья представлено в рамках гуманистического подхода. Так, например, А. Маслоу составил перечень характеристик здоровой личности, включающий 15 пунктов [8].

В таблице 1 приведены наиболее часто упоминающиеся исследователями показатели психологического здоровья.

Таким образом, согласно проведенному анализу, наиболее часто встречающимися в исследованиях показателями психологического здоровья личности являются принятие самого себя, принятие окружающего мира, способность адекватного восприятия реальности, автономия, независимость.

Таблица 1

Эмпирически верифицированные показатели
психологического здоровья

Авторы	Активность	Адекватный уровень притязаний	Адекватная самооценка	Самоуважение	Принятие самого себя	Принятие окружающего мира	Оптимизм	Чувство юмора	Способность адекватного восприятия реальности	Критичность	Креативность	Целеустремленность	Способность к любви	Автономия, независимость	Самоконтроль, самообладание	Стремление к самоактуализации (развитие)
О.Н. Кузнецов; В.И. Лебедев	+								+	+						
Н.Д. Лакосиия; Г.К. Ушаков									+			+				
М. Ягода									+					+		+
А. Эллис					+										+	
Г.С. Никифоров	+	+	+	+	+		+	+		+	+	+		+	+	
О. Бэкер			+	+		+	+						+			
С. Рифф; С. Киз																
Л.Б. Соколовская					+								+			+
Б.С. Братусь		+			+	+		+	+							
Г. Олпорт																
А. Маслоу					+	+		+	+		+			+		+
А.А. Печеркина			+													
Общее количество	2	2	4	2	5	5	2	3	5	2	2	4	3	5	3	4

С нашей точки зрения, описанные в научной литературе структурные показатели психологического здоровья можно разделить на две подгруппы по уровню обобщенности, а также в соответствии с принципами построения структуры личности:

1. группа показателей в системе свойств личности;
2. группа интегральных показателей.

В первую группу входят показатели, которые, по мнению исследователей, характеризуют состояние психологического здоровья.

Диагностическим показателем психологического здоровья, по убеждению О. Л. Колчиной, является самопринятие личности. «Самопринятие определяется как ощущение ценности собственной личности, чувство собственного достоинства, силы своего Я. Самопринятие есть, по сути своей, проявление самоотношения» [6].

Роль показателей первой группы обусловлена субординационным принципом построения личности. Мы попытались систематизировать показатели, входящие в данную группу в соответствии со свойствами личности по Б. Г. Ананьеву [4] (табл. 2).

Таблица 2

Показатели психологического здоровья в системе свойств и интегральных характеристик личности

Свойства и интегральные характеристики личности	Показатели, характеризующие проявление психологического здоровья
Темперамент	Работоспособность; активность; стрессоустойчивость; эмоциональная стабильность
Способности	Способность адекватного восприятия окружающей среды; критичность; креативность; способность к концентрации внимания на предмете; способность к логической обработке информации
Направленность, мотивация	Стремление к самовыражению; интерес к самому себе; общественный интерес; нравственность; стремление к самоопределению
Характер	Целеустремленность; внутренняя ответственность; оптимизм; чувство юмора; доброжелательность; принятие окружающего мира и других
Самосознание	Принятие самого себя; адекватный уровень притязаний; самоуважение; адекватная самооценка

Кроме рассмотренных выше показателей, в ходе описания психологического здоровья используют такие понятия, как зрелость, благополучие и гармоничность, которые являются системными категориями и характеризуются высокой степенью обобщенности. Одним из понятий, с которыми мы сталкиваемся при изучении феномена «здоровье», которое представлено, например, в работах Г. Олпорта, является зрелость. Личность является здоровой, если она наделена зрелостью и достигла определенного уровня раскрытия своего потенциала [15]. Согласно Г. Олпорту, личностная зрелость проявляется в следующих аспектах.

1. Широкий спектр интересов и открытость новому опыту: Зрелая личность открыта для новых знаний, готова к исследованию и развитию, проявляет интерес к различным сторонам жизни.

2. Продуктивность и активность: Зрелая личность деятельна, способна ставить цели и добиваться их осуществления, не боится брать на себя ответственность и проявлять инициативу.

3. Способность к самоуправлению: личность зрелая способна контролировать свои эмоции и поведение, осознавать свои мотивы и желания, а также ответственно подходить к выбору и принятию решений.

4. Устойчивость и эмоциональная зрелость. Способность справляться с трудностями, адекватно реагировать на стрессовые ситуации, сохранять внутреннее равновесие и уверенность в себе.

5. Принятие себя и других. Зрелая личность принимает себя и окружающих такими, какие они есть, не осуждает и не критикует других, уважает их индивидуальность и достоинство.

6. Самореализация и стремление к росту: желание развиваться, достигать личностных целей, искать смысл жизни и реализовывать свой потенциал.

7. Философская глубина и осмысленность жизни — наличие мировоззрения, ориентация на поиски истины, стремление к постижению смысла жизни и осознанию своего места в мире [7].

В целом, концепция личностной зрелости Г. Олпорта охватывает широкий спектр характеристик, которые способствуют формированию гармоничной и полноценной личности, способной успешно адаптироваться к жизни и достигать личностного роста и благополучия.

Таким образом на основании проведенного исследования научных источников нами были определены наиболее значимые показатели психологического здоровья, представленные в таблице 3.

Таблица 3

Критерии психологического здоровья [составлено автором]

Критерий психологического здоровья	Содержание
Целостность личности	Внутренняя согласованность, отсутствие серьезных внутренних конфликтов, наличие единого и связного образа «Я»; осознание себя единым и неповторимым существом
Постоянство	Стабильность основных личностных черт, эмоциональной сферы, интересов и поведения; устойчивость к кратковременным воздействиям среды
Критичность к себе	Способность давать объективную оценку себе и своему поведению, признавать свои ошибки и недостатки, корректировать поведение на основе обратной связи
Адекватность	Соответствие реакций личности внешним условиям и обстоятельствам, объективность восприятия себя и окружающей действительности
Самоуправляемость	Способность сознательно ставить цели, планировать деятельность, контролировать свое поведение и эмоциональные реакции, владеть собой в стрессовых ситуациях

Окончание табл. 3

Критерий психологического здоровья	Содержание
Организованность	Способность рационально распоряжаться временем, силами и ресурсами, соблюдать установленный порядок и режим, проявлять дисциплину и собранность
Адаптируемость	Способность эффективно приспосабливаться к изменяющимся условиям среды, изменять свое поведение и стратегию деятельности в соответствии с требованиями ситуации

Другим важнейшим понятием, с помощью которого характеризуют здоровье, является субъективное благополучие (well-being). Благополучие личности, согласно Л. В. Куликову, является, прежде всего, субъективным и представляет собой «обобщенное и относительно устойчивое переживание, имеющее особую значимость для личности. Именно оно в большой степени определяет характеристики доминирующего психического состояния: благоприятного состояния — способствующего согласованному протеканию психических процессов, успешному поведению, поддерживающему психическое и физическое здоровье, или, напротив, неблагоприятного» [12].

Теории гедонистического, эвдемонического и социального благополучия предоставляют 3 широко изученные модели [1—3] для объяснения выраженного психического здоровья.

Гедонистическое благополучие — это состояние субъективного благополучия, характеризующееся удовольствием, счастьем и избеганием отрицательных эмоциональных переживаний. Оно концентрируется на получении приятных ощущений и избавлении от негативных, предполагая преобладающее внимание к немедленному удовлетворению потребностей и желаний. Психологически гедонистическое благополучие выражается в эмоциональной удовлетворенности текущим положением дел, позитивных аффектах и отсутствии тревоги или депрессии.

Эвдемоническое благополучие — более глубокое состояние, связанное с самореализацией, развитием личности и достижением высшего смысла жизни. Эвдемоническое благополучие предполагает развитие личностного потенциала, раскрытие способностей, обретение смысла и ощущения осмысленности жизни. Это состояние относится к психологическому благополучию, включающему автономию, мастерство, личные достижения, личностный рост и самопринятие. С психологической точки зрения эвдемоническое благополучие связано с достижением высших ступеней пирамиды потребностей по Маслоу и включает такие компоненты, как внутренняя гармония, целостность и самореализация.

Социальное благополучие — состояние удовлетворенности социальными условиями жизни, качеством социальных связей и взаимоотношений с другими людьми. Оно включает аспекты принадлежности, социальной интеграции, чувство причастности к группе и ощущение социальной поддержки. В контексте психологии социального благополучия учитываются такие параметры, как социальные связи, доверие, справедливость, солидарность и принадлежность к сообществу. Социальное благополучие играет важную роль в формировании субъективного восприятия качества жизни и общей удовлетворенности ею [10].

Таким образом, гедонистическое, эвдемоническое и социальное благополучие представляют собой три аспекта психологического благополучия, которые взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, формируя целостное представление о качестве жизни и субъективном благополучии человека.

Другим понятием, которое можно встретить среди показателей психологического здоровья, является гармоничность. Гармоничность как показатель психологического здоровья личности представляет собой интегративное состояние, характеризующееся целостностью и сбалансированностью внутренних психических процессов, согласованностью когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов, а также способно-

стью личности эффективно адаптироваться к окружающей среде и поддерживать оптимальное психическое функционирование. Гармоничная личность отличается высоким уровнем саморегуляции, внутренней согласованностью целей и мотивов, способностью к адекватному восприятию себя и окружающей действительности, а также наличием позитивных межличностных отношений и социальной адаптации. Гармоничность также предполагает наличие чувства внутреннего благополучия, удовлетворенности жизнью и осознания смысла собственного существования [5, 9].

В завершении рассмотрения показателей психологического здоровья можно констатировать следующее. Показатели психологического здоровья традиционно подразделяются на две условные группы: структурные и функциональные.

Структурные показатели характеризуют конституциональные и устойчивые характеристики личности, которые определяют архитектуру и внутренние контуры психического устройства. Сюда входят такие параметры, как целостность личности, ее гармоничность, зрелость, уровень саморегуляции и эмоциональной устойчивости. Эти показатели отражают структурные компоненты личности, обеспечивающие ее адаптивность и психическое благополучие.

Функциональные показатели, в свою очередь, отражают динамические аспекты психического функционирования и характеризуют процессы, обеспечивающие жизнедеятельность и адаптацию личности в изменяющихся условиях среды. К числу функциональных показателей относят, например, способность к эффективному разрешению стрессовых ситуаций, уровень эмоционального контроля, адекватность восприятия и реагирования на окружающий мир, устойчивость к негативным эмоциональным состояниям и наличие резервов для восстановления психического равновесия.

Такое деление позволяет более глубоко понять механизмы поддержания психологического здоровья, обеспечивая дифференцированный подход к диагностике и коррекции нарушений в каждом из аспектов психического функционирования.

Важным моментом, по нашему мнению, выступает не только и не столько теоретико-методологический анализ структурных компонентов психологического здоровья личности, но и надежная диагностика стабильных компонентов психологического здоровья и благополучия.

Разработка валидных и надежных методов диагностики структурных показателей психологического здоровья и психологического благополучия является необходимой предпосылкой для углубленного понимания механизмов формирования и поддержания психического благополучия личности. Валидный инструментарий диагностики позволит:

- объективно и точно оценить состояние личности, выделяя устойчивые характеристики, такие как целостность, зрелость, эмоциональная устойчивость, адаптивность и саморегуляцию;

- выявить латентные факторы риска, препятствующие психологическому благополучию, и заблаговременно принять меры по их коррекции;

- получить надежные и сопоставимые данные, которые могут быть использованы в исследовательских и прикладных целях для создания и верификации программ профилактики и коррекции психических расстройств;

- обеспечить информативную обратную связь клиентам и специалистам, участвующим в психологической диагностике и сопровождении, способствуя тем самым развитию эффективных психолого-педагогических и психотерапевтических практик.

Таким образом, создание валидных и надежных методов диагностики структурных показателей психологического здоровья и благополучия способствует прогрессу в области психологической науки и практике, повышая эффективность диагностических и коррекционных процедур, направленных на поддержание психического здоровья и развитие личности.

Описание структурных показателей психологического здоровья личности обладает как теоретической, так и практической значимостью.

Теоретическая значимость определяется следующим факторами:

1. Создание надежной модели личности, то есть разработка структурных показателей позволяет создать развернутую модель личности, способную учесть все существенные характеристики, необходимые для полноценного понимания психологического здоровья.

2. Формирование научной базы: научное описание структурных показателей обеспечивает надежную платформу для дальнейшего изучения механизмов, лежащих в основе психического здоровья, что содействует разработке новых теорий и концепций.

3. Взаимосвязь с другими областями психологии. Структурные показатели могут быть интегрированы в другие психологические конструкции, такие как теория личности, психометрические модели, биопсихосоциальные подходы и др., что расширяет их применение и позволяет получить более точное понимание личности.

4. Стандартизация терминологии: разработанные показатели способствуют унификации понятийного аппарата в психологии, что делает исследования более точными и сравнимыми.

Практическая значимость данной тематики определяется следующим моментами.

1. Диагностика и коррекция — описание структурных показателей позволяет создавать эффективные инструменты диагностики, применяемые в психологической практике, что повышает точность выявления и коррекции психологических нарушений.

2. Психологическое консультирование и психотерапия. Знание структурных показателей помогает психологам-консультантам и психотерапевтам определять цели и методы работы с клиентами, что способствует более быстрому и надежному достижению терапевтических эффектов.

3. Профилактическая работа: структурные показатели могут использоваться в профилактических программах, направленных на поддержание и укрепление психологического здоровья населения.

4. Педагогическая практика: в образовании и воспитании структурные показатели полезны для выявления и поддержки психологически здоровых детей и подростков, формирования позитивных установок и навыков саморегуляции.

5. Менеджмент и менеджмент персонала. В организациях структурные показатели могут применяться для подбора персонала, формирования команд и оценки профессионально-важных качеств сотрудников.

Таким образом, описание структурных показателей психологического здоровья личности является важным шагом вперед как в научном познании, так и в практическом применении психологии, способствуя улучшению психического здоровья и благополучия личности.

Список литературы

1. *Blasco-Belled A., Alsinet C.* The architecture of psychological well-being: A network analysis study of the Ryff Psychological Well-Being Scale //Scandinavian journal of psychology. 2022. Vol. 63, no. 3. С. 199—207.
2. *Gallagher M. W., Lopez S. J., Preacher K. J.* The hierarchical structure of well-being //Journal of personality. 2009. Vol. 77, n 4. P. 1025—1050.
3. *Park C. L. et al.* Emotional well-being: What it is and why it matters //Affective Science. 2023. Vol. 4, n 1. P. 10—20.
4. *Ананьев Б. Г.* Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М. : Директ-Медиа, 2008.
5. *Ананьев В. А.* Основы психологии здоровья: в 2 кн. СПб.: Речь. Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья, 2006.
6. *Астрецов Д. А.* Методологические подходы к изучению самоотношения в психологии // Теоретическая и экспериментальная психология. 2015. № 1. С. 62—78.
7. *Балык А. С., Цыбуленко О. П.* Психологическая зрелость личности: теоретические концепции и подходы //Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №. 12. С. 63—67.
8. *Васильева О. С., Филатов Ф. Р.* Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. М., 2001.

9. *Галкина Т. В.* Психологическое здоровье личности: духовно-нравственный аспект // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Междунар. науч. конф., посвящ. 80-летию А. В. Брушлинского / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М. : Институт психологии РАН. Т. 2., 2013.
10. *Исаева О. М.,* Акимова А. Ю., Волкова Е. Н. Факторы психологического благополучия российской молодежи // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 4. С. 24—35.
11. *Клочко В. Е.* и др. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). Томск, ТГУ, 2005.
12. *Куликов Л. В.* Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. СПб., 2004.
13. *Никифоров Г. С.,* Августова Л. И. Представления о критериях здоровья человека // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2013. № 4. С. 4—13.
14. *Печеркина А. А.* Психическое здоровье: постановка проблемы исследования // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2005. Т. 51. № 7. С. 120]121.
15. *Психологическая зрелость личности* / Под общ. ред. Л. А. Головей. СПб. : Скифия-принт, СПбГУ, 2014.

Об авторе

Магер-Хачатрян Сара Владимировна — аспирант кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Россия.

E-mail: romirs@yandex.ru

About the author

Mager-Khachatryan Sara — postgraduate student of the Department of Psychology and Pedagogy, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia.

E-mail: romirs@yandex.ru

Ж. А. Айхельбаум, Т. Н. Лисицына

**Роль преподавателя в управлении временем студентов
для оптимизации использования социальных сетей
в образовательных целях**

В статье рассматривается роль преподавателя в управлении временем студентов для оптимизации использования социальных сетей в образовательных целях на занятиях по английскому языку в вузе. Авторами проанализирована возможность использования свойств и инструментов социальных сетей студентами в образовательном процессе. В статье приводятся основные функции социальных сетей в обучении, примеры использования преподавателями социальных сетей в процессе преподавания английского языка студентам вуза, а также стратегии работы со студентами на базе социальных сетей для их эффективного интегрирования в образовательный процесс.

Ключевые слова: социальные сети, цифровая образовательная среда, образовательный процесс, английский язык, цифровые технологии, оптимизации использования социальных сетей в образовательных целях, высшее профессиональное образование.

G. Aichelbaum, T. Lisitsyna

**The role of the teacher in managing students' time to optimize
the use of social nets for educational purposes**

This article discusses the role of a teacher in managing students' time to optimize the use of social nets for educational purposes in teaching English at the university. The authors analyse the way students can use the functions and tools of social nets in the educational process. The article reveals the main functions of social networks in teaching and examples how to use social nets in the teaching English process to university students. The article also provides strategies for working with students based on social networks to integrate nets effectively into the educational process.

© Айхельбаум Ж. А., Лисицына Т. Н., 2025

Key words: social networks, digital educational environment, educational process, the English language, digital technologies, optimization of the use of social networks for educational purposes, higher professional education.

В эпоху цифровизации социальные сети стали неотъемлемой частью жизни людей всех возрастов. Они предоставляют широкие возможности для общения, как личного, так и профессионального, поиска информации, развлечений и т. д., то есть для решения различных задач. Материалы многих социальных сетей уже успешно интегрированы в образовательные процессы по многим дисциплинам как в общих образовательных школах, так и в высших учебных заведениях.

По информации на 2024 год, согласно отчету Global Digital, основной аудиторией социальных сетей являются представители молодой возрастной группы в возрасте от 16 до 24 лет, большинство из которых в этот период жизни получают высшее профессиональное образование [5]. Современные студенты проводят значительную часть времени в социальных сетях, используя их для самых разных целей, от образовательных до развлекательных. Социальные сети стали неотъемлемой частью их повседневной жизни, однако чрезмерное использование социальных сетей может негативно сказываться на академической успеваемости студентов. В данной статье нами будет рассмотрена роль преподавателя в управлении временем студентов для оптимизации использования социальных сетей в образовательных целях, в частности, на занятиях по английскому языку в вузе.

Чрезмерное использование социальных сетей становится все более распространенной проблемой среди студентов высших учебных заведений. По данным исследования, проведенного в Российском государственном социальном университете (РГСУ), опубликованного в марте 2024 года, более 48,5 % обучающихся российских вузов проводят в Интернете, в том числе в социальных сетях, более 4 часов в день, что существенно снижает их продуктивность и концентрацию на учебе [3]. Порой заходя в приложение за полезной информацией, обучающийся

не замечает, как начинает листать ленту новостей и отвлекается на предложенный алгоритмами рекомендаций развлекательный контент. Несмотря на потенциальные отвлекающие факторы, социальные сети, на наш взгляд, могут стать мощным эффективным рабочим/обучающим инструментом, если преподаватель грамотно интегрирует их в учебный процесс.

В современных условиях основными функциями социальных сетей в обучении являются следующие:

- соцсеть как мессенджер, т. е. программа для быстрого обмена текстовыми сообщениями: учитывая широкое распространение мобильных устройств, имеющих выход в Интернет, эта функция становится очень удобной и общедоступной, соответственно, идеально подходит для онлайн-консультаций и организации текущего взаимодействия преподавателя и студентов;
- соцсеть как доска объявлений: может использоваться структурными подразделениями вузов для официальных сообщений и анонсов предстоящих событий;
- соцсеть как каталог библиотечных ресурсов: существуют многочисленные профильные группы или сообщества, где концентрируются книги/ресурсы по различным учебным, в том числе и научным дисциплинам. В подобных интернет-библиотеках с ростом пропускной способности Интернета все чаще появляются полнотекстовые копии книг, позволяющие ссылаться на них с соблюдением всех правил научного цитирования;
- соцсеть как заменитель бумажных периодических изданий: почти все современные газеты и многие журналы, пишущие на экономические и управленческие темы, имеют группы в социальных сетях, где анонсируют или полностью публикуют свои материалы [1].

Однако, социальные сети в обучении на этапе высшего образования могут иметь гораздо больше функций и открывать больше возможностей для педагогического творчества с одной стороны, и комфортного процесса получения знаний современными студентами, которых исследователи, например, С. В. Титова, по праву называют «digital natives» — с другой [4]. Важно

заметить, что эффективное обучение в современной цифровой образовательной среде требует не запрета цифровых технологий, а их педагогически обоснованной интеграции в образовательную среду для решения, как отмечалось выше, профессиональных задач. Здесь ключевая роль педагога состоит в том, чтобы подобрать наиболее удачные методы и приемы обучения, которые помогли бы обучающимся высших учебных заведений грамотно распределять свое время в социальных сетях и переносить этот временной ресурс с простого «просиживания» часов в новостных сообществах на потребление полезного познавательного контента, который пригодится им для освоения учебных дисциплин, в том числе и для успешной реализации научно-исследовательской деятельности в университете.

Говоря об обучении английскому языку в высшем учебном заведении, мы говорим о необходимости научить студентов управлять временем, которое они проводят в соцсетях, направляя активность обучающихся на изучение языка. Так, на занятиях по английскому языку преподаватели могут использовать социальные сети для размещения материалов для домашних и дополнительных заданий, организации обсуждений на форумах и в чатах, а также для проведения онлайн консультаций. Например, преподаватель может разместить в социальной сети, в группе текст для чтения с последующими заданиями для обсуждения, что стимулирует студентов к активному участию и обмену мнениями. Таким образом, обучающиеся используют соцсеть как площадку для своего образовательного процесса, они не выходят из любимого приложения, но проводят время в нем, занимаясь полезной и продуктивной деятельностью.

Изучив и проанализировав литературу по проблематике нашего исследования, мы разделяем мнение, что соцсети это «привычная среда для учащихся. Интерфейс, способы коммуникации и публикации контента в этой среде пользователями изучены досконально» [2], следовательно, не должно возникать вопросов и об удобстве использования студентами соцсетей для обучения, ведь общение и обмен информацией в соцсетях для

молодых пользователей является стандартной ежедневной процедурой. Как отмечают В. Ю. Лыскова и К. С. Вебер, «эти технологии [социальные сети] имеют серьезный педагогический потенциал, который должен быть осмыслен профессиональным сообществом и внедрен в практическую деятельность» [2].

Социальные сети предлагают множество возможностей для изучения различных дисциплин, в том числе и для изучения английского языка, так, преподаватели могут использовать инструменты/возможности социальных сетей для создания интерактивных учебных материалов и поиска уже существующих методических разработок для применения их в своем учебно-воспитательном процессе. Также, внутри англоязычного обучения на базе социальной сети преподаватель может предложить своим студентам просмотр образовательного контента (например, TED Talks, различные подкасты и короткие видео), участие в языковых сообществах, использование микрообучения (короткие посты, мемы, инфографика на английском языке).

Преподаватель может структурировать работу студентов, предлагая конкретные задания:

- анализ англоязычных постов — студенты изучают грамматику и лексику в реальном контексте;
- создание контента — написание постов, комментариев или эссе в специально созданных чатах и обсуждениях;
- ведение языкового блога — развитие письменной речи через регулярные публикации.

Считаем необходимым также отметить, что интеграция социальных сетей в обучение способствует формированию учебной автономности студентов, развивая их способность к самоорганизации. Однако, обладая такой автономностью, студенты не всегда могут грамотно распределять свое время в соцсетях и выделять его достаточное количество на решение образовательных задач, так как привычная им со школьной скамьи развлекательная функция соцсетей по привычке может взять верх над обучающей/познавательной функцией. Следовательно, для

направления активности студентов в социальных сетях в продуктивное русло с целью предотвращения их бесцельного времяпрепровождения преподаватель может применять следующие стратегии:

- разрабатывать более четкие инструкции и ограничивать сроки выполнения заданий;
- предлагать обучающимся ставить временные рамки — например, 30 минут в день на образовательный контент;
- организовывать регулярные проверки и обсуждения заданий в социальных сетях;
- создавать в социальных сетях группы со студентами для организации обсуждений и совместной работы над проектами;
- использовать метод геймификации — выстроить отдельную систему баллов за выполнение заданий в соцсетях.

Подводя итог вышеизложенному, можно отметить, что социальные сети, будучи основным «хронофагом» (от греч. χρόνος — время и φάγομαι — буду есть; ситуации или технологии, которые отвлекают от учебы, работы и другой полезной основной деятельности, снижают продуктивность) студентов, могут быть эффективно интегрированы в образовательный процесс по различным учебным дисциплинам и по английскому языку, в частности. Роль преподавателя в данном случае заключается в управлении временем студентов, направляя их активность на полезный контент и формируя навыки осознанного использования цифровых платформ. На наш взгляд, одна из ключевых задач современного педагога — превратить цифровые технологии в эффективный инструмент обучения.

Список литературы

1. Бехтерева Л. Г. Возможности использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах / Л. Г. Бехтерева, Н. Ю. Марголис, В. А. Никитенко. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). С. 575—578. URL: <https://moluch.ru/archive/86/16261/>
2. Лыскова В. Ю. Социальные сети: применение в образовании, формирование имиджа университета / В. Ю. Лыскова, К. С. Вебер //

Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2014. № 2 (24). С. 211—213. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-primeneniye-v-obrazovanii-formirovanie-imidzha-universiteta>

3. *Одинцов Е.* Только 15% российских студентов считают зависимость от интернета проблемой / Е. Одинцов // Газета. ru : сайт. 2024. URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/03/06/22486201.shtml>

4. *Титова С. В.* Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. Пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов / Титова С. В. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ЗАО «Издательство ИКАР», 2014.

5. *Чуранов Е. С.* Статистика интернета и соцсетей на 2024 год — цифры и тренды в мире и в России // WebCanape.ru : сайт. 2024. URL: <https://www.web-canape.ru/business/statistika-interneta-i-socsetej-na-2024-v-mire-i-v-rossii/>

Об авторах

Айхельбаум Женестьева Александровна — студентка направления «Педагогическое образование», Мурманский арктический университет. Россия.

E-mail: molodoi.vichugan2117@mail.ru

Лисицына Татьяна Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, научный руководитель, Мурманский арктический университет. Россия.

E-mail: isitsynatn@mauniver.ru

About the authors

Aichelbaum Genevieve — student of the "Pedagogical Education" program, Murmansk Arctic University. Russia.

E-mail: molodoi.vichugan2117@mail.ru

Lisitsyna Tatyana — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Scientific Supervisor, Murmansk Arctic University. Russia.

E-mail: isitsynatn@mauniver.ru

И. М. Курдюмова

Сопротивление неолиберализму в высшей школе за рубежом

В статье рассматривается проблема сопротивления неолиберализму в высшей школе за рубежом. Раскрывается понятие «колониального» сопротивления, тесно связанное с развитием высшей школы в ряде стран. Приводятся примеры типологии сопротивления, предложенные исследователями проблемы сопротивления неолиберализму в университетах и колледжах США, Австралии, стран Европы.

Ключевые слова: высшее образование, университет, сопротивление, формы сопротивления, «колониальное» сопротивление, повседневное сопротивление, коллегиальное сопротивление, США, Европа, Австралия.

I. Kurdyumova

Resisting neoliberalism in higher education abroad

The article deals with the problem of resistance to neoliberalism in higher education abroad. Several basic features of neoliberal approach to higher education are exposed, some descriptions of “colonial” resistance are discovered. The results of researches’ position to neoliberalism in USA, Australia, are analyzed. Some forms and orientation of university teachers and researches opposed to neoliberalism have been shown.

Key words: higher education, university, resistance, forms of resistance, colonial resistance, everyday resistance, collegial resistance, USA, Europe, Australia.

Неолиберализм – это концепция, продвигающая идеологию распространения рыночных взаимосвязей и ценностей в обществе. Неолиберализм в высшем образовании был в течение по-

следних десятилетий, и остается по сей день, постоянным двигателем перемен. Приватизация и коммерциализация, а также рост капиталистического и корпоративного влияния на институты высшего образования характеризуют неолиберальную политику в высшем образовании [1]. Неолиберализм представляет попытку изменить баланс сил между капиталом и трудом, продвигая предпринимательство как социальную ценность, отчетность как контрольный инструмент и новый менеджизм как режим гегемонии и доминирования в институтах, организациях и на рынке труда [2].

Неолиберализм влияет на образование, превращая в товар его внутренние ценности и влияя непосредственно на переносимые умения и компетенции. Неолиберализм представляет собой атаку на работу институтов высшего образования, таких, как они были задуманы веками назад. Не подлежащие монетизации ценности уходят на второй план, а с ними и соответствующие моральные подходы, без которых невозможно построение здорового демократического общества. Образование эффективно перестраивается как бизнес — подготовка студентов как предпринимателей, общество пересматривается как рынок труда, и важность рассмотрения персоны в общине теряется перед необходимостью встраивания в контекст соревнования [2]. Неолиберализм оказывает долгосрочное воздействие на высшее образование.

Сопротивление неолиберализму не удивительно, потому что в области высшего образования неолиберализм представляет комбинацию элементов из двух источников авторитарного политического контроля, предвиденного много десятилетий назад такими видными представителями зарубежной литературы, как Олдос Хаксли «Дивный новый мир» и Джордж Оруэлл «1984». Оруэлл указывал, что тирания приходит через репрессии, «принуждая людей к покорности». С другой стороны, Хаксли считал, что тирания, навязывая себя с помощью предложений и соблазнов, делает возможным для людей «полюбить свои собственные предпочтения» [2].

За последние три десятилетия политика и практика, направленные на сокращение финансирования и дерегулирование общественной жизни, увековечили кризис страха, который способствовал неолиберальной колонизации Европы [7]. Авторитарный политический контроль в высшем образовании зачастую описывается в терминах, непривычных для российского читателя. Так, в целом ряде работ по сопротивлению неолиберализму авторами используется термин «*колонизальный*». При этом под **колонизальным** подразумевается не просто территориальный империализм или государства косвенного/прямого культурного контроля, но *колонизализм рассматривается как нечто навязывающее или доминирующее*. Разумеется, такое словоупотребление тесно связано с историей стран Западной Европы, чье развитие и благосостояние осуществлялось и было достигнуто именно за счет колонизализма. Последние десятилетия XX века во всем мире проходили под лозунгами борьбы с колонизализмом; отсюда и употребление самого понятия в более широком контексте, выходящим за рамки территориальных или государственных действий. В педагогической печати за рубежом термин «*колонизальный*» связывается с неолиберальной политикой в высшем образовании.

Проблемой сопротивления неолиберальной политике в образовании, в том числе и в высшей школе, занимаются педагоги — исследователи по всему миру — США, Канада, страны Европы, Австралия, Новая Зеландия, страны Латинской Америки и Азии. О степени недовольства существующим положением дел в высшем образовании за рубежом свидетельствуют такие заголовки целого ряда публикаций за последние два десятилетия: Война неолиберализма в высшем образовании (2014); Тирания неолиберализма в американской академической профессии (2018); Пост — колонизальные перспективы сопротивления неолиберальному высшему образованию (2014); Концептуализируя сопротивление (2004); Сопротивление неолиберализму в сфере высшего образования. Том I и II (2019); Неолиберализм и академические репрессии: угасание академической свободы в

эпоху Трампа (2020); Сопротивление неолиберализму в образовании: ресурсы надежды (2020); Сопротивление неолиберализму в образовании: локальные, национальные и транснациональные перспективы (2019).

Остановимся на конкретных примерах сопротивления диктату неолиберализма в высшей школе за рубежом. Различные ученые предлагали и предлагают способы противодействия неолиберальным условиям в сфере высшего образования. Среди них можно назвать Дэвида Джеффреса. Постараемся кратко представить **четыре способа сопротивления по Джеффрессу** [6].

Первый способ *сопротивления* — это структура культурного сопротивления. С точки зрения этой концепции сопротивления, угнетение осуществляется через колонизацию сознания и культурный империализм. Таким образом, сопротивление — это противостояние доминирующим культурным ценностям, кодексам, повествованиям и моделям поведения и их пересмотр. Ученые, придерживающиеся концепции культурного сопротивления, предоставляют сотрудникам академии (имеются в виду преподаватели высшей школы) платформу для осмысления своего академического контекста и изменения своего мышления.

Сопротивление как подрывная деятельность, использующая теорию колониального дискурса, является вторым способом сопротивления в таксономии Джеффреса. В отличие от структуры культурного сопротивления, которая фокусируется на производстве научных знаний, сопротивление здесь включает в себя ежедневные отказы или стратегические соглашения с неолиберальной логикой в аудиториях, институтах и политических сферах. В образовательном пространстве подрывное сопротивление происходит в «трещинах» и «промежуточных пространствах», где преподаватели, студенты и администрация могут оспаривать или присваивать неолиберальную власть и дискурсы а также отказываться принимать неолиберальную индивидуальность. Предполагается, что в аудиториях критически

настроенные интеллектуалы-преобразователи могут помочь другим преподавателям и студентам критически оценить идеологию неоллиберализма [3].

Третий способ *сопротивления* — сопротивление как оппозиция добавляет материалистические и коллективистские компоненты в представление о сопротивлении. Этот подход бросает вызов социально-материальным отношениям, порожденным колониальными различиями, и «представляет собой организованную политическую борьбу против колониального правления и структуры колониальной экономики» [6]. В основе этой борьбы лежит коллективное противостояние тотальному господству капитала и изменению основополагающих социальных отношений. Оппозиционное сопротивление часто принимает форму коллективных протестов и социальной мобилизации, направленных на разрушение материальных структур колониальной власти. Кроме того, профсоюзы преподавателей, аспирантов и административного персонала могут способствовать смягчению поворота академии к академическому капитализму, призывая к расширению прав работников, расширению возможностей для принятия организационных решений и сопротивляясь приватизации вспомогательных предприятий [8].

Сопротивление как трансформация, четвертый тип сопротивления, выдвигает на первый план индивидуальную активность как ключевой компонент практики, основанной на взаимосвязи, человеческом достоинстве и взаимозависимости. Эта модель сопротивления делает акцент на создании и достижении «нового гуманизма», новых способов бытия, познания и действия, основанных на позитивном представлении о власти и свободе.

Д. Джеффрес полагает, что сопротивление колонизации предполагает культурные, подрывные и оппозиционные формы сопротивления, которые позволяют экспериментировать с настоящим, чтобы представить будущее человеческих связей и взаимозависимости. Теория сопротивления может помочь педагогам более осмысленно определить «условия существования» и выработать альтернативные взгляды на жизнь [6].

Ряд авторов проанализировал опыт преподавателей высшей школы из Австралии и Новой Зеландии, которые были опрошены во время длительных карантинов в связи с пандемией [11]. Участники опроса рассказали о множестве способов, которыми они управляли этими, казалось бы, тоталитарными силами неолиберализма, работая над поддержанием качественного образования, коллегиальности, критичности и заботы. Исследование выявило три формы сопротивления, которые были основаны на теориях феминизма, постструктуралистской и критической педагогики.

Формы сопротивления

Общественная оппозиция как сопротивление. Прямые действия — протесты, петиции, лоббирование и дебаты. Повседневная активность как сопротивление. *Образование как сопротивление* выбор критического материала для обучения. Развитие критического сознания. Утопическая педагогика. *Примеры идей, действий и стратегий.* Прямые действия — протесты, петиции, лоббирование и дебаты. Выбор критического материала для обучения. Стратегическая коллегиальность. Забота о взаимоотношениях.

Ключевым вкладом исследования, по мнению авторов, явилась новая теоретическая типология сопротивления, которая отходит от рассмотрения его только как реакции на институциональные силы и вместо этого признает сопротивление многомерным, изменчивым, имеющим место в различных пространствах и с помощью различных средств [11].

О множестве вариантов сопротивления задумывались и авторы книги «Сопротивление неолиберализму в образовании: ресурсы надежды» [4]. Авторы утверждают, что у понятия сопротивления есть два основных аспекта: сопротивление должно включать в себя действия (физические, материальные или символические) и быть оппозиционным в том смысле, что участники каким-то образом бросают вызов доминирующим дискурсам и практикам или подрывают их. Сопротивление также должно быть целенаправленным. Сопротивление также является интерактивным, поскольку оно «определяется не

только восприятием сопротивляющимися своего собственного поведения, но и тем, как их жертвы распознают это поведение и реагируют на него» [5]. Возможные ресурсы и стратегии будут различаться в зависимости от контекста, но эти проявления сопротивления объединяет чувство действия и противостояния.

Несмотря на поворот к корпоратизации и маркетингизации, университет также является важным элементом общественной жизни. История университета как социальной и интеллектуальной организации нацеливает на развитие общественного достоинства, выходящего за рамки нелиберальной повестки [9]. Исходя из этих позиций, педагоги — исследователи выработали ряд положений, нацеливающих на развитие сопротивления тому давлению, которое оказывается на высшее образование. Среди них: приоритетное внимание взглядам учащихся; использование коммуникационных технологий; развитие творческих способностей как непосредственно у учащихся, так и при выполнении институциональных требований политики; сотрудничество с новыми группами, разделяющими схожие ценности, в том числе с международными коллегами и организациями. Важно также использовать как горизонтальные (объединения единомышленников), так и вертикальные (институциональные) стратегии, чтобы добиться изменений, сочетая стратегии всех заинтересованных участников — студентов, вспомогательный персонал, родителей и граждан [10].

Разумеется, данный перечень можно продолжить или видоизменить, однако неизменным остается стремление сопротивляться доминирующей на данный момент тенденции в развитии высшего образования за рубежом. Представляется, что рассмотренный нами опыт сопротивления педагогов разных стран существующей нелиберальной повестке представляет интерес и для работников российской высшей школы.

Список литературы

1. *Barnett R.* Realising the university in an age of super complexity. Philadelphia: Open University Press. 2000.

2. *G. del Cerro Santamaría*. Neoliberal Higher Education and Its Discontents. J. D. Branch and B. Christiansen eds. *The Marketisation of Higher Education, Marketing and Communication in Higher Education*, Fulbright, New York, NY, USA. 2021.

3. *Giroux H.* Neoliberalism, corporate culture, and the promise of higher education // *The university as a democratic public sphere*. *Harvard Educational Review*. 2002. Vol. 72(4). P. 425—463.

4. *Hamilton Mary*. Resisting Neoliberalism in Education: Resources of Hope // *Lancaster Literacy Research Centre*. 2020. wp.lancs.ac.uk/literacy_research_centre/

5. *Hollander J. A.*, *Einwohner R. L.* Conceptualizing Resistance // *Sociological Forum*. 2004. Vol. 19, n 4, P. 533—554.

6. *Jeffress D.* Postcolonial resistance: Culture, liberation and transformation. Toronto : University of Toronto Press. 2008.

7. *Olssen M.*, *Peters, M. A.* Neoliberalism, higher education and the knowledge economy From the free market to knowledge capitalism // *Journal of Education Policy*. 2007. Vol. 20(3). P. 313—345.

8. *Rhoads R.*, *Rhoades G.* Graduate Student Unionization as a postindustrial social movement: Identity, ideology, and the contested US academy // *The university, state, and market: The political economy of globalization in the Americas*. Stanford: Stanford University Press. 2006

9. *Saunders D. B.* Neoliberal ideology and public higher education in the United States // *Journal for Critical Education Policy Studies*. 2010. Vol. 8(1).

10. *Tett L.*, *Hamilton M.* Resisting neoliberalism in education: local, national and transnational perspectives. Bristol : Policy Press. 2019.

1. *Wood B. E.*, *Black R.*, *Walsh L.* Resisting neoliberalism: teacher education academics navigating precarious // *Teaching in higher education* Published by Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group. 2024. Vol. 29, n 3. P. 707—722.

Об авторе

Курдюмова Ирина Михайловна — доктор педагогических наук, Москва.

E-mail: irkur@yandex.ru

About the author

Kurdyumova Irina — Doctor of Pedagogical Sciences, Moscow.

E-mail: irkur@yandex.ru

А. И. Чунин, Е. С. Русакевич, Е. А. Копыткова

Топографическая грамотность обучающихся

Целью исследования является процесс сформированности навыков ориентирования на местности на основе времени выполнения заданий и количества ошибок. Полученные данные могут быть использованы педагогами для повышения эффективности образовательного процесса по темам, связанным с топографической подготовкой обучающихся и повышения интереса к учебным дисциплинам.

Ключевые слова: ориентирование на местности, образовательный процесс, ошибки, обучающиеся, азимут, чтение карты, норматив.

A. Chunin, E. Rusakevich, E. Kopytkova

Topographic literacy of students

The purpose of the study is the process of developing orientation skills based on the time required to complete tasks and the number of mistakes. The information obtained can be used by teachers to improve the effectiveness of the educational process on topics related to the topographic training of students and to increase interest in academic subjects. The information obtained can be used by teachers to improve the effectiveness of the educational process on topics related to the topographic training of students and to increase interest in academic subjects.

Key words: orienteering, educational process, mistakes, students, azimuth, map reading, standard.

По данным «ЛизаАлерт» ежемесячно в России пропадает более 3000 человек, погибает около 5 % от общего числа потерявшихся [12].

В большинстве случаев потеря ориентировки в лесу связана с тем, что человек оказывается в незнакомой местности, не владеет приемами ориентирования, не имеет средств навигации и связи, из-за излишней самоуверенности, ухудшения состояния здоровья. Подходы к определению причин потери ориентировки различны. Но, многие авторы сходятся в одном: одна из ключевых причин потери ориентировки в пространстве — неумение ориентироваться на местности [9, 10, 13, 16].

Ключевой момент школьного географического образования — формирование знаний и умений обучающихся в области картографии, не только в рамках урочной или внеурочной деятельности, но и в процессе применения полученных знаний на практике. По мнению Антонова Е. П. и Гайфутдинова А. М., итогом такой интеграции знаний и практики должно стать умение «читать карту», как степень свободного соотнесения картографического материала с реальной местностью [1].

Проблемами обучения основам ориентирования занимаются многие авторы и практически все они едины во мнении, что настало время переосмысления преподаваемого материала и кардинальное изменение подходов при изучении тем, связанных с топографической подготовкой обучающихся [2, 3, 6]. Использование только современных информационных и дистанционных технологий обучения, на которые многие видные ученые делали ставку в реальности доказал свою несостоятельность. А вот смешанная модель обучения, где информационные технологии дополняют классические методы обучения, позволяет, по мнению Иванова В. А., Полещук П. В. добиться более высоких результатов [5].

Многие авторы в качестве ключевых проблемных точек выделяют следующие: недостаточность учебных часов на данные темы, устаревшие педагогические подходы к преподнесению учебного материала, применение инновационных технологий обучения, постоянные попытки обновления образовательных стандартов [4, 7, 11].

Отсутствие умений ориентироваться на местности сегодня рассматривается педагогическим сообществом как междисциплинарная проблема. Возникновение этой проблемы ученые увязывают с сокращением учебных часов по географии, заменой тем, связанных с умением работать с картой и компасом на другие. Включение темы по безопасному поведению в природной среде в курс ОБЗР эту задачу не решает в полном объеме. При анализе федеральных документов по образовательным программам школьного курса географии и ОБЗР мы видим следующую картину.

При изучении географии тема, связанная с ориентированием на местности изучается только в 5-ом классе и выделяется на этот блок тем 10 ч. В рамках занятий школьники должны научиться определять расстояния и направления движения по планам, по географическим картам определять географические координаты точки, для решения практико-ориентированных задач пользоваться условными топографическими обозначениями, применять такие понятия как «азимут», «горизонталь», «масштаб». Достижение данных предметных результатов обучения авторами программы предполагается через такие виды деятельности обучающихся как практические работы по определению расстояний на местности между объектами по карте, определение направлений движения по плану местности, отработки приемов ориентирования с помощью планов местности в виде топографической карты или в мобильных. И на все это отводится 2 учебных часа.

Не многим отличается раскрытие данной теме в курсе ОБЗР. Изучение материала, связанного с ориентированием на местности изучается в модуле 7 «Безопасность в природной среде». Данный модуль в учебной дисциплине есть в 8-, 9- 11-ом классах. В обоих случаях, тема изучается в течение одного часа и не предполагает выработку практических умений, а только создание представления о работе с картой и компасом, обозначение альтернативных способов ориентирования (по местным признакам, небесным светилам и т. п.) и предоставление информации о способах подачи сигналов бедствия, обеспечение питания и ночлега, способах добычи огня [14, 15].

Все это приводит к тому, что такие жизненно важные навыки как умение ориентироваться в пространстве теряются, а взамен им идет формирование стойкого убеждения, что в современных условиях всегда спасение в случае потери ориентировки можно обеспечить только с помощью мобильных средств связи. Так, по данным Отто и Редькина только 37% обучающихся смогли определить географические координаты точки на карте, 29 % учеников определили верно расстояние между точками на карте и 66 % справились с заданием по определению направления движения по карте [8].

Подобные фрагментарные умения в реальной жизни приводят к тому, что человек не может самостоятельно определить куда ему необходимо двигаться и теряется в лесу.

Цель исследования — выявить степень сформированности навыков ориентирования на местности (определение направления движения по азимуту и «чтение карты») у обучающихся 9—11 классов и студентов 1 курса университета на основе времени выполнения заданий и количества ошибок.

В рамках комплексной олимпиады по безопасности жизнедеятельности участникам было предложено два задания по теме «ориентирование на местности».

Этап «Азимут» предполагал движение участника по азимуту от одного контрольного пункта до другого по кратчайшей траектории. После нахождения необходимого количества пунктов, участник идет на финиш, где передавал карточку следующему участнику. Следующий участник начинал движение с того КП, на котором предыдущий участник закончил выполнение задания. Задание выполнялось в учебной аудитории в форме командной эстафеты.

Этап «Ориентирование» предполагал нахождение за минимальное время 10 контрольных пунктов с помощью плана учебного корпуса и соотнесение карты местности на судейской карте с фотографией участка местности, прикрепленной к контрольному пункту. Задание выполнялось в учебном корпусе университета в форме командной гонки. Средняя дистанция между контрольными пунктами составляла 45 метров.

При выполнении заданий этапов фиксировалось время выполнения и количество ошибок, которые совершили участники команд.

За эталон выполнения задний были взяты нормативы «Движение по азимуту в пешем порядке» и «Чтение карты» из нормативов начальной военной подготовки. Нормативное время выполнения задания было определено в соответствии со степенью уменьшения прохождения предполагаемой дистанции и составило 5 минут.

Анализ протоколов выполнения задания позволил получить следующие данные. Среднее время на выполнение задания «Ориентирование» у школьников составило 11:15, у студентов — 9:18, размах значений 16:22 и 13:19 соответственно. Время выполнения этапа «Азимут» 7:03 у школьников и 10:21 у студентов, при размахе значений 12:09 и 8:47 по группам. Количество ошибок на этапе «Ориентирование» у школьников 10:57, у студентов 6:71. На этапе «Азимут» 6:71 у школьников и 7:29 у студентов.

Исходя из полученных данных можно сделать ряд выводов. Большое количество ошибок при выполнении заданий, связанных с темой топографической подготовки вызывают трудности как у школьников так и у студентов. Значительное время на выполнение задания свидетельствует о том, что у обучающихся разных уровней образования отсутствует топографические навыки, а есть только общее представление о порядке выполнения действий. И, хотя, это полностью согласуется с предметными результатами программ обучения в образовательных организациях, этого явно недостаточно для решения задач по ориентированию на местности в реальных условиях, что, при дальнейшем развитии аварийной ситуации может привести к гибели потерявшегося. Исходя из этого, можно сформулировать ряд рекомендаций. Содержание и подход к реализации тем образовательных программ, связанных с ориентированием на местности требует серьезной корректировки в отношении содержания, объема часов, видов работ обучаю-

щихся. В основе изучения большой акцент требуется сделать на возможность использования полученных знаний на практике, а при выполнении практических заданий нацеливаться на формирование навыка выполнения простейших приемов ориентирования на местности, а не на разнообразии возможных вариантов действий. Ориентирование на местности есть применение знаний и умений, изучаемых на уроках в практической области, в повседневной жизни. Современные информационные технологии не должны становиться самоцелью, а дополнять практические методы обучения, оптимизировать поиск информации по данной теме и актуализировать ее. Особое внимание следует уделить также наличию освоенных профессиональных компетенций педагогов в области топографии так как от уровня их компетентности, а не от степени желая обучить зависит успешность и эффективность образовательного процесса.

Список литературы

1. Антонова Е. П., Гайфутдинов А. М. ориентирование на местности как универсальное средство формирования картографических умений в школе и вузе // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2024. №2-2 (50). С. 115—117.
2. Даурова Г. Н. Проведение практических работ на местности по ориентированию в пространстве // Вопросы педагогики. 2021. № 11-2. С. 161—163.
3. Джумангалиева К. М., Булдакова Н. Б. Ситуационные задачи на уроках географии. // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 78-1. С. 23—25.
4. Ерохова Н. В., Чунин А. И., Бурлака А. В., Троценко А. А. Изучение эффективности дистанционных форм обучения основам безопасности жизнедеятельности в 8-х классах // Педагогика в теории и на практике: актуальные вопросы и современные аспекты : сборник статей VII Международной научно- практической конференции. Пенза, 2020. С. 11—16.

5. *Иванов В. А., Полещук П. В.* Особенности подготовки к туристической деятельности в условиях смешанной модели обучения. // актуальные проблемы науки образования: материалы Международного форума, посвященного 300-летию Российской академии наук. Ч. 2. Екатеринбург, 2023. С. 33—39.

6. *Ломова И. А., Михайлова Б. А.* Инновационные методы и приемы в процессе обучения студентов физической культуре на примере спортивного ориентирования // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2020. Т. 1. С. 547—550.

7. *Мельникова А. Г.* Роль спортивного ориентирования при обучении географии во внеурочной работе со школьниками // Современные проблемы географии и геологии: к 100-летию открытия естественного отделения в Томском государственном университете : материалы IV Всероссийской научно — практической конференции с международным участием. Томск. 2017. Т. 2. С. 247—248.

8. *Отто О. В., Редькин А. Г.* О картографической грамотности школьников и парадоксах географического образования // Интеркарто. Интегрис. 2017. Т. 23, № 3. С. 258—264.

9. *Почему люди теряются в лесу? Главные ошибки в поведении любителей «тихой охоты», и как избежать ошибок?* URL: <https://11.mchs.gov.ru/deyatelnost/press-centr/novosti/1671758> (дата обращения 25.06.2025).

10. *Правила безопасности в лесу и советы для родственников потерявшихся.* URL: <https://lizaalert.org/pravila-bezopasnosti-v-lesu-i-sovety-dlya-rodstvennikov-poteryavshih-sya/> (дата обращения 24.06.2025).

11. *Сенькив Д. А., Камерилова Г. С.* Методические особенности современного обучения спортивному ориентированию в условиях кадетского образования // Актуальные проблемы физической культуры и спорта : материалы XIII Международной научно- практической конференции, посвященной 175-летию со дня рождения И. Я. Яковлева. Чебоксары, 2023. С. 612—616.

12. *Статистика* отряда «ЛизаАлерт» за март 2025 года. URL: <https://lizaalert.org/statistika-otryada-lizaalert-za-mart-2025-goda/> (дата обращения 24.06.2025).

13. *Статистика* пропавших людей в лесу за год. URL: <https://daniosvet.ru/a/statistika-propavshih-ludey-v-lesu-za-god#kakovy-prichiny-propazhi-lyudey-v-lesu> (дата обращения 24.06.2025).

14. *География*. 5—9 классы : федеральная рабочая программа основного общего образования. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/19_frp_geografiya-5-9-klassy.pdf

15. *Основы безопасности и защиты родины* : федеральная рабочая программа среднего общего образования. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/03/frp-obzr_10-11_22032024.pdf

16. *Чунин А. И.* Причины аварийных ситуаций в природной среде и меры их профилактики // Физическая культура, спорт и здоровье: современное состояние и пути развития : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Мурманск, 2017. С. 105—108.

Об авторах

Чунин Александр Игоревич — старший преподаватель, Мурманский арктический университет. Россия.

Е-mail: chunin_aleksandr@mail.ru

Русакевич Екатерина Сергеевна — учитель географии, средняя образовательная школа № 56 г. Мурманска. Россия.

Е-mail: chunin_aleksandr@mail.ru

Копыткова Екатерина Андреевна — преподаватель основ безопасности и защиты Родины, Мурманский медицинский колледж. Россия.

Е-mail: chunin_aleksandr@mail.ru

About the authors

Chunin Alexander — Senior Lecturer, Murmansk Arctic University. Russia.

Е-mail: chunin_aleksandr@mail.ru

Rusakevich Ekaterina — Geography teacher, Secondary School № 56, Murmansk. Russia.

Е-mail: chunin_aleksandr@mail.ru

Kopytkova Ekaterina — Teacher of the Fundamentals of Security and Defense of the Motherland, Murmansk Medical College. Russia.

Е-mail: chunin_aleksandr@mail.ru

Д. В. Агапова, А. М. Кожина, С. В. Кускова

**О роли обучающих игр в формировании
грамматических навыков младших школьников
в системе дополнительного языкового образования**

В статье описывается дополнительное образование, являющееся гибкой, практико-ориентированной системой, направленной на творческое развитие, социальную адаптацию и удовлетворение индивидуальных потребностей ребенка через добровольный выбор деятельности. Дается характеристика младших школьников как обладающих большой эмоциональностью, любознательностью, активностью и подвижностью, а также концентрацией непосредственно на собственных предпочтениях. Определяется, что на начальном этапе обучения детей грамматике иностранного языка первоочередной задачей является сделать данный процесс интересным, динамичным и увлекательным, что можно эффективно реализовать посредством применения игры.

Ключевые слова: дополнительное образование, младшие школьники, индивидуальные потребности, средства обучения, педагогическая технология, обучение грамматике, игра.

D. Agapova, A. Kozhina, S. Kuskova

An overview of the role of learning games in the development
of grammar skills of primary school students
in the system of additional language education

The article describes additional education, which is a flexible, practice-oriented system aimed at creative development, social adaptation and meeting individual needs of children through voluntary choice of activities. The authors focus on primary school students as being highly emotional, inquisitive, active and mobile, as well as focused on what they enjoy. It is emphasized that on the elementary level the primary goal of teaching children grammar of English as a foreign language is to make the process interesting, dynamic and engaging, which can be effectively achieved by using games as a teaching aid.

Key words: additional education, primary school students, individual needs, a teaching aid, an educational technology, teaching grammar, a game.

В современном мире все больше людей осознают значимость изучения иностранных языков. Это связано как с потребностью в межкультурном общении, так и с необходимостью повышения конкурентоспособности в профессиональной сфере [3]. Отвечая на данный запрос, школа, в первую очередь, а также учреждения системы дополнительного языкового образования, стремятся дать обучающимся прочные знания английского как наиболее популярного среди изучаемых иностранных языков, внедряя самые разнообразные методы обучения, которые стимулируют активную умственную и практическую деятельность обучающихся.

Формирование грамотной устной речи на иностранном языке должно протекать в условиях, имитирующих процесс реального общения, поэтому игра как одна из педагогических технологий представляет особый интерес для современного общества. Процесс освоения грамматики является достаточно длительным, требующим многократного повторения и отработки различных грамматических форм, а также значительных усилий со стороны как учителя, так и учеников. В связи с этим наибольший интерес современного образования по ФГОС представляет собой игра как педагогическая технология, которая помогает создать ситуацию реального общения на этапе формирования грамматических навыков, особенно в начальной школе [1]. Без применения игр и различных игровых методик может снизиться мотивация младших школьников к изучению английской грамматики и языка в целом.

Система дополнительного образования школьников, в том числе, младшего возраста, является очень востребованной в настоящее время. Термин «дополнительное образование детей» относится к сфере неформального образования (по классификации ЮНЕСКО), которая ориентирована на индивидуальное развитие ребенка в выбранной им культурной сфере.

Выбор направления происходит самостоятельно или при поддержке взрослых, исходя из интересов и потребностей ребенка. В этом процессе сочетаются обучение, воспитание и развитие личности [6].

Дополнительное образование органично включается в любую деятельность ребенка. Оно выполняет связующую функцию между разными видами образования, помогая плавно переходить от одного вида деятельности к другому. Также оно может как предвдварять формальное обучение, так и следовать за ним, расширяя возможности для личностного роста [6].

Эта форма образования тесно связана с системой общего и профессионального образования, а также с досуговой деятельностью, объединяя их и обогащая. Например, разные дисциплины, такие как математика или физкультура, могут изучаться в различных контекстах — как в школе, так и в кружках или секциях.

Дополнительное образование обогащает основные сферы развития тремя способами:

- 1) за счет расширения знаний: углубляет предметные области или добавляет новые;
- 2) при помощи развития навыков: оснащает ребенка новыми инструментами для познания, работы и общения;
- 3) с помощью повышения мотивация — стимулирует интерес к обучению и самореализации [6].

Дополнительное образование нельзя сводить лишь к дополнению школьной программы, поскольку в этом случае утрачивается его главная суть. Как справедливо отмечает А. К. Бруднов, ключевая миссия дополнительного образования заключается в удовлетворении постоянно меняющихся индивидуальных потребностей детей, создании условий для их творческого развития, социальной адаптации и приобщения к культурным ценностям [5]. Данный вид образования обладает собственной ценностью благодаря его уникальному содержанию, особым методикам и ярко выраженной практической направленности.

Важной особенностью дополнительного образования является его ориентация на свободный выбор видов деятельности, формирование личного мировоззрения и развитие познавательной активности. Б. А. Дейч определяет дополнительное образование как специально организованный педагогический процесс, основанный на добровольном выборе ребенком занятий и направленный на удовлетворение познавательных потребностей, творческую самореализацию и развитие в кругу единомышленников [10].

По мнению В. П. Голованова, дополнительное образование представляет собой особую систему коммуникации, стимулирующую познавательную и творческую активность ребенка. Оно обладает уникальными характеристиками, отличающими его от основного образования: индивидуальный подход; профильная направленность; практикоориентированность; гибкость и мобильность; многоуровневость; разнообразие форм и методов обучения. К принципиальным особенностям дополнительного образования относятся: добровольность посещения; персонализированный подход; вариативность программ; реализацию в свободное от учебы время [9].

Эти качества делают дополнительное образование важнейшим элементом современной образовательной системы. Таким образом, дополнительное образование — это не просто дополнение к основному, оно также позволяет создать условия для более разностороннего и осознанного развития личности, а различные игровые технологии не просто дополняют систему дополнительного образования, но и усиливают ее ключевые преимущества, превращая познание в живой, осмысленный и радостный процесс, что особенно актуально при работе с учениками начальной школы.

Младший школьный возраст (6—10 лет) представляет собой важный этап личностного и психического становления ребенка. В этот период происходит значительная перестройка познавательных процессов и психической сферы, что в первую очередь обусловлено началом школьного обучения в системе (начальная ступень образования) [4].

В данном возрасте у детей наблюдается повышенная двигательная активность, которая особенно ярко проявляется в игровой и соревновательной деятельности. Организация физически комфортной образовательной среды играет ключевую роль не только в сохранении здоровья школьников, но и в формировании их интереса к обучению. Однако недостаток двигательной активности и чрезмерные учебные нагрузки могут спровоцировать у школьников снижение мотивации к обучению, развитие школьной дезадаптации, негативное отношение к образовательному процессу в целом. Поэтому необходимо соблюдать рациональное сочетание умственной и физической активности, что становится важным условием успешной учебной деятельности в данном возрасте [4].

Важно отметить, что именно младший школьный возраст характеризуется значительными преобразованиями в психологическом становлении личности. Ключевым фактором успешного начала обучения выступает школьная готовность, которая формируется благодаря комплексному развитию физиологических и психологических особенностей ребенка. Особое значение в этот период приобретает мотивация, которая становится ключевым фактором эффективности всего образовательного процесса в начальной школе. Именно внутренняя мотивация к обучению обеспечивает успешную адаптацию ребенка к учебной деятельности и создает основу для дальнейшего развития и обучения [4].

Одним из значимых проявлений представителей данного возраста является потребность в самореализации и получении социального одобрения от значимых взрослых (родителей и педагогов), а также сверстников, что в первую очередь связывается с успешностью учебной деятельности. Младший школьный возраст — самый ответственный период школьного детства, в котором происходит приобщение ребенка к трудовой жизни общества и самостоятельной деятельности. На данном этапе развивается навык трудолюбия, саморегуляции и самоконтроля, от чего зависит уровень интеллекта, желание и

умение учиться, а также уверенность в собственных силах. Школьный учитель выступает здесь в качестве одного из носителей социальных образцов [12].

Наглядно-образная форма мышления является доминирующей формой в данном возрасте. Дети лучше, быстрее и на более длительный срок сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, факты, предметы, чем определения, описания или объяснения. Для обучающихся начальных классов характерно преимущественно механическое запоминание учебного материала без глубокого осмысления связей в его содержании. Принимая во внимание эту особенность, при знакомстве детей со структурами иноязычных речевых образцов важно использовать разнообразные наглядные пособия: сюда входят различные тематические карточки с изображениями, разноцветные кубики, игровые наборы и игрушки, интерактивные плакаты и схемы [13].

Следующая психическая функция — внимание, которое подразделяют на произвольное и непроизвольное. Старший дошкольник владеет непроизвольным вниманием. Оно определяется интересом ребенка к различным явлениям и предметам окружающей действительности. Однако в школе для более успешного обучения необходимо развивать именно произвольный тип внимания — внимание на том, что не вызывает особо сильного интереса у обучающихся [4].

Другими словами, такие когнитивные функции, как внимание, мышление, память и воображение, являются фундаментом для готовности будущего школьника к обучению, что отражает его познавательный потенциал. Для младших школьников игровая деятельность сохраняет статус ведущей формы обучения, поскольку она позволяет естественным образом поддерживать интерес и вовлеченность, способствует продолжительной концентрации внимания, а также создает благоприятные условия для усвоения материала. Во время игры ребенку легче всего концентрировать свое внимание на продолжении достаточно длительного времени. Бесспорно, что учи-

тельно стоит обучать ребенка стратегиям произвольного запоминания и помогать концентрироваться на чем-то важном путем волевого усилия, а также повышать качество знаний у обучающихся [17]. Во время самого занятия необходима частая смена всех видов деятельности, а также использование красочного наглядного материала и применение различных обучающих игр [14].

Поскольку игра в возрасте младших школьников является ведущей деятельностью, большинство современных методистов утверждает, что использование игр во многом облегчает процесс овладения иностранным языком, делая его более интересным и увлекательным [11]. Так как дети младшего школьного возраста обладают высокой любознательностью и находятся в постоянном поиске чего-то нового, важной задачей учителя на данном этапе является поддерживать мотивацию к изучению иностранного языка, чему отлично способствует применение игровых методик [8].

Грамматические игры помогают обучающимся активно говорить, при этом усваивая материал. Использование грамматических игр помогает сделать обучение для детей более интересным и увлекательным. Данный вид игр помогает обучать использованию речевых оборотов, содержащих определенные грамматические сложности, создавать реальную среду для употребления данного грамматического оборота, развивать речевую активность и самостоятельность обучающихся. С помощью грамматических игр улучшаются коммуникативные навыки обучающегося и ему предоставляется возможность использовать изучаемый им язык [2].

М. Ф. Стронин говорит о том, что игра является «видом деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением». Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности, которые заключаются в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморе-

гуляции и самореализации [15]. Преимуществом игр в обучении грамматике английского языка является то, что дети, которые вовлекаются в игру, тем самым доказывают, что они изучают язык [20].

Основные особенности использования образовательных игр на уроках английского языка:

1) улучшенная коммуникация: обучающие игры облегчают взаимодействие между учителями и учениками, способствуя созданию коммуникативной среды и благоприятного психологического климата в классе. Например, такие игры, как Jeopardy и Jigsaw, поощряют совместное обучение, позволяя обучающимся практиковать коммуникативные навыки в социальном контексте [18];

2) повышение интереса, вовлеченности и мотивации обучающихся: игры делают обучение приятным, снижая стресс и способствуя позитивной атмосфере в классе. Элемент веселья в играх помогает участникам образовательного процесса преодолеть застенчивость и мотивирует их активно использовать английский язык как средство общения [19];

3) увеличение словарного запаса и более эффективное усвоение грамматики: образовательные игры эффективны для улучшения сохранения словарного запаса и понимания грамматических структур. Это происходит за счет того, что они создают значимые контексты для использования языка, помогая в практическом применении словарного запаса и грамматики [16].

Хотя образовательные игры значительно улучшают изучение языка, некоторые педагоги могут утверждать, что традиционные методы по-прежнему сохраняют ценность, особенно для структурированного обучения грамматике. Однако динамичный характер игр часто приводит к лучшим и более быстрым результатам обучающихся в усвоении языка.

На начальном этапе работы над грамматическим материалом важно использовать простые, моноситуационные коммуникативные игры, которые будут максимально тренировать

формируемый навык. Игры здесь играют неотъемлемую роль: они не только повышают вовлеченность, но и облегчают усвоение языка с помощью интерактивных методов и приемов. Исследования показывают, что образовательные игры могут улучшить достижения обучающихся в изучении языка, делая их более эффективными, чем традиционные методы обучения.

Следует понимать, что игры не могут полностью заменить систематическое обучение и регулярную практику. Педагогу важно дозированно и целесообразно использовать игры, рассматривая их как один из многих инструментов преподавания иностранного.

Такой подход не только облегчает усвоение языковых структур, но и дает обучающимся ценное ощущение успеха — осознание своих растущего потенциала. Потому как языковой материал усваивается легче, и вместе с этим возникает чувство удовлетворенности — «оказывается, я уже могу говорить наравне со всеми» [7].

Таким образом, разумное сочетание игр с традиционными методами обучения дает оптимальные результаты в преподавании иностранного языка младшим школьникам. систематическое закрепление учебного материала через различные игровые формы позволяет не только эффективно развивать грамматические навыки обучающихся, но и значительно повышает их заинтересованность к изучению предмета. При этом условия, которыми обладает система дополнительного образования, делает обучение максимально индивидуализированным, вариативным и позитивно эмоционально окрашенным.

Список литературы

1. *Федеральный* государственный образовательный стандарт начального общего образования от 31 мая 2021 г. № 286.
2. *Абдурахманов А.* Использование игр в обучении грамматике английского языка // Киберленинка: научная электронная библиотека. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igr-v-obuchenii-grammatike-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 10.01.2025).

3. *Алимухамедова С., Чернобровкина И.* Значение изучения иностранных языков в межкультурном пространстве // Международный научный журнал. 2023. № 2.

4. *Бегиева Б. М., Кабжихов А. А.* Психолого-педагогические особенности младших школьников // КиберЛенинка: научная электронная библиотека. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 12.02.2025).

5. *Бруднов А. К.* Управление деятельностью учреждения дополнительного образования детей: опыт, проблемы, перспективы // Воспитание юного москвича в системе дополнительного образования. М., 1997.

6. *Буйлова Л. Н.* Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации // КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-spetsifika-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-sovremennoy-sisteme-obrazovaniya-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 09.04.2025).

7. *Витлин Ж. А.* Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков // Иностранные языки в школе, 2000. № 5.

8. *Выготский Л. С.* Психология. М.: Изд-во ЭКСМО Пресс, 2000.

9. *Голованов В. П.* Методика и технология работы педагога дополнительного образования. - М., 2004.

10. *Дейч Б. А.* Дополнительное образование как часть непрерывного педагогического процесса // Инновационные проекты и программы в образовании. URL: <http://impisr.edunsk.ru/index.php> (дата обращения: 09.04.2025).

11. *Зарукина Е. В.* Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб. : СПбГИЭУ, 2010.

12. *Леонтьев А. Н.* Лекции по общей психологии. М. : Смысл, 2001.

13. *Мухина В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. 12-е изд. М. : Издательский центр «Академия», 2009.

14. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека: учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология». М. : Аспект – Пресс, 2005.

15. *Стронин М. Ф.* Обучающие игры на уроке английского языка: (из опыта работы): пособие для учителя. 2-е изд. М. : Просвещение, 1984.
16. *Derakhshan A., Davoodi Khatir E.* The Effects of Using Games on English Vocabulary Learning // *Journal of Language Teaching and Research*. 2022. Vol. 13. N 3.
17. *Ericson K., Ericson M.* Simulation and Games Exercises in large lecture classes // *Communication Education*. 1979. Vol. 28.
18. *Kopylova N.* The Use of Games in English Language Lessons as a Means of Communication // *Journal of Language and Education*. 2021. Vol. 7. N 2.
19. *Masadeh T. S. Y.* Teaching English as a Foreign Language and the Use of Educational Games // *Journal of Educational and Social Research*. 2023. Vol. 13. N 1.
20. *McCallum G. P.* 101 word games for students of English as a second or foreign language. Oxford University Press, USA, 1980.

Об авторах

Агапова Диляра Вячеславовна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Института гуманитарных и социальных наук, Мурманский арктический университет. Россия.

Е-mail: dil-agapova@yandex.ru

Кускова Светлана Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Института гуманитарных и социальных наук, Мурманский арктический университет. Россия.

Е-mail: susy05@mail.ru

Кожина Анна Михайловна — студентка направления подготовки «Педагогическое образование», Мурманский арктический университет. Россия.

Е-mail: kozhdina-2000@list.ru

About the authors

Agapova Dilyara — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Humanities and Social Sciences, Murmansk Arctic University. Russia.

E-mail: dil-agapova@yandex.ru

Kuskova Svetlana — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Humanities and Social Sciences, Murmansk Arctic University. Russia.

E-mail: susy05@mail.ru

Kozhina Anna — Student of the program «Pedagogical Education», Murmansk Arctic University. Russia.

E-mail: kozhdina-2000@list.ru

Э. В. Балашова, Г. А. Баранова

Особенности организации логопедической работы с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

В статье рассмотрен вопрос о логопедической работе с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Предложены методические рекомендации по коррекции нарушений звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи.

Ключевые слова: логопедическая работа, дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), коррекция нарушений звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи.

E. Balashova, G. Baranova

Features of the organization of speech therapy work with children with intellectual disabilities

The article discusses the issue of speech therapy work with children with intellectual disabilities. Methodological recommendations for the correction of violations of pronunciation, lexico-grammatical structure of speech are proposed.

Key words: speech therapy work, children with intellectual disabilities, correction of sound pronunciation disorders, lexico-grammatical structure of speech.

Дети с ограничениями интеллектуального развития характеризуются выраженными трудностями формирования речевой деятельности вследствие особенностей функционирования центральной нервной системы и задержки психического созревания. Эти особенности проявляются в снижении активности мыслительной деятельности, поверхностности мышления, задержке темпов становления речи, нарушении механизмов вербальной саморегуляции поведения и недостаточной зрелости эмоционально-волевых функций.

Речевые расстройства у таких детей отличаются системностью, охватывая различные аспекты речевой деятельности. Отмечается дефицит всех этапов построения высказываний — от замысла и программирования речи до реализации и самоконтроля. Нарушаются механизмы смыслообразования, выбора языковых единиц, структурирования предложений и оценки соответствия полученных результатов исходному намерению.

Качественно страдает процесс порождения устных высказываний, причем наиболее серьезные дефициты наблюдаются на уровне смыслов и грамматических конструкций. Сложности возникают преимущественно на этапах отбора и комбинирования элементов языка, связанных с высшими когнитивными функциями - такими как анализ, синтез, абстрагирование и

обобщение. Несмотря на возможные улучшения моторных аспектов речи, такие дети часто испытывают затруднения в понимании сложных грамматических связей и формировании полноценных семантически насыщенных высказываний.

Особенности нарушений речи у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Специфические симптомы речевых расстройств связаны не только с общим нарушением корковых зон мозга, которое определяет глобальное недоразвитие речи, но и с частичными поражениями отдельных функциональных областей, участвующих непосредственно в процессах говорения. Это значительно осложняет клиническую картину речевых проблем у детей с интеллектуальным дефицитом.

Коррекционная работа требует индивидуального подхода, учитывая индивидуальные различия в уровнях поражения различных уровней речи и наличие сопутствующих отклонений в развитии. Логопедическое воздействие должно основываться на глубоком изучении природы каждого дефекта, определении ведущих факторов, влияющих на формирование правильной речи.

Этапы и методы коррекционного вмешательства

Процесс исправления недостатков произносительной стороны речи отличается особой длительностью подготовительного периода и необходимостью поэтапного введения возрастающей сложности упражнений. Для достижения устойчивых позитивных изменений важно обеспечить комплексный подход, включающий тренировку двигательных навыков, развитие акустического восприятия, улучшение долговременной памяти и повышение способности к произвольному контролю.

Предварительная подготовка

Эта стадия включает следующие направления работы:

- формирование общей моторики тела, пальцев рук и органов артикуляционного аппарата;
- развитие слухового внимания, ориентировки в пространстве и пространственного восприятия;
- работа над правильным речевым дыханием, обеспечивающим возможность длительно говорить на одном вдохе;

— формирование начальных навыков звуко различения и воспроизведения.

Детям предлагаются игровые задания, направленные на совершенствование дыхания («задуваем свечи», «гоняем облака»), развитие слуха и голоса (игры типа «эхо»). Постепенно вводится обучение базовым артикуляционным упражнениям, формирующим мышечную основу правильного произнесения звуков.

Артикуляция развивается параллельно с двумя путями: от внешнего наблюдения (кинетика) и внутреннего ощущения положения органов речи (кинестезия). Специальные занятия помогают ученикам осознавать собственные артикуляционные усилия, улучшать координацию мышц и точности исполнения необходимых движений.

На данном этапе также начинают осваиваться начальные формы анализа звуковой последовательности, выделение простых звуков из набора фонем, распознавание позиций звуков в словах.

Этап непосредственной постановки звуков

Постановка новых звуков проходит с максимальным привлечением различных видов чувствительности: визуальной, слуховой, осязательно-тактильной и вибрационной. Применяются приемы активного подражания взрослым, демонстрация визуально четких моделей артикуляции, подключение техники самонаблюдения (ощущение вибрации гортани и ротовой полости). Используются разные подходы к постановке звука, включая элементы традиционного метода и методики стимуляции мускулатуры с помощью специальных приспособлений.

Особенности коррекционной работы по расширению словарного запаса

Логопедическая практика направлена на систематизацию, расширение и активацию словарного состава ребенка, являющегося важнейшим компонентом полноценного общения. Значительное внимание уделяется формированию понятийной базы, ассоциативных связей между словами, построению родственных отношений между понятиями.

Основные этапы логопедической работы включают:

- 1) расширение базовых наименований предметов и явлений окружающей среды;
- 2) освоение основных характеристик объектов (цвет, форма, размер, свойства материала);
- 3) усвоение общих категорий, группировка предметов и явлений (одежда, мебель, посуда и др.);
- 4) углубленная работа над словарем, связанным с описанием качеств и признаков предметов и ситуаций (оценочные характеристики, абстрактные признаки);
- 5) обучение правильному использованию предлогов, союзов, частиц и служебных слов.

Регулярные занятия способствуют созданию прочных ассоциаций между предметами и их наименованиями, развитию навыков классификации и обобщения, улучшению понимания сложных речевых конструкций и обогащению коммуникативной компетенции ребенка.

Методика логопедической работы по коррекции нарушений грамматического строя речи у детей с интеллектуальными нарушениями

Коррекционная работа по нормализации грамматического строя речи у учеников с интеллектуальными проблемами требует комплексного подхода, основанного на учете структуры речевого дефицита, особенностей детской психологии и закономерностях нормального речевого развития. Такие ученики сталкиваются с существенными трудностями в освоении грамматических правил, установлении связи между элементами предложения и выполнении манипуляций с грамматическими структурами.

Наиболее эффективными являются методы, основанные на принципе естественного онтогенеза. Школьники с интеллектуальными нарушениями поздно приобретают базовые грамматические категории, доступные обычным детям еще в дошкольном периоде. Именно поэтому педагогические мероприятия выстраиваются аналогично естественным стадиям освое-

ния языка ребенком в норме: от простых конкретных конструкций к абстрактным, от легких форм к сложным, от регулярных (продуктивных) грамматических вариантов к менее частотным и нерегулярным (непродуктивным).

Работу целесообразно организовать следующим образом:

Последовательность изучения падежных форм

1. Дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа.
2. Винительный падеж (без предлогов).
3. Родительный падеж (также беспредложный).
4. Дательный падеж.
5. Творительный падеж.
6. Предложно-падежные конструкции.
7. Падежные формы множественного числа.
8. Согласование прилагательных и существительных: сначала раздельно, начиная с именительного падежа мужского и женского рода, затем среднего рода, далее косвенные падежи.

Изучение изменения глагольных форм

1. Настоящее время (первоначально единственное число, затем множественное).
2. Прошедшее время (родовые и числовые вариации).
3. Будущее время (самая сложная временная форма).

Словообразование

1. Начальная ступень — простое словообразование (уменьшительные и ласкательные формы существительных).
2. Более сложный этап — образование прилагательных от существительных, изучение приставочных глаголов и выявление взаимосвязей между родственными словами.

Структура предложения

Для эффективного формирования синтаксиса акцент делается на понимание глубинных семантических отношений в предложениях, их постепенном усложнении и включении в речь:

- субъектные связи (Девочка читает книгу);
- объектные связи (Собака грызет косточку);
- атрибутивные связи (Это папин портфель).

Последующая работа охватывает развитие умения строить распространенные предложения, используя простые, а затем и сложные конструкты. Важно развивать внутренний (смысловое планирование) и внешний (грамматическое оформление) компоненты связной речи, развивая способность ученика создавать тексты разной длины и содержания.

Основные принципы работы над связной речью

— Переход от коротких рассказов по иллюстрированным материалам к самостоятельным описаниям по представленным сериям изображений.

— Постепенная замена простых повествовательных фрагментов развернутым монологом.

— Регулярный тренинг внутренней структуры текста, развитие операций планирования, анализа и сопоставления языковых элементов.

Практические рекомендации

— Каждое занятие должно содержать разнообразные виды деятельности, стимулируя многократное повторение изучаемых грамматических конструкций.

— Целесообразно включение практических приемов моделирования ситуации и создания условий для спонтанного возникновения нужных грамматических форм.

— Важна регулярная диагностика состояния развития речи и оценка эффективности используемых методов, позволяющая своевременно вносить необходимые коррективы в программу.

Такой подход позволяет эффективно формировать грамматический строй речи, способствуя успешному социальному взаимодействию и академическому прогрессу учеников с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, специфика логопедической помощи школьникам с интеллектуальными нарушениями заключается в сочетании индивидуальных подходов с комплексной системой мероприятий, направленных на восстановление важнейших компонентов речевой деятельности. Эффективность коррекционной работы зависит от последовательного учета особенностей каждого ребенка, тщательного планирования уроков и постоянного мониторинга динамики речевого прогресса.

Список литературы

1. Глухов В. П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник. М. : Издательство Юрайт, 2024.
2. Колосова Т. А. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Дети с нарушением интеллекта: учебное пособие / под общей редакцией Д. Н. Исаева. М. : Издательство Юрайт, 2024.
3. *Примерная* адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Министерство просвещения РФ. М. : Просвещение, 2024.

Об авторе

Балашова Элеонора Владимировна — учитель-логопед, Новомосковский областной центр образования. Тульская область. Россия.
E-mail: shi.novomoskovsk@tularegion.ru

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

About the author

Balashova Eleonora — speech therapist, Novomoskovsk Regional Education Center. Tula Region. Russia.
E-mail: shi.novomoskovsk@tularegion.ru

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.
E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Е. В. Руденский

**Социально-психологический театр
виктимодрама-социатрии как метод клинической виктимологии**

Базовый метод клинической виктимологии — социально-психологический театр виктимодрама-социатрии, разработанный автором в процессе экспериментально-генетической и теоретико-методологической работы, начатой 55 лет тому назад в городе Мыски, Кемеровской области, продолженной в городах Кемерово и Новосибирске. Апробированный в практике социально-педагогической и социально-психологической работы с проблемным поведением детей и подростков в ряде городов России.

В теоретической презентации метода реализован личный практический опыт автора как клинического социолога, клинического психолога, клинического виктимолога, с одной стороны, и с другой – реализован более чем 33-летний опыт работы режиссером-педагогом театральных студий, средних и высших учебных заведений культуры и искусств, режиссером-сценаристом массовых праздников и театрализованных представлений, режиссером-постановщиком драматических спектаклей для детей и подростков. Такой синтез профессионального опыта (клинического и режиссерского) позволил создать уникальный метод практического действия современного социального психолога-виктимолога как режиссера-терапевта виктимодрама-социатрии.

Ключевые слова: клиническая виктимология, виктимодрама-социатрия, структурный диссонанс субъектного переживания, культурная патология, виктимодрамапатология, виктимодрамагенез, травма-драматическое переживание, драма-травматическое переживание, драма-дидактика девиктимизации, виктимодрамапсихология, режиссер-терапевт виктимодрама-социатрии.

E. Rudensky

Socio-psychological theater of victimdrama-sociatry
As a method of clinical victimlogy

The basic method of clinical victimology is the socio-psychological theater of victimdrama-sociatry, developed by the author in the process of experimental-genetic and theoretical-methodological work, which began 55 years ago in the city of Myski, Kemerovo region, and continued in the cities of Kemerovo and Novosibirsk. Tested in the practice of socio-pedagogical and socio-psychological work with problematic behavior of children and adolescents in a number of cities in Russia.

The theoretical presentation of the method implements the personal practical experience of the author as a clinical sociologist, clinical psychologist, clinical victimologist, on the one hand, and on the other – more than 33 years of experience as a director-teacher of theater studios, secondary and higher educational institutions of culture and arts, director-scriptwriter of mass holidays and theatrical performances, director-producer of dramatic performances for children and adolescents. Such a synthesis of professional experience (clinical and directorial) allowed to create a unique method of practical action of a modern social psychologist-victimologist as a director-therapist of victimdrama-sociatry.

Key words: clinical victimology, victimdrama-sociatry, structural dissonance of subjective experience, cultural pathology, victimdramapathology, victimdramagenesis, trauma-dramatic experience, drama-traumatic experience, drama-didactics of devictimization, victimdramapsychology, director-therapist of victimdrama-sociatry.

Клиническая виктимология, сформированная на стыке социально-психологической виктимологии личности и культурной патологии как одного из современных направлений клинической психологии, представляет собой синтез трех психотехнических теорий [6].

1. Функционально-генетическая виктимодрамапсихология, раскрывающая виктимодрама генез личности как анома-

лию культурного развития в терминах драмы (по Л.С. Выготскому) и раскрывает реляционно-культурную виктимизацию как единство деструктивного виктимайзинга и виктимодрамагенеза, и представляет **психотехническую теорию реляционно-культурной виктимизации**, раскрывающую виктимайзинг как культурные действия социально-психологической ингибиции воли и социально-психологического давления на механизмы идентификации, которые, в свою очередь, запускают драма-травматические переживания последствий, приводящие к диссоциации субъективного переживания как динамического механизма сознания, что создает условия для запуска виктимодрамагенеза (психологический механизм формирования виктимности) как аномалии культурного развития.

2. Функциональная виктимодрамапатология как системное психотехническое знание, раскрывающее драма-травматическое переживание как динамический механизм виктимофикации (отождествления себя с жертвой дисфункциональности и гетерономности), детерминированное функционально-психологическими дефицитами (дефектами или деформациями), функционально-ролевыми дефицитами (дефектами или деформациями), функционально-психотехническими дефицитами (дефектами или деформациями) и представляющее социальное функционирование как травма-драму ревиктимизации идентичности, психологическое функционирование как травма-драму ревиктимизации самосознания и раскрывающее феноменологию виктимодрамы социальных отношений как динамику «виктимодрамафоб — виктимодрамафил», трансформирующей культурный виктимогенез в виктимодрамаонтогенез социального актора.

3. Психотехническая теория драма-социатрии как культурно-реконструктивного метода девиктимизации средствами сценарно-драматургического действия игры-имперсонализации (перевоплощение), позволяющей посредством организованной на основе драматургического материала социально-психологической борьбы (терапевтическая режиссура) реконстру-

ировать диссоциированное субъективное переживание и восстановить функции динамического механизма самосознания и минимизировать виктимность жертвы аномалии культурного развития — **виктимодрамапатологию**.

Виктимодрамапатология является объектом клинической виктимологии, а драма-травматическое переживание — предмет клинической виктимологии.

Психотехнический характер теорий, формирующих клиническую виктимологию, представляют ее как синтезированную теорию практического действия клинического виктимолога на основе функционально-генетического подхода [9]. Что означает: дисфункциональность или функциональная невозможность актора есть деструктивное следствие аномалии культурного развития (бессилие, беспомощность, безволие, бессмысленность, дисадаптация, дизрегуляция), приводящая социального актора к утрате саморегуляции, самодетерминации и возможностей социальной самореализации. Эти параметры определяют формирование проблемного поля клинической виктимологии.

Проблемное поле клинической виктимологии формируется системой реальных проблем социального и психологического функционирования, выросших на основе проблемы субъектной дисрегуляции и формирующей дисфункциональность личности как социального актора и функциональную невозможность личности как социального актора, которые возникают в следствии реляционно-культурной виктимизации, виктимодрамагенеза, травма-драмы самосознания, структурного диссонанса переживания [5].

Понимание дисфункциональности социального актора и функциональной невозможности социального актора осуществляется на основе разработанной мной **виктимодрама-концепции клинической виктимологии**.

Основываясь на этой концепции, **реляционно-культурная виктимизация** рассматривается как **драма культурного развития**, результативность которого — **культурная патология**.

Культурная патология детерминирует драматизм социального функционирования социального актора, что превращает его жизнь в виктимодрама-экзистенцию.

Виктимодрама-экзистенция — драма межличностных и внутриличностных отношений в социальном функционировании одновременно, отношений ревиктимизации социального актора-виктима и трансформация его в виктимана — человека-жертву.

Культурная патология виктимана не только блокирует адаптивность и полноценность социального функционирования социального актора, но и трансформирует сам процесс социального функционирования в реляционно-культурную травму [10].

Реляционно-культурная травма, согласно концепции Онно Ван дер Харта и его сотрудников [1], становится источником структурной диссоциации личности, представляющего собой системно-динамический процесс. Процесс, разворачивающийся как динамическая система структурно-функционального диссонанса субъектного переживания: первоначально — субъектного переживания как динамического механизма самосознания, а затем — самосознания как системы психологических действий, и уже потом — структурной диссоциации личности. В результате такой диссоциации социальный актор функционирует в режиме дубль-субъекта, который с одной стороны — внешне воспринимается как адаптированная к социальной реальности социальная маска, демонстрирующая оптимизм (по канонам М. Селигмана [13]), а с другой — внутренне находящаяся в состоянии глубокого токсидистресса, разрушающего структуры самосознания, саморегуляции и самодетерминации [7]. Все это приводит к социальному функционированию в режиме пассивно-агрессивной или активно-агрессивной компенсации по социальным технологиям театрализации повседневной жизни и в соответствии с концепцией токсидоптимизма [2, 4].

Такая динамика диссоциации является по своей сути психологическим механизмом виктимодрамапатологии [8].

Концепт «виктимодрамапатология» разработан на основе интерпретации концептуально-конструктивной сущности концепта «культурная патология». Понимание сущности концепта «культурная патология» основано на его определении А. Ш. Тхостовым и его сотрудниками [16].

Концепт «виктимодрамапатология» сформулирован на базе интерпретации концепта «культурная патология», но на основе виктимодрама-концепции клинической виктимологии.

Виктимодрамапатология — клиничко-виктимологический синдром как следствие реляционно-культурной виктимизации, представляющей единство деструктивно-культурного виктимайзинга и виктимодрамагенеза социального актора, как следствие психосоциального и культурного развития в условиях межличностной патологии отношений в деструктивно-девиантных системах межличностных отношений семьи, учебных групп, производственных организаций и молодежных (подростковых) субкультур, формирующих гетерономность, субъектную дисрегуляцию, межличностную зависимость и нарушение самодетерминации.

Динамическим ядром виктимодрамапатологии социального актора является **деформация регулятивных систем самосознания** под воздействием структурного диссонанса механизма субъектного переживания, который функционирует в режиме драма-травматического переживания, трансформируя беспомощность, бессилие, безволие, бессмысленность из самоощущения в токсично-разрушающие диспозиции, регулирующие социальное функционирование. Все это представляет в развернутом виде сущностную феноменологию динамики виктимности.

Виктимность депривировывает функциональные возможности социального актора функционально необходимого ресурса и блокирует полноценное социальное функционирование, порождая динамику прогрессирующей токсично-фрустрации, которая и приводит к полной деструкции субъектной регуляции.

Данные обстоятельства актуализируют проблему девиктимизации как проблему важнейшего ресурса жизнеспособности социального актора.

На решение этой проблемы ориентирована **виктимодрама-социатрия как психотехническая система** синтеза социальной терапии, реляционной терапии, культурно-генетической реконструкции структурно-диссоциированного субъектного переживания, когнитивно-реконструктивной терапии, рескриптинга, транзактного анализа и психодинамической терапии.

Терапевтической мишенью в виктимодрама-социатрии является **структурный диссонанс субъективного переживания**, а **основным терапевтическим инструментом** — **сценарно-драматургическое действие**.

Базовым и системообразующим методом виктимодрама-социатрии стал **социально-психологический театр виктимодрама-социатрии**. Трактовка социально-психологического театра виктимодрама-социатрии как метода девиктимизации, определяющего существенную грань функционала **социально-психологического театра виктимодрама-социатрии**, определяет его как метод клинической виктимологии, базируется на основе дифференциально-феноменологической интерпретации двух составляющих номинацию метода: «социально-психологический театр» и «виктимодрама-социатрия», с позиции виктимодрама-концепции клинической виктимологии.

Социально-психологический театр как концепт, конструирующий в системе концептов клинической виктимологии характеристику базового метода девиктимизации, характеризует тип организации терапевтических отношений по аналогии с социально-психологическим процессом драматического театра как социального института сложной системы отношений, синтезирующей разнообразные типы общения: межличностные и личностно-групповые отношения драма-анализа (событийного, действенного, ситуационного) сценарной драматургии; конструктивно-аналитические отношения драма-профайлинга героев сценарной драматургии; отношений реконструктивного анализа самодетерминации героев сценарной драматургии; отношений социо-аналитической конструкции социально-психологической ситуации драматического действия; отношения параллелирования этих отношений в сопоставительном конструировании собственных профилей участвующих в реализации этого метода девиктимизации; отношения экспериментально-генетической апробации драматического действия, запускающих конативные процессы субъектного переживания принимающих и исполняющих сценические роли сценарной драматургии; отношения групповой рефлексии экспериментально-генетической апробации драматического действия, являющейся

триггером когнитивного процесса субъектного переживания; отношения саморефлексии действующих лиц, вызывающих действие аффективного процесса, субъектного процесса.

Теоретико-методической базой для реализации этих отношений является педагогика театральных школ и направлений. И, прежде всего, теоретико-методологические работы К. С. Станиславского, В. Э. Мейерхольда, Б. Е. Захавы, М. О. Кнебель, Г. А. Товстоногова, Б. Брехта, Е. Грозовского, П. М. Ершова [11].

На этой основе сформирована **концепция драма-дидактики социально-психологического театра виктимодрама-социатрии** и утверждается **реконструктивно-генетический принцип метода** как метода «исправления» аномалий культурного развития, реализуемый на основе театрально-педагогической идеи К. С. Станиславского о единстве двух процессов развития личности актера (в нашем случае — социального актора) [14, 15]: работа над ролью (социально-функциональной ролью) и работа над собой (субъектной регуляцией), согласно компетентностным нормативам культурного социогенеза (механизма культурного развития).

Компетентностный норматив культурного социогенеза [12] является драма-дидактической целью в работе режиссера-терапевта виктимодрама-социатрии, конструирующего социально-психологическое пространство реализации конфликтов и противоречий через социально-психологическую борьбу (предмет деятельности режиссера-терапевта).

Коммуникативные, реляционные, психофизические, аффективные действия из которых и формируется деятельность социально-психологической борьбы, по своей сути, являются активационной проекцией когнитивного процесса субъектного переживания.

Это указывает на то, что реализация социально-психологических, социально-педагогических и психологических технологий терапевтической режиссуры виктимодрама-социатрии является методической технологией генетической реконструкции структурного диссонанса динамического механизма самосознания — субъектного переживания и восстановления, а также и

развития, субъектной регуляции. Все это характеризует социально-психологический театр виктимодрама-социатрии как метод девиктимизации социального актора через воздействие на его субъектные переживания.

Социально-психологическое управление этим воздействием осуществляется режиссером-терапевтом через включение в сценарно-драматическое действие социально-психологической борьбы посредством рефлексивных, медитативных, коммуникативных интерпретаций, организуя стоп-действие борьбы, которое согласно «эффекту Б. В. Зейгарник» [3] формирует когнитивно-аффективное напряжение, активацию субъектного переживания, усиление понимания смысла действий, мыслей и эмоций в действии, и осознание их значимости для себя и для других. Включается механизм экспрессивной индивидуализации, восстанавливающий способность социального актора к самодетерминации, и открывая путь к удовлетворению потребности в автономии, потребности в компетентности, потребности в связанности с другими. И социальный актер переходит в режим полноценного социального функционирования как самодетерминированный адаптирующийся социальный актер, социальный субъект. В этом смысл и это основная цель социально-психологического театра виктимодрама-социатрии как метода девиктимизации, как метода клинической виктимологии.

Список литературы

1. *Ван дер Харт О., Нейенхюс Э. Р. С., Стил К. Призраки прошлого: структурная диссоциация и терапия последствий хронической психической травмы.* Пер. с англ. М. : Когито-Центр, 2013.
2. *Гудман У. Токсичный позитив. Как перестать подавлять негативные эмоции и оставаться искренним с собой / пер. с англ. А. Лаировой.* М. : «Манн, Иванов, Фербер», 2022.
3. *Зейгарник Б. В. Патопсихология.* М. : Изд-во МГУ, 1986.
4. *Иллуз Е., Кабанас Э. Фабрика счастливых граждан: как индустрия счастья контролирует нашу жизнь / пер. с англ. А. Рахманько.* М. : Изд-во АСТ, 2023.
5. *Руденский Е. В. Виктимо-драма межличностных отношений: концептуализация и феноменология механизма виктимизирующих*

межличностных отношений : сборник материалов Всероссийского форума специалистов помогающих профессий с международным участием. Новосибирск : Манускрипт-СИМ, 2025. С. 43—54.

6. *Руденский Е. В.* Виктимо-драма межличностных отношений: концептуализация методологии гносеологии социально-психологического механизма виктимизирующих межличностных отношений // Наука. Образование, Инновации: Новые подходы и актуальные исследования : материалы международной научной конференции под ред. докт. пед. наук, профессора Е.В. Конеевой. М. : ООО «СКИ», 2025. С. 10—30.

7. *Руденский Е. В.* Виктимо-драма онтогенеза подростка в виртуальном пространстве социальных сетей и компьютерных игр: клинко-виктимологическая медитация культурной патологии виртуальной реальности // Педагогический профессионализм в цифровом образовательном пространстве: сборник научно-практической конференции с международным участием. Часть 1. Новосибирск : НГПУ, 2024. С. 44—54.

8. *Руденский Е. В.* Дефицитно-компетентностная деформация личности подростка: пропедевтика онтологической виктимизации подростка. Новосибирск : Изд-во НГПУ. 2015.

9. *Руденский Е. В.* Режиссер-терапевт виктимодрама-социатрии: интеграция социально-психологической, психоаналитической, театрально-педагогической деятельности клинического виктимолога // Новые парадигмы в науке, образовании и культуре : материалы международной научной конференции под ред. докт. пед. наук, профессора Е. В. Конеевой. М. : ООО «СКИ», 2025. С. 137—150.

10. *Руденский Е. В.* Субъективная виктимность как культурная патология личности: концептуализация проблемного поля клинической социально-психологической виктимологии. Новосибирск : НГПУ, 2024.

11. *Руденский Е. В.* Транстеоретическая модель виктимности: концепция супервизии клинических социальных психологов-виктимологов и клинических драма-социатров-виктимологов // Практика психологии и теория психотерапии в современной культуре : сборник материалов Всероссийского форума помогающих профессий с международным участием. Новосибирск : Манускрипт-СИМ, 2024. С. 54—66.

12. *Руденский Е. В., Руденская Ю. Е.* Терапевтическая виктимодиагностика личностной деформации подростка: диагностика личной виктимности. Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2021.

13. *Селигман М.* Выученный оптимизм: как изменить свой образ мыслей при помощи позитивной психологии / пер. с англ. М. : Альпина Паблишер, 2025.

14. *Станиславский К. С.* Работа актера над ролью. Собрание сочинений в 9 томах. М. : Искусство, 1991. Т. 4.

15. *Станиславский К. С.* Работа актера над собой. Собрание сочинений в 9 томах. М. : Искусство, 1990. Т. 3.

16. *Тхостов А. Ш.* Влияние современных технологий на развитие личности и формирование патологических форм адаптации: обратная сторона социализации // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 6. С. 16—24.

Об авторе

Руденский Евгений Владимирович — почетный академик международной академии образования, социальный психолог-виктимолог, клинический психолог, клинический виктимолог, клинический социолог, режиссер-терапевт виктимодрама-социатрии, доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор социальной психологии и клинической социологии, действительный член АПСН, МАО, МАСР, МАСП, МАПН, член-корреспондент МАН ВШ, президент-научный руководитель научно-исследовательской ассоциации «Лаборатория социально-психологической виктимологии личности профессора Е. В. Руденского». Новосибирская область, Россия.

E-mail: rudenskiy@rambler.ru

About the author

Rudensky Evgeny — Honorary Academician of the International Academy of Education, Social Psychologist-Victimologist, Clinical Psychologist, Clinical Victimologist, Clinical Sociologist, Director-Therapist of Victimodrama-Sociatry, Doctor of Sociological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of Social Psychology and Clinical Sociology, Full Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences, International Academy of Education, International Academy of Social Work, International Academy of Psychological Sciences, International Academy of Social Forecasting, Corresponding Member of the International Academy of Higher School, President and Scientific Director of the Research Association «Laboratory of Social and Psychological Victimology of Personality of Professor E. V. Rudensky», Novosibirskaya oblast, Russia.

E-mail: rudenskiy@rambler.ru

И. И. Данчук

**Насущность художественно-творческой деятельности
в технологическом образовании учащихся основной школы**

В работе идет речь о ценности художественно-творческой деятельности в технологическом образовании школьников подросткового возраста. Обосновывается, что развивать художественно-творческие способности субъектов образования и дать выход их проявлению — одна из приоритетных задач современного учителя труда (технологии) в урочной и во внеурочной деятельности. Утверждается, что развитие художественно-творческих способностей школьников в то же время является неотъемлемым требованием внутренних потребностей человека. И очень важно разбудить, направить и дать возможность развиваться внутренним творческим силам подрастающего человека. Показано, что современный урок труда (технологии) не всего лишь определяющая клаузура занятия с учениками, а впрочем, и творческий порыв, креативный подход учителя XXI века.

Ключевые слова: технологическое образование, урок труда (технологии), художественно-творческая деятельность, художественно-творческие способности, школьники подросткового возраста.

I. Danchuk

The essence of artistic and creative activities in technology education for secondary school students

The article discusses the value of artistic and creative activities in the technological education of adolescents. It argues that developing the artistic and creative abilities of educational subjects and giving them an outlet is one of the priority tasks of a modern teacher of labor (technology) in both classroom and extracurricular activities. The article also emphasizes that developing the artistic and creative abilities of students is an essential requirement of their internal needs. It is crucial

to awaken, guide, and enable the development of the inner creative potential of young people. It has been shown that the modern labor (technology) lesson is not just a defining clause of a lesson with students, but also a creative impulse and a creative approach of a 21st-century teacher.

Key words: technological education, labor (technology) lesson, artistic and creative activities, artistic and creative abilities, teenage students.

В нынешнем мире востребован человек, рвущийся к личностному росту и самообразованию, оперативно, плодотворно, креативно и инновационно разрешать возникающие насущные проблемные ситуации. По этой причине в современной школе значимо воспитывать морально возвышенную, интеллектуально насыщенную личность, ставя акцент на развитие творческой активности детей подросткового возраста. Посему для педагогов разнохарактерных областей образования, в нашем случае в технологическом образовании, релевантна и животрепещуща вышеуказанная педагогическая проблема.

Ведь «технологическое образование обучающихся носит интегративный характер и строится на неразрывной взаимосвязи с трудовым процессом, создает возможность применения научно-теоретических знаний в преобразовательной продуктивной деятельности, включения обучающихся в реальные трудовые отношения в процессе созидательной деятельности, воспитания культуры личности во всех ее проявлениях (культуры труда, эстетической, правовой, экологической, технологической и других ее проявлениях), самостоятельности, инициативности, предприимчивости, развития компетенций, позволяющих обучающимся осваивать новые виды труда и сферы профессиональной деятельности» [6].

Поэтому одним из жизненно важных предназначений, обозначенных перед современным технологическим образованием детей школьного возраста, является развитие их художественно-творческих способностей. Через красоту острее познается окружающий нас мир, прививается любовь к работе, профессии, которая созидает прекрасное и новое в материальном и духовном плане.

Актуальностью выбранной темы является еще то обстоятельство, что развитие художественно-творческих способностей школьников является неотъемлемым требованием внутренних потребностей человека. И очень важно разбудить, направить и дать возможность развиваться внутренним творческим силам подрастающего человека.

«Художественно-творческие способности — это совокупность свойств, обуславливающих успешное выполнение художественно-творческой деятельности, то есть такой деятельности, которая направлена на создание субъективно нового и порождающей продуктивные оригинальные идеи в сфере творчества в процессе художественной обработки материалов» [2].

Вот потому совершенствовать художественно-творческие способности субъектов образования и дать выход их проявлению — одна из приоритетных задач современного учителя труда (технологии) в урочной и во внеурочной деятельности. Ведь при воплощении в жизнь объектов труда в самых разнообразных техниках художественных ремесел, при реализации творческих замыслов по художественной обработке материалов разного рода ученики показывают диспозитивность в собственных умозаключениях, идет усиление мыслительного процесса, творческой фантазии, креативности, возрастает трудолюбие, приобретает навык аргументировать свою позицию.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее — ФГОС ООО) третьего поколения предусматривает следующее:

- ученикам важно понять, как изучаемый предмет содействует определению профессии и места в жизни;
- плотное сопряжение и консолидация учебной и воспитательной деятельности в контексте приобретения личностных результатов освоения программы;
- исчерпывающее перечисление предметных и межпредметных навыков в пределах учебного курса;
- стратегия выполнения обучающего действия в границах данного предмета для совершенствования навыков [4].

В виду этого развитие художественно-творческих способностей учеников на уроках труда (технологии) в основной школе осуществляется в ходе освоения различных тем программы. Так, например:

- «народные промыслы по обработке древесины» (5 класс),
- «народные промыслы по обработке металла» (6 класс);
- «народные ремесла. Народные ремесла и промыслы России» (7 класс);
- творческий проект «Изделие в технике лоскутной пластики» (5 класс) [6].

Субъектами образования подросткового возраста осмысливаются такие понятия как «техническая эстетика», «дизайн», «художественное конструирование», которые прививают эстетический вкус к освоению эстетических, творческих качеств, выражающихся в системе непосредственных эмоциональных оценок.

Значительное количество работ исследователей (Ш. А. Амонашвили, В. М. Бехтерев, Д. Б. Богоявленская, Ю. Б. Боров, Л. С. Выготский, И. В. Гребенюк, Ильин, Н. И. Кашина, А. С. Макаренко, Б. М. Неменский, З. Н. Новлянская, Л. Г. Петтерсон, С. М. Погодаев, С. Л. Рубинштейн, Н. П. Сакулина, М. Х. Сайидова, В. А. Слостенин, Б. М. Теплов, Е. А. Флерица, Г. И. Щукина, Б. П. Юсов и др.) посвящены проблемам художественного образования, развития креативности, творческого мышления, художественно-творческих способностей школьников в общем и дополнительном образовании.

Так, ученый и педагог Ш. А. Амонашвили предложил гуманистическую концепцию педагогического процесса, центральным элементом которой является любовь к ребенку и уважение к его внутреннему миру. В рамках этой концепции особое значение уделяется развитию художественно-творческой активности учащихся.

Один из основателей русской научной школы изучения мозга и поведения — В. М. Бехтерев — занимался вопросами физиологии творчества. Его эксперименты показали связь активности определенных зон головного мозга с процессом художественного творчества.

Автор системы деятельностного подхода в образовании — Л. Г. Петерсон — предложил дидактическую технологию, способствующую раскрытию творческого потенциала школьников.

Проблемы диагностики и развития художественно-эстетической воспитанности школьников изучала Г. И. Щукина. Разработанные ею тесты позволяют выявить степень сформированности творческих способностей, дать рекомендации родителям и педагогам по дальнейшему развитию талантов.

Поэтому одной из ключевых проблем современного школьного образования была и остается проблема подъема на качественно новый уровень подготовки учащихся к труду. Трудовое начало должно пронизывать собою всю учебно-воспитательную работу школы. При этом основу его составляют трудовое воспитание в сочетании с идейно-нравственным, экономическим, экологическим и эстетическим.

Во ФГОС ООО третьего поколения (раздел IV, п. 45.10) одной из предназначений учебного предмета «Труд (технология)» в предметных результатах заключено «овладение методами учебно-исследовательской и проектной деятельности, решения творческих задач, моделирования, конструирования и эстетического оформления изделий, обеспечения сохранности продуктов труд» [4].

Как отмечает М. Х. Сайидова, «стратегия современного образования заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения учащимся проявить свои способности и весь свой творческий потенциал» [5].

Инferиорными показателями в становлении детей подросткового возраста выступают умение и знания, в то время как к высоким показателям причисляют субъективное восприятие предмета и искушенность в художественно-творческой деятельности (по Л. С. Выготскому).

Как следствие, при составлении образовательного маршрута педагогу надлежит абдуцировать решающее значение художественно-творческой деятельности, которое стимулирует формирование индивидуальных особенностей школьников, таких

как умение действовать самостоятельно, ответственное отношение, склонность к проявлению инициативы, творчество, гибкость мышления, решительность и саморазвитие. Подтверждением может быть следующее изречение: «Главное — найти обучающемуся ту среду, которая соответствует его внутреннему потенциалу и позволяет свободно выражать себя» [3].

Значит, художественно-творческая деятельность подготавливает почву в пользу эффективного становления индивидуума. В связи с изложенным выше встает вопрос и о достойной подготовке в вузе будущего педагога, учителя технологии к излагаемой художественно-творческой деятельности с учащимися.

Так, бакалавры направления «44.03.05 — Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (профиль «Технология и изобразительное искусство») Южного федерального университета, еще в стенах вуза, постигая основы художественно-творческой деятельности, воплощают эти познания в жизнь на педагогической практике в общеобразовательной школе. А выполнение индивидуальных творческих (учебных) проектов учащимися под руководством наставника-практиканта подразумевает введение субъектов образования в созидательное творческое действие.

Студенты оттачивают свое педагогическое мастерство и во внеурочной деятельности (предметный кружок) со школьниками. «Будущие педагоги прилагают усилия создать специальную творческую среду, тем самым влияя всплеску креативности, творческого озарения школьников, чтобы кружковцы могли продуцировать самобытные, уникальные поделки и модели» [1].

Таким образом, на основе рассмотренного выше можно заключить:

1) современный урок труда (технологии) не всего лишь определяющая клаузура занятия с учениками, а впрочем, и творческий порыв, креативный подход учителя XXI века;

2) художественно-творческие способности — это особенность, характерная черта субъекта образования, эволюциониру-

ющая в течение их художественно-творческой активности и инициативы на уроках труда (технологии) в урочной и во внеурочной деятельности;

3) воплощение в жизнь художественно-творческих усилий школьников на уроках труда (технологии) — профессиональная миссия настоящего педагога, творчество которого равным образом имеет значимость в данном благородном акте.

Список литературы

1. Данчук И. И. Роль обучения бакалавров основам конструирования и проектирования изделий в рамках сетевого взаимодействия «АПП ЮФУ — ОЦТТУ» // Интеграционные процессы в современной науке: новые подходы и актуальные вопросы. Материалы международной научно-практической конференции. М. : 2025. С. 91—97. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=80666323> (дата обращения: 12.06.2025).
2. Данчук М. П., Малышенко А. С. Развитие художественно-творческих способностей школьников в технологическом образовании // Таврический научный обозреватель. 2016. № 2 (7). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25721357> (дата обращения: 08.06.2025).
3. Масалова Е. В., Бульба А. Н. Технология развития творческих способностей обучающихся средствами декоративно-прикладного искусства в системе дополнительного образования // Мир университетской науки: культура, образование. 2023. № 9. С. 48—55. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59889039> (дата обращения: 15.06.2025).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/pri-me/doc/401333920/> (дата обращения: 10.06.2025).
5. Сайидова М. Х. Развитие творческих способностей школьников // Экономика и социум. 2021. № 3—2 (82). С. 802—809. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45784584> (дата обращения: 12.06.2025).

6. *Федеральная рабочая программа основного общего образования. Труд (технология) (для 5–9 классов образовательных организаций)*. ИСРО. М., 2024. URL: https://obo-usl.gosuslugi.ru/netcat_files/32/315/Federal_naya_rabocha-ya_programma_Trud_tehnologiya_5_9.pdf (дата обращения: 01.06.2025).

Об авторе

Данчук Иван Иванович — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет. Россия

E-mail: iidanchuk@sfedu.ru

About the author

Danchuk Ivan — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Technology and Professional-pedagogical Education of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University. Russia

E-mail: iidanchuk@sfedu.ru

С. Т. Кормакова

Семиперсонажная схема как способ применения в инклюзивном обучении (на материале уральской народной сказки «Каменная чаша»)

Статья представляет собой филологический анализ «вербализации выражений» персонажа волшебной народной сказки по концепции В. Я. Проппа и методики А.-Ж. Греймаса. Работа включает в себя несколько ступеней анализа речи персонажей. По итогу составляется актантная модель сказки.

Ключевые слова: инклюзивное образование, филологический анализ, актант, актантная модель, номинативы, атрибутивы, функтивы.

S. Kormakova

**The seven-person scheme as a method
of application in inclusive education
(based on the material of the Ural folk tale «The Stone Bowl»)**

The article is a philological analysis of the «verbalization of expressions» of a character in a magical folk tale according to the concept of V. J. Propp and the methodology of A. J. Greimas. The work includes several stages of analyzing the characters' speech. As a result, an action model of a fairy tale is compiled.

Key words: inclusive education, philological analysis, actant, actant model, nominatives, attributes, functions.

Развитие науки в разных областях и ее цифровизация дает возможность развивать тонкие грани в образовании. В настоящее время не только строятся пандусы и обустриваются помещения и учебные заведения для инклюзивных детей, но и особое внимание уделяется разработке и генерированию методик в обучении. Данный вопрос был закреплен на законодательном уровне, подписанном президентом РФ 29.12.2012 года. Так, Частухина С. А. и Донгаузер Е. В. в своей работе «Инклюзивное образование в современных российских школах: проблемы и возможности развития» пишут, что «*инклюзивное образование* (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *Include*-закрываю, включаю, вовлекаю) — один из процессов трансформации общего образования, который ориентирован на формирование условий доступности образования для всех в том числе людей с ограниченными возможностями здоровья, основанный на понимании того, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум» [9].

Перспективы развития инклюзивного обучения позволяют делегировать к стандартам третьего поколения образования.

Современное образование с каждым годом требует новых дополнений для развития личности человека. Поэтому для создания всех условий необходима переподготовка учителей. Именно на них возлагается нетривиальный подход обучения и воспитания особенных детей. Сегодня учителю нужно идти ногу со временем и вобрать в себя многогранность различных компетенций: философской, психологической, педагогической, методологической и других для формирования ребенка в быстроразвивающемся обществе. Для обучения инклюзивных детей следует использовать адаптированный материал. На наш взгляд, важным дополнением к образовательному процессу будет использование сказок. Например, в психологии популярность приобретает методика под названием «сказкотерапия», применяемая в детских садах, больницах, в психологических центрах. Мы считаем, что выбор верной сказки позволит ребенку осознать и понять внутренний мир человека.

Цель настоящей статьи заключается в филологическом анализе «вербализации выражений» актантов уральской народной сказки «Каменная чаша» с оперированием взаимообогащающих методик русского фольклориста В. Я. Проппа и французского структуралиста А.-Ж. Греймаса.

Совершенно новый взгляд в нарратив волшебной сказки привнес В. Я. Пропп в монографии «Морфология сказки», представив его компоненты инвариантными и создал схему семи персонажей:

1. герой;
2. искомый персонаж;
3. антагонист;
4. даритель;
5. помощник;
6. отправитель;
7. ложный герой [6].

Вместе с тем, книга В. Я. Проппа приобрела особую популярность зарубежом и была переведена на многие языки: на английский, итальянский, польский, румынский, испанский,

французский и японский. Поэтому у ученого появились не только почитатели его работ, но и продолжатели идей. Одним из них был французский структуралист А.-Ж. Греймас, который в своей работе «Структурная семантика» детализировал концепцию В. Я. Проппа [2]. А.-Ж. Греймас в статье «Размышление об актантных моделях» пишет, что «актанты представляют собой группу актеров, определяемую на основе анализа всех сказок в целом» [1]. При помощи лингвистического анализа ученый расширяет характеристику «вербализации выражений» персонажей сказки. А.-Ж. Греймас называет персонажа актантом, а схему персонажей актантной моделью. В связи с этим, автор в своей работе «Размышление об актантных моделях» поясняет когерентность «субъекта vs объекта» [1]. Поэтому, определение только актанта и актантной модели в тексте недостаточно, для точности исследования необходимо произвести филологический анализ.

А.-Ж. Греймас обращает внимание на «двухуровневый лингвистический анализ» [1] текста для выявления актантов. Р. Д. Урунова в статье «Лингвистическое процедурное обеспечение исследований сюжета русской волшебной сказке» отмечает, что А.-Ж. Греймас «стремится придать персонажной схеме Проппа конкретное языковое воплощение» [8]. Так, данный вид анализа позволит охарактеризовать персонажа, описав его качества и действия путем «двухуровневого лингвистического анализа» [1]. Качественные характеристики персонажа можно определить «в форме прозвищ, устойчивых эпитетов, атрибутов» [1]. По А.-Ж. Греймасу — это «сообщения — характеристики». Но более прецизионный анализ «вербализации выражений» персонажа определяется через действия актанта. А.-Ж. Греймас назвал их «функциональные сообщения». Р. Д. Урунова в своей работе «Концепция В. Я. Проппа и актантный анализ текстов» конкретизировала эти термины, обозначив их: «номинативы», «атрибутивы» и «функтивы» [7]. Так, филологический анализ речи актантов требует многоаспектный анализ.

Точность данного исследования достигается при помощи определения «сообщений- характеристик» и «функциональных сообщений», с использованием семантического, лексико- грамматического анализа. По А.-Ж. Греймасу, «с помощью последовательных процедур редукции и гомологизации — получает возможность определить явление, которое можно назвать сферой деятельности указанного божества» [1]. Поэтому последовательность выполнения филологического анализа «вербальных выражений» актанта дает возможность составить схему семи персонажей.

Так, филологический анализ «вербализации выражений» персонажа будет показан на примере одного актанта, *барина*, народной уральской сказки «Каменная чаша». Поэтому первоначально выпишем номинативы, атрибутивы, функтивы, маркирующего данного действующего лица.

Номинативы:

- 1) «Был на свете *барин*» [3].

Атрибутивы:

- 1) «*Доволен* был барин его работой» [3].

Функтивы:

- 1) «*Жил* он сам в Москве, а *деревень у него по всем губерниям было видимо- невидимо*» [3].

- 2) «Бывало *пришлет* барин *задание потруднее*» [3].

- 3) «*Задело* нашего барина, *разгорячился* он:

— Как это не сделают? У меня — да не сделают? А вот я тебе *докажу!* «Ничего за такую чашу *не пожалею*. Мастера, который вырежет, на свободу со всей семьей *отпущу*», *написал* барин приказчику в письме» [3].

- 4) «*А Васе с дедушкой Игнатом выслал барин из Москвы вольную*» [3].

Вслед за этим произведем **словарный** анализ «сообщений- характеристик» и «функциональных сообщений» с применением толкового словаря русского языка С. А. Кузнецова:

«**Барин**, -а; **мн.** баре, бары; **м.** В России до 1917 года: лицо, принадлежавшее к привилегированным слоям общества (преимущественно дворянин, помещик, чиновник). *Русский б*» [5].

Слово **барин** употребляется в 1-м значении.

Атрибутивы:

«**Довольный**, -ая, -ое; -лен, -льна, -льно. Испытывающий чувство удовольствия, удовлетворения; выражающий чувство удовольствия. *Д. человек. Д-ое лицо. Он доволен жизнью*» [5].

Функцивы:

«**Жить**, живу, живешь; жил, -ла, жило (*с отриц.:* не жил, не жила, не жило, не жили и не жил, не жило, не жили); живя; *нсв.* Пребывать, проживать где-л. *Ж. в гостинице, общежитии*» [5].

Слово **жить** используется в 4-м значении.

«**Быть**, *наст. вр. Нет (кроме 3 л. ед.:* есть; *книжн., 3 л. мн.:* суть); будь, будьте; был, была, было (*с отриц.:* не был, не была, не было, не были); буду, будешь; бывший; будучи; *нсв.* Иметься (в наличии, в распоряжении, в продаже и т. п.). *В тексте были опечатки*» [5].

Слово **быть** употребляется во 2-м значении.

«**Прислать**, -шлю, -шлешь, -шлет, -шлем, -шлете, -шлют; прислал, -ла, -ло; присланный; -лан, -а, -о; *св. что и (часть) чего.* Доставить почтой или через посредство кого-л. *П. письмо, телеграмму, посылку*» [5].

«**Задеть**, -дену, -денешь; задень; *св. кого-что (чем).* Взволновать, обеспокоить; возбудить какое-л. чувство; затронуть. *З. любопытство*» [5].

Слово **задеть** употребляется в 3-м значении.

«**Разгорячиться**, -чусь, -чишься; *св.* Прийти в возбужденное состояние. *Р. от вина, от успеха, от работы. Р. в споре. <Разгорячаться, -аюсь, -аешься; нсв>*» [5].

Слово **разгорячиться** используется во 2-м значении.

«**Доказать**, -кажу, -кажешь; доказанный; -зан, -а, -о; *св. что.* Подтвердить истинность, правильность чего-л. фактами, доводами. *Д. что-л*» [5].

Слово **доказать** употребляется в 1-ом значении.

«**Пожалеть**, -ею, -еешь; *св. (нсв. жалеть). чего. (обычно с отриц.).* Поберечь, сохранить при себе; не пожелать дать или сделать что-л. *Не пожалел последней рубахи для кого-л. Для тебя ничего не пожалею! Не п. красок (описать кого-, что-л., используя выразительные средства речи)*» [5].

Слово **пожалеть** используется в 3-м значении.

«**Отпустить**, -пущу, -пустишь; отпущенный; -щен, -а, -о; св. кого-что. Освободить, выпустить на волю. *О. птичку из клетки. О. заключенного из тюрьмы*» [5].

Слово **отпустить** употребляется во 2-м значении.

«**Написать**, -пишу, -пишешь; написанный; -сан, -а, -о; св. (нсв. писать). что. Письменно составить какой-л. текст. *Н. письмо, заявление, доклад*» [5].

Слово **написать** используется во 2-м значении.

«**Выслать**, -шлю, -шлешь, -шлет, -шлем, -шлете, -шлют; выслал, -ла, -ло; высланный; -лан, -а, -о; *св. кого-что*. Послать откуда-л., куда-л. *В. посылку, деньги, книги. В. Десант*» [5].

Слово **выслать** используется в 1-ом значении.

После произведенного словарного анализа, рассмотрим лексико-грамматическую характеристику «выражений» актанта.

Так, **лексический** анализ атрибутива **доволен** показывает, что барин был очень рад выполненной работой своего рабочего. **Грамматический** анализ говорит о том, что прилагательное **доволен** употреблено в краткой форме, которая придает значению слова более интенсивный признак.

Далее выполним **лексический** анализ функтивов и фрагментов «вербализации выражений» персонажа *барина*. Так, оборот «*деревень у него по всем губерниям было видимо-невидимо*» показывает состоятельность, богатство барина.

Фрагмент «*пришлет задание потруднее*» подтверждает его власть над крестьянами.

Функтив **разгорячиться** и **доказать** характеризует данного персонажа, отстаивающего свое мнение.

Функтив **отпустить** и фрагмент «*А Васе с дедушкой Игнатом выслал барин из Москвы вольную*» демонстрируют действующего лица, как положительного.

Обобщения:

- 1) Деревней, где добывали горный камень, управлял *барин*.

2) Было у него *деревень у него по всем губерниям было видимо-невидимо*.

3) Обещал и выслал вольную Васе и Игнату за выполнение главным героем чаши.

Данные «выражения» актанта *барина* определяют его, как помощника и дарителя. Тем самым, происходит синтез двух «актантных единиц». А.-Ж. Греймас назвал этот процесс «синкретизмом актантов» [1].

Вместе с тем, прежде произведенный нами анализ других персонажей народной уральской сказки «Каменная чаша» показывает, что в ней присутствует «аналитическое разделение актанта», по А.-Ж. Греймасу [1].

Кормакова С. Т. в своей статье «Использование актантной модели народной сказки в сказкотерапии (на материале уральской народной сказки «Каменная чаша»)» пишет, что «в сказке происходит следующее **расщепление** актантов:

-**помощник** расщепляется на четыре актанта: *горная хозяйка, Игнат, барин, приказчик*.

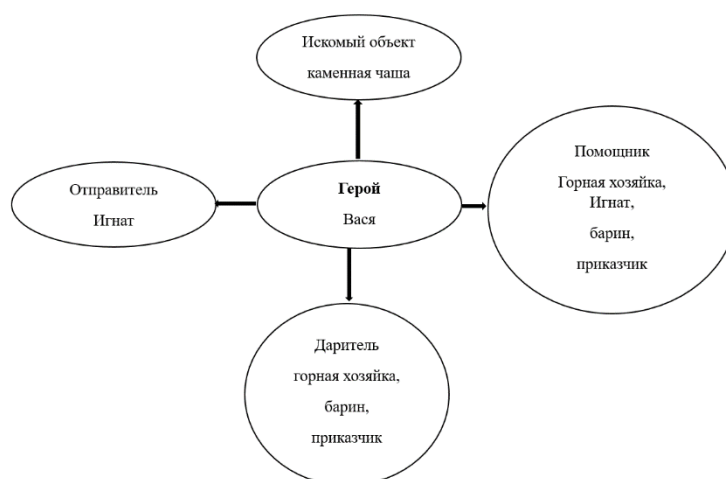
-**даритель** расщепляется на 3 персонажа: *горная хозяйка, барин, приказчик*.

Также, **синкретизм** актантов в этой сказке имеет быть место не одно: *горная хозяйка, Игнат, барин, приказчик* совмещают функции сразу двух актантов: *горная хозяйка* — «даритель» и «помощник»; *Игнат* — «помощник», «отправитель», *барин* — «помощник», «даритель», *приказчик* — «помощник», «даритель».

В «Каменной чаше» 5 действующих лиц осуществляют пять сюжетообразующих функции, где два актанта «отсутствуют» — *антагонист* и *ложный герой*. В связи с этим, схема сказки «Каменная чаша» представляет следующие актанты:

1. герой-Вася;
2. искомый объект — каменная чаша;
3. даритель — горная хозяйка, барин, приказчик;
4. помощник — горная хозяйка, Игнат, барин, приказчик;
5. отправитель — Игнат» [4].

Актантная модель уральской народной сказки «Каменная чаша»



Следовательно, применение комплексных методик русского фольклориста В. Я. Проппа и французского структуралиста А.-Ж. Греймаса дает возможность нам произвести филологический анализ «вербализации выражений» актантов уральской народной сказки «Каменная чаша». Данный вид анализа помогает раскрыть «духовный облик» персонажа, определить его скверные качества или добрые намерения. Поэтому использование структурного подхода в обучении инклюзивных детей облегчит понимание внутреннего себя. Ясный открытый сюжет народной волшебной сказки и проста схемы персонажей способствует адаптации материала для занятий. Тем самым, позволяет ребенку пересказать с легкостью текст.

Список литературы

1. Греймас А.-Ж. Размышления об актантных моделях // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 1996. № 1. С. 118—136.

2. *Греймас А.-Ж.* Структурная семантика: Поиск метода. М. : Академический Проект, 2004.
3. *Золотые руки*: сборник сказок народов СССР о мастерстве в труде. Москва, Ленинград : Детгиз, 1948.
4. *Кормакова С. Т.* Использование актантной модели народной сказки в сказкотерапии (на материале народной уральской сказки «Каменная чаша» // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. Учредители : Новосибирская академия педагогики, практической психологии и социальной работы. 2024. № 3. С. 124—132.
5. *Кузнецов С. А.* Большой толковый словарь русского языка. Авторская редакция, 2000.
6. *Пропп В. Я.* Морфология «волшебной» сказки. М. : Лабиринт, 1998.
7. *Урунова Р. Д.* Концепция В. Я. Проппа и актантный анализ текстов // Ученые записки Ульяновского государственного университета «Актуальные проблемы теории языка и лингвистика / под ред. проф. А. И. Фефилова. Ульяновск: УЛГУ. Сер. Лингвистика. 2019. Вып. 1 (23). С. 22—25.
8. *Урунова Р. Д.* Лингвистическое процедурное обеспечение исследований сюжета русской сказки // Вестник Удмуртского университета. Серия история и филология. Фольклористика. Ижевск. 2021. Вып. 6. С. 1343—1349.
9. *Частухина С. А., Донгаузер Е. В.* Инклюзивное образование в современных российских школах: проблемы и возможности развития // Современные проблемы социо-гуманитарного образования: сборник студенческих статей / под ред. Т. С. Дороховой, Е. В. Донгаузер. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2016. С. 159—164.

Об авторе

Кормакова Сожида Тахиржоновна — старший преподаватель, Ульяновский государственный университет. Россия.
E-mail: Sojiden@mail.ru

About the author

Kormakova Sozhida — Senior Lecturer, Ulyanovsk State University. Russia.
E-mail: Sojiden@mail.ru

Т. Н. Нарькова

**Поддержка психологического здоровья родителей в семьях,
воспитывающих детей с ОВЗ**

В статье рассматриваются психологические аспекты жизни родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Акцент сделан на эмоциональном состоянии матерей, их адаптации к особым образовательным потребностям детей и взаимодействию с окружающим миром. Несмотря на наличие исследований по данной теме, внимание к психологическому здоровью таких родителей остается недостаточным, что может усугублять их стресс и эмоциональное истощение. Поддержка со стороны специалистов и обучение навыкам адаптации могут значительно улучшить их психологическое состояние, что, в свою очередь, положительно скажется на развитии и воспитании детей.

Ключевые слова: психологическое здоровье, родители, дети с ОВЗ, поддержка, стресс, социальная адаптация.

T. Narykova

Support for the psychological health of parents in families raising children with disabilities

This article examines the psychological aspects of the lives of parents raising children with disabilities. The focus is on the emotional state of mothers, their adaptation to the special educational needs of children and their interaction with the outside world. Despite the availability of research on this topic, attention to the psychological health of such parents remains insufficient, which can exacerbate their stress and emotional exhaustion. Support from specialists and training in adaptation skills can significantly improve their psychological state, which, in turn, will have a positive impact on the development and upbringing of children.

© Нарькова Т. Н., 2025

Key words: psychological health, parents, children with disabilities, support, stress, social adaptation.

Родители детей с особенностями в развитии. С тех пор, как в России ввели и воплотили в жизнь такое понятие, как «Инклюзия», люди во всех школах и детских садах увидели детей, которые не только внешне отличаются от условно здоровых, но и интеллектуально. Поведенческие особенности особенно бросаются в глаза тем, кто видит такого ребенка впервые.

Но это, что касается здоровых взрослых. А какого родителям таких детей? Когда ты 24/7 видишь, слышишь и живешь с таким ребенком...

Такой ребенок родился в семье моих знакомых. Анна (имя вымышленное) забеременела, сдала набор необходимых анализов и родила в означенное время. Но при родах, ребенку повредили шею. Некоторое время малыш находился в медицинском ошейнике. Так было нужно. И вот уже ребенок подросток. И здесь нельзя было не заметить отклонения в развитии. Чем отличается развитие нормотипичного ребенка от развития ребенка с особенностями?

Человек с особенностями не реагирует на улыбку и не улыбается в ответ. Не реагирует на обращенную речь. Отводит глаза в сторону, не переносит, когда ему смотрят прямо в глаза.

Мама с папой этого малыша далеки от психологии и не обращали на первые звоночки никакого внимания. И мне было как-то неловко говорить с ними на тему ОВЗ, тем более, что мама ребенка не хотела никого слушать. Это ее первый ребенок и она считала, что все нормально. Поэтому я посчитала нужным пока только наблюдать со стороны. Тем более, что и особенности так ярко не проявлялись.

Мне вспомнились слова из книги Анны Урупинной: *«Мне было очень сложно признаться самой себе, что мой ребенок болен. Я испытывала чувство страха и вины, стыдилась и сердилась на всех и вся. Но чем дольше я отрицала очевидное, тем больше времени теряла, бездействуя. А Даниле требовалась моя помощь...»* [1].

Пришло время и родители отдали сына в обычный детский сад. Вот здесь все «незначимые» для мамы недочеты проявились для детей, что в группе с Сашей, и для воспитателей. Каждый день Анна выслушивала жалобы на ее сына. Но предпринимать какие-либо действия по коррекции поведения ребенка, не считала нужным. Шло полное отрицание, что с ее ребенком что-то не так. Здесь я уже не выдержала и начала корректно намекать, что надо бы обратиться к специалисту, хотя бы на базе ДООУ. Саша (имя вымышленное) не хотел обращаться за помощью, не озвучивал своих просьб. Все, чему его смогли научить педагоги ДООУ, даже не мама, это указующий жест. Когда Саше что-то надо было, он показывал пальцем на это. И здесь мама не хотела принимать тот факт, что в 4—5 лет – это не нормально. Саша не умел и не хотел говорить. Не уметь общаться со сверстниками. Когда ему что-то нужно было, он бесцеремонно отталкивал и забирал.

Дома дела у Саши шли еще хуже. Он просто бегал и прыгал по всей квартире, забирался на столы, кресла, диваны, шкафы. Сбрасывал с полок, до каких мог дотянуться, все, что на них находилось. То есть у ребенка полностью отсутствовал инстинкт самосохранения, какое понятие о личных границах, он мог бесцеремонно оттолкнуть кого-то, ударить ладошкой, если человек ему мешал.

Саше исполнилось 6 лет, тут уже и мама наконец-то поняла, что с ребенком что-то не так. Ведь тот так и не научился разговаривать, повторял последнее слово из услышанной речи (эхолалия), не умел считать и писать. Анна поняла, что надо обращаться к специалистам. После нескольких походов к разным врачам, ребенку поставили диагноз: расстройство аутистического спектра, Синдром Аспергера. Нарушение психического развития, относящееся к расстройствам аутистического спектра (РАС).

«Когда ребенку ставят диагноз расстройство аутистического спектра, родители впадают в ступор. Аутизм не лечится, потому что не является болезнью, — говорят врачи» [4].

Папу ребенка, после того как он узнал диагноз, это конечно же расстроило, но дальше этого не пошло. Не все мужчины воспринимают такие новости одинаково. Кто-то впадает в отчаяние, кто-то уходит из семьи, сбегая от проблемы и виня во всем мать ребенка. Наш герой пошел другим путем. Он как бы отключил функцию «горевать и печалиться». Антон не захотел воспринимать это всерьез. Он абстрагировался от проблемы. Это не с ним произошло. А раз проблема не у него в семье, то и горевать не о чем. Мама же возненавидела весь мир. Она не хотела мириться и признавать, что ее сын какой-то не такой? Срывалась на всех. Агрессировала на любой, как ей казалось «косой взгляд». Ругалась с воспитателями, родителями детей с детского сада, куда ходил Саша. Так продолжалось довольно долго. После первых нескольких месяцев Анна сдалась...

Она, пусть и нехотя, но начала прислушиваться к моим рекомендациям: быть терпимее, спокойнее. Ограничить свободный доступ ребенка к его любимой еде. Научить сына есть за столом со всеми, никакого «кусочничества». Так как Саша не воспринимал обращенную речь, а коммуникацию как-то выстраивать надо, Анна научилась общаться с сыном с помощью языка жестов, системы PECS. Я подсказала ей составить расписание на день. Продумать предотвращение побегов с детской площадки. Так же я объяснила Анне, что проблемное поведение можно уменьшить, если просто предоставить ребенку больше возможностей для выбора, например, где ему сидеть, какой фильм смотреть, пить ему сок или воду.

Постепенно психологическая обстановка в семье Саши улучшилась. Все потихоньку наладилось. Родители приняли тот факт, что сын у них с ОВЗ.

Сейчас я хотела написать немного о сестре Саши, Варе. Спустя 7 лет после рождения первенца, Анна решила на рождение второго ребенка. Родилась здоровая девочка. Назвали Варей. Девочка росла живой энергичной. Как показывает врачебная практика, у одних и тех же родителей рождаются дети с ОВЗ через одного. И преимущественно ОВЗ проявляется у мальчиков.

С психологической точки зрения, дети с РАС живут в своем мире, они полностью погружены в себя. У них отсутствует чувство страха, опасности. Но если заниматься вплотную с такими детьми, их можно научить выражать свои просьбы, как минимум. Понимать обращенную к ним речь. Выполнять односложные просьбы- поручения взрослых.

Мои выводы по психологической обстановке в семье ребенка с ОВЗ:

— мама не была готова психологически к рождению ребенка с особенностями, как в принципе и любая другая женщина. Это затруднило включенность родителей в эффективную реабилитацию и развитие ребенка на начальном этапе;

— когда принятие ситуации произошло, дело продвинулось (мама приняла и начала оказывать посильную помощь в развитии ребенка и взяла вместе с мужем его социальную адаптацию на себя);

— все члены семьи, по итогу, сплотились;

— сиблинга ребенка с ОВЗ также любят, ценят и воспитывают в гармонии с реальностью.

Возможные пути решения:

В современном мире рождение ребенка с ОВЗ становится не редким случаем. Важно оказывать психологическую помощь таким семьям, в частности родителям уже в период беременности. Тогда семья пройдет все этапы принятия ребенка с ОВЗ более комфортно. Но должна заметить, что навязывание психологической поддержки, рекомендаций, ни к чему не приведет, пока оба родителя не поймут, что они должны быть ВМЕСТЕ. Также нужно знать, что есть большая вероятность, что такой малыш полностью адаптируется к социуму (если у ребенка сохранен интеллект). Большинство детей, которые прошли реабилитацию, живут полноценной жизнью. Но чтобы достичь таких успехов, родители должны понимать, что с их малышом должны заниматься еще и коррекционные педагоги. Со своей стороны родители должны приложить максимум усилий дома.

Помните, что главное — не замыкаться вокруг своего ребенка, не избегать друзей, путешествий с ребенком — не становиться аутичной семьей. Ребенка нужно активно вводить в социум.

«...Мне кажется, что если у вас есть брат или сестра, одноклассник или кто-то из членов семьи с высокофункциональным аутизмом, то вам надо узнать об этом побольше, и это вам очень поможет» [2].

Итог:

В 21 веке рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья требует адекватного реагирования со стороны общества и государственных структур для обеспечения равенства в образовании и социальной жизни. Так же мы не должны забывать, что в первую очередь родители таких детей нуждаются в психологической помощи и поддержке.

Помним про маску для дыхания в случае разгерметизации самолета...

«До сих пор не вполне понятны причины и частота возникновения этого заболевания. Как уже упоминалось, согласно некоторым исследованиям, распространенность расстройств аутистического спектра доходит до 1 случая на 166 человек. Большинство исследований также отмечают резкий рост числа людей с подобными нарушениями по сравнению с уровнем десятилетней давности. Некоторые исследователи относят рост числа выявляемых случаев заболевания на счет улучшения диагностики, но многие считают, что наблюдается рост аутизма и расстройств аутистического спектра» [3].

Список литературы

1. Урупина А. Раненая мама. Что делать, если у ребенка обнаружили расстройство аутистического спектра. Издательство Питер, 2022.
2. Бэнд Э. Б., Хэчт Э. Аутизм глазами сестры. Взгляд девочки на аутизм ее брата // Аутизм и нарушения развития. 2008. Т. 6, № 1. С. 23—30.

3. *Гринспен С.* На ты с аутизмом : использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления. 6-е изд. / Стенли Гринспен, Серена Уидер. М. : Теревинф, 2019.

4. *Иванова Н. Ю.* Быть музыкантом — это полезно // Синдром Дауна. XXI век : междисциплинарный научно-практический журнал / ред. Н.А. Урядницкая. – 2017. – № 1 (18) 2017. С. 71—75.

5. *Тимошников Н.* РАСколдовать особенного ребенка. Как одна семья нашла выход там, где его не было. Из-во «Питер», 2022.

Об авторе

Нарыкова Татьяна Николаевна — педагог-психолог высшей квалификационной категории, средняя общеобразовательная школа № 4, Ханты-Мансийск, ХМАО-Югра, Тюменская область, Россия.

E-mail: tatuxa2014@yandex.ru

About the author

Narykova Tatyana — teacher-psychologist of the highest qualification category, secondary comprehensive school № 4, Khanty-Mansiysk, Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Yugra, Tyumen Region, Russia.

E-mail: tatuxa2014@yandex.ru

П. Г. Максимовских, Ю. Е. Францева

Изучение связи между компонентами фаббинга и личностными особенностями студентов 1-го и 4-го курса помогающих профессий

Современная коммуникативная реальность немислима без мобильных устройств, ставших неотъемлемым продолжением личности и инструментом социального взаимодействия. Однако эта технологическая интеграция породила и новые, парадоксальные формы социальной девиации, среди которых фаббинг за-

нимает особое место. Люди регулярно отвлекаются на устройство в присутствии собеседников, при этом большинство одновременно испытывают дискомфорт, будучи жертвами фаббинга со стороны партнеров. Эта двойственность — одновременное выступление в роли и инициатора, и жертвы — лишь подчеркивает глубину и сложность проблемы. В связи с цифровизацией образования данный феномен может иметь не только нормативность проявления как личного поведения студента, но и как навык снятия эмоционального напряжения при обучении помогающих специалистов, где суть помогания зависит от умения специалиста поддерживать диалогичность общения.

Ключевые слова: фаббинг, зависимость от смартфонов, компоненты фаббинга, виды самоконтроля, стили межличностного общения, студенты помогающих профессий.

P. Maksimovskikh, Yu. Frantseva

Study of the relationship between the components of phubbing and the personal characteristics of students of the first and fourth courses of helping professions

The modern communicative reality is inconceivable without mobile devices, which have become an integral extension of personality and a tool for social interaction. However, this technological integration has also given rise to new, paradoxical forms of social aberration, among which phubbing occupies a special place. People are regularly distracted by the device in the presence of interlocutors, with most simultaneously experiencing discomfort, being victims of phubbing on the part of partners. This duality — acting simultaneously as both initiator and victim — only highlights the depth and complexity of the problem. In connection with the digitalization of education, this phenomenon may not only have a normative manifestation as the personal behavior of the student, but also as a skill to relieve emotional tension in the training of assisting specialists, where the essence of help depends on the specialist's ability to maintain dialogue.

Key words: phubbing, dependence on smartphones, components of phubbing, types of self-control, styles of interpersonal communication, students of helping professions.

В современном мире распространение смартфонов и повсеместный доступ к интернету привели к экспоненциальному росту времени, проводимого людьми в онлайн-пространстве. Такие факторы как глобальное распространение интернета, исчезновение пространственно-временных барьеров между участниками коммуникации, расширения доступа и возможностей поиска информации, использование информационных технологий во всех сферах жизни человека может свидетельствовать о зарождении и развитии об информационного общества, которое определяется бурной радикальной переменой средств и способов осуществления коммуникации между людьми и получения интересующей их информации [10]. Повсеместная цифровизация и диджитализация привели к изменениям в коммуникационные и социальные взаимодействия людей друг с другом.

Несмотря на очевидные преимущества использования смартфонов, в настоящее время у некоторых исследователей возникают опасения, что мобильные телефоны несут существенную угрозу для физического и психического здоровья людей, а также качества их социального взаимодействия [12]. Изменения начинают затрагивать не только качество, глубину и интенсивность межличностной коммуникации, но и перенаправили внимание человека на использование гаджетов как симуляцию живого общения.

Коммуникация, как одна из основных базовых форм социального взаимодействия, способствует поддержанию социальной целостности существующего общества. Традиционная практика непосредственного взаимодействия между людьми постепенно заменяется опосредованной коммуникацией из-за распространения технических средств, в целом, а из-за мобильного устройства — в частности. Массовая технологизация современного российского общества привела к трансформации коммуникативных практик и появлению новых социальных явлений и феноменов [10, 11].

Эти условия создают благоприятную почву для распространения фаббинга, превращая его из относительно редкого

явления в распространенную форму межличностного поведения. Фаббинг — относительно новый феномен в отечественных исследованиях, в мире же появившейся только 13 лет назад. Сам термин появился от слияния двух слов «phone» (телефон) и «snubbing» (пренебрежение). «Фаббинг — это постоянное использование смартфона, вызывающее недостаток человеческого взаимодействия или более осознанного контакта с другим человеком, причиняющего часто неприятные ощущения партнеру по общению» [12]. При проявлении данного процесса игнорирование существует ролевая градация: человек, осуществляющий процесс игнорирования является фаббером, а тот человек, который чувствует себя игнорируемым и испытывает негативные эмоции, сталкиваясь с фаббингом в свою сторону — жертва фаббинга (фабби). Несмотря на распространенность фаббинга как явления в нашей среде, научные исследования этой проблемы пока еще недостаточно развиты [11, 12, 13]. Можно сказать, что фаббинг является ярким показателем трансформации коммуникативных практик в эпоху цифровых технологий.

Большой исследовательской задачей при изучении данного социального феномена («фаббинг») является наше желание понять какие социально-психологические механизмы и личностные особенности могут помочь человеку выстроить процесс общения в диалогической направленности в условиях цифровизации.

Опасность фаббинга и особенности его проявления можно изучать как формирующий навык игнорирования партнера по общению, что при обучении помогающих специалистов противоречит инструменту помощи — субъект-субъектное, уважительное, диалогичное общение, т. к. все больше преподаватели замечают отвлечения на телефон в процессе обучения студентов.

Целью пилотного исследования стало изучение особенностей взаимосвязи компонентов фаббинга и личностных особенностей студентов 1-го и 4-го курсов помогающих профессий.

Нами был сформирован методический комплекс исследования: методика «Шкала фаббинга» (Е. Карадага, в адап. О. А. Екимчик 2022), опросник «Фаббинг-зависимости» (В. Чотпитаясунонда, К. Дуглас, в адап. А. А. Нестеровой 2024), опросник «Выявление выраженности самоконтроля» (Г. С. Никифорова), методика «Направленность личности в общении» (С. Л. Братченко).

Выборку исследования составили 60 студентов, обучающихся по направлениям и специальностям подготовки помогающих профессий, из которых 30 респондентов — студенты 1-го курса, 30 респондентов — студенты 4-го курса, пол не учитывался.

Исследователи, социологи и психологи встревожены влиянием фаббинга на социальное взаимодействие. Общение между людьми превращается в менее значимое, менее личное и удовлетворяющее. Более того, фаббинг может иметь отрицательные последствия для основных (фундаментальных) потребностей человека, которые он требует от социального пространства, такие как чувство принадлежности, контроль жизни и чувство смысла, самоуважение. Фаббинг негативно влияет не только на человека подвергшегося фаббингу, но и на самого фаббера. У тех, кто сам занимается фаббингом могут развиваться проблемы с навыками общения, такие как сложности в интерпретации и понимании социальных сигналов и поддержании прямого зрительного контакта во время разговора [15, 11].

Манера и стиль направленности общения фаббера могут стать причиной замкнутого круга, который заставляет людей избегать их и интерпретировать их поведение как резкое, грубое и неоправданное. В таком случае, встает вопрос, что является причиной появления фаббинга? Это может быть низкий уровень эмоциональной регуляции и эмоционального интеллекта, а также неимение развитых в достаточной мере навыков сопереживания другим. В своих статьях Карадаг и его коллеги рассматривали и полагали, что фаббинг является аддиктивным поведением, несмотря на то что точные детерминанты происхождения данного феномена пока неизвестны. «Однако в по-

следних исследованиях был сделан вывод о том, что зависимость от смартфона или интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей, игровая зависимость, а также личные и ситуативные факторы являются важными детерминантами поведения «фаббинга» [19]. Человек чувствует себя неловким и фрустрируемым, если постоянно не проверяет наличие смартфона поблизости или непосредственно не проверяет свой телефон [19, 14, 17].

Одной из востребованных областей исследования «фаббинга» является образовательная среда. Во многих образовательных учреждениях запрет на использование мобильного телефона носит рекомендательный характер. Как феномен «фаббинг» встречается не только в ситуациях межличностного взаимодействия. «Фаббинг» в настоящие дни легко обнаружить практически во всех социальных слоях, впрочем, наиболее выраженная степень распространения «фаббинга» встречается в учебной среде — использование мобильных устройств во время занятий для внеучебной деятельности, к подобному следует отнести интернет-серфинг, обмен текстовыми сообщениями, блуждание по социальным сетям [6]. По данным исследований, 62 % студентов во время учебных занятий пользуются мобильными устройствами в целях, не связанных с академическими [16]. «Установлено, что среднестатистический студент университета в среднем 10,93 раза в течение обычного учебного дня использует гаджет (включая обмен текстовыми сообщениями, проверку социальных сетей и электронной почты) во время занятий для борьбы со скукой, развлечения и поддержания связи с внешним миром» [6]. В ситуации, когда студент отвлекается на мобильное устройство во время семинара или лекции, он может становиться «фаббером», демонстрирующим преподавателю пренебрежительное отношение, возможно, даже не осознавая этого в полной мере. На занятиях студенты принимают и обрабатывают получаемую информацию посредством визуального и слухового каналов, то переключение внимания на смартфон мешает и затрудняет воз-

возможность усвоения материала. Таким образом, активное использование мобильных устройств во время занятий отвлекает от учебы, рассеивает внимание, снижает уровень воспринимаемой информации. Мобильное устройство в некотором роде соперничает за внимание с преподавателем на занятиях и партнером при личном взаимодействии.

Исследование Йеслама Аль-Сагафа с коллегами, которое показало, что молодежь и подростки чаще демонстрируют поведение фоббинга в отношении своих ровесников, в чуть меньшей мере в отношении родителей, но в значительной степени реже в ситуации коммуникации со старшим поколением (бабушками и дедушками) и людьми преклонного возраста в целом. Данный парадокс объясняется тем, что в большей мере, люди реагируют и считаются с предписанными нормами поведения, подсознательно понимают, что для старшего поколения «новые социальные нормы» коммуникации могут быть сложны в понимании и восприняты в негативном ключе [12, 2]. «В ситуации общения с людьми старшего поколения предписанные нормы могут войти в конфликт с интернализированными в процессе цифровой социализации нормами, что ставит человека перед выбором: как поступать в данный момент коммуникации» [12].

Существует несколько теорий, дающих обоснование появлению такого феномена как фоббинг: теория изменения социальных норм, теория социального обмена, теория вежливости, теория несоответствия ожиданий.

Общение как любой вид деятельности должен быть правильно организован, спланирован и результативен, и соответственно, человек может и должен быть способен к самоконтролю эмоциональной сферы, собственно деятельности как социального взаимодействия и самого процесса.

Самоконтроль в эмоциональной сфере определяет склонность человека к самоконтролю собственных эмоциональных состояний и их поведенческих проявлений, как в общении, так и деятельности. Эмоциональная сфера включает в себя не-

сколько элементов: чувства, привязанность, настроение и наконец, сами эмоции. «Основная проблема самоконтроля связана с тем, что эмоции по своей природе динамичны и зачастую скрыты от сознательного контроля» [8].

Самоконтроль в деятельности также важен и зависит от способности личности к собственному контролю в процессе осуществления различных видов деятельности, разделенной на этапы — прогнозирование, планирование, контроль за исполнением и оценку результатов. «На психологическом уровне деятельность — это единица жизни, активность, опосредствованная психическим отражением (образом), побуждаемая потребностями и мотивами и ориентирующая человека в предметном мире» [1]. Деятельность всегда включена в систему общественных отношений, вне ее рамок она перестает существовать, обуславливается формами духовных и материальных взаимоотношений.

Социальный самоконтроль демонстрирует стремление человека к самоконтролю собственного поведения, включая коммуникацию, во время межгруппового и межличностного взаимодействия, подавление нежелательных импульсов, адаптивное поведение под разные социальные ситуации, контролирует соответствие ожиданиям, которое требуется от человека. Самоконтроль оказывает положительное влияние на построение связей и выстраивание гармоничных отношений разного характера между людьми, что связано с контролем поведения, настроения, действий [5].

Фаббинг можно рассматривать как проявление слабого импульсивного контроля. Человек с низким уровнем самоконтроля могут испытывать сложности в подавлении потребности проверить мобильное устройство, даже в тех ситуациях, в которых необходимо социальное взаимодействие и внимание к партнеру по коммуникации. Подобный вывод согласуется с моделями, которые описывают импульсивное поведение как итог дисбаланса между рефлексивными и импульсивными механизмами обработки информации. Низкий самоконтроль

истощает и притупляет рефлексивные процессы, подавляющее импульсивное стремление к использованию телефона. Рефлексивный процесс подразумевает под собой способность индивида к пониманию и анализу собственных действий, мыслей, мотивов, эмоций и чувств [18].

Ситуационные факторы и сам контекст социального взаимодействия в стрессовых, некомфортных ситуациях может влиять даже на людей с более-менее устойчиво высоким уровнем самоконтроля, и они могут быть склонны к фаббингу в сравнении со спокойной обстановкой.

Сам фаббинг как социальный феномен имеет сложную структуру, состоящую из компонентов: со стороны фаббера (нарушение коммуникации, одержимость телефоном, номофобия, признание фаббинга проблемой) и со стороны жертвы фаббинга (восприятие фаббинга нормой, ощущение себя жертвой фаббинга, ощущение чувства игнорирования при фаббинге).

Причиной возникновения конфликтов, а также ситуации фаббинга являются также непрохождение смысловых преград в общении, мешающих установлению конструктивного взаимодействия между партнерами. Смысловая преграда — это в большей мере неконгруэнтность стилей общения. У каждого есть свой стиль общения, который возлагает определенные характерные особенности на его поведение и манеру общения в различных ситуациях. К тому же, стиль не может формироваться только из личностных черт и индивидуальных особенностей человека. Этот стиль общения показывает именно отличительные черты общения людей, характеризующие их общий подход к формированию взаимодействия с другими. Стиль общения не только определяет то, как люди ориентированы создавать и интерпретировать различные ситуации, сам влияет на жизнь корректируя и формируя отношение к другим людям, но и зависит от разнородных моментов будь то в целом история жизни человека, будь то отношение к людям [3]. В нашем исследовании мы опирались на концепцию С. Л. Братченко, в которой выделены следующие типы личности: диалогический, авторитарный, комфортный, альтероцентристский, манипулятивный, индифферентный.

Для помогающих профессий, где инструментом помощи является большей частью общение, то и человек должен обладать диалогической направленностью, где основой является равноправное корректное межличностное общение, внимание и уважение партнера по общению, потребность во взаимном развитии и взаимопонимании в общении. Важно помнить, что авторитарная, комфортная, альтероцентристская, манипулятивная, индифферентная личностная направленность в общении может проявляться в давлении на другого, неуважении к потребностям партнера по общению или использовании его в личных целях, в игнорировании не только партнера, но и себя и своих желаний [4, 7, 9].

Следует предположить о наличии теоретических связей между фаббингом и направленностями личности в общении. Фаббинг прямо противоречит диалогической направленности личности, нарушая как равновесие в коммуникационном взаимодействии, так и выражая отсутствие уважения к партнеру по общению.

Первой эмпирической задачей исследования было изучение особенностей в выраженности показателей компонентов фаббинга и личностных особенностей (типом направленности личности в общении и особенностей самоконтроля в деятельности) студентов 1-го и 4-го курсов.

При проведении сравнительного анализа были выявлены различия в выраженности компонентов фаббинга у студентов 1-го и 4 курса, которые представлены в табл. 1

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа выраженности компонентов фаббинга у студентов 1-го и 4-го курсов

Название шкалы	Среднее значение		Уровень значимости (p)
	1 курс	4 курс	
«одержимость телефоном»	15,6	18	$p \leq 0,01$
«общий уровень фаббинга»	24,9	28,7	$p \leq 0,01$
«номофобия»	11,4	14,2	$p \leq 0,05$
«межличностный конфликт»	6,2	5,1	$p \leq 0,05$

Студенты 4 курса чаще при отношениях лицом к лицу стремятся контролировать и держать мобильный телефон в зоне своей видимости в процессе общения, чем 1 курс. Студенты 4-го курса более склонны к появлению фаббинга, чем студенты 1-го курса.

Мы предполагаем, что к 4-ому курсу студенты сталкиваются с целым рядом сопряженных с учебной деятельностью трудностей: подготовка к экзаменам, выпускной квалификационной работе, подготовка к поступлению в магистратуру, накладывается индивидуальная жизненная ситуация — поиск работы и т. д. Это может вызывать хронический стресс, который компенсируется частым обращением к мобильному телефону как к способу эмоциональной разгрузки, который помогает абстрагироваться от реальности. Старшекурсники, как правило, сильнее вовлечены в профессиональную и социальную жизнь (проекты, собрания, стажировки и т. д.), им требуется стабильная онлайн-активность (проверка сообщений в социальных сетях, почты). Развивается привычка всегда быть готовым ответить на стимул, всегда быть на связи, быть включенным и вовлеченным в процесс, что может быть связано с ростом склонности к проявлению фаббинга.

Также большинство студентов к 4-ому курсу совмещают учебную, трудовую и профессиональную деятельности, что может формировать привычку к многозадачности, выражающуюся в стремлении увеличить продуктивность собственной деятельности, которая подразумевает под собой необходимость выполнять сразу несколько задач, а также быстро переключаться между ними. Многозадачность усиливает зависимость старшекурсников от мобильного телефона для ведения коммуникации и экономии времени. При этом первокурсники только начинают погружение во взрослый мир, не имеют повышенной нагрузки в сравнении с четверокурсниками, не имеют такого укоренившегося совмещения разного рода деятельностей. Поэтому более высокие показатели у 4-го курса демонстрируют не только общую зависимость от смартфонов, но и попытку преодолеть возросшие требования, затрагивающие обучение, социальную и личную жизнь.

За время обучения студенты 4-го курса углубляются в среду, где фэббинг воспринимается как некая общепринятая норма поведения. Например, на лекциях или в общении с одногруппниками постоянное использование мобильного телефона становится привычным поведением, которое реже осуждается, когда как в школах правила относительно использования смартфонов намного строже. Подобный контроль в школах, в некоторой мере, выступает сдерживающим фактором развития фэббинга, поэтому первокурсники, воспоминания и поведенческие установки которых еще свежи, могут проявлять большую сдержанность в использовании мобильных телефонов. Процесс обучения на лекционных очных занятиях ведется в телефонах или ноутбуках четверокурсниками на постоянной основе. Присутствие и отвлечение на мобильный телефон в моменте не воспринимается как непосредственное отвлечение на него. Первокурсники могут использовать смартфон для ведения лекций не так часто, пользуясь для ведения записей тетрадями. Подобное поведение может быть более привычным, так как в школах, из которых первокурсники выпустились меньше года назад записи на уроках велись в тетрадях на регулярной основе, а как таковое использование мобильного телефона на уроках запрещалось вовсе. Эффект подражания также играет усиливающую роль, наблюдая как старшие студенты и преподаватели пользуются мобильными телефонами, первокурсники с течением времени перенимают подобную модель поведения, которая уже к 4-ому курсу становится автоматическим проявлением.

Также особенностью наших респондентов может стать то, что период пандемии и сопутствующая цифровизация образовательного процесса в виде массового использования онлайн-платформ для проведения занятий, общения с одноклассниками по организационным моментам, выпавшее, примерно, на 9—11 классы у нынешних четверокурсников, что соответствует периоду кризиса идентичности, в котором общение играет определяющую роль, помогая ее формировать. Нынешние

первокурсники застали период коронавируса будучи учениками 6—7 класса, когда процесс идентичности только начинался, где проблема общения не стояла так остро. Нынешние четверокурсники чувствовали большую потребность в общении в отличие от нынешних первокурсников, которую восполнить они могли, используя только мобильные устройства. Прошлый опыт взаимодействия посредством смартфона, вероятно, мог выработать у них более ярко выраженную лояльность к использованию мобильных телефонов в отличие от первокурсников.

У четверокурсников страх остаться без телефона более выражен, чем у студентов 1 курса, т. к. они больше склонны контролировать нахождение телефона в зоне видимости и более склонны отвлекаться на телефон в процессе общения.

Первокурсники более чувствительны к проявлению фаббинга в отношении себя, чем четверокурсники. Первокурсники пребывают на стадии активной социальной интеграции в новую социальную и образовательную среду, что мобилизует чувство неуверенности, страха, требует подтверждения социального принятия и чувства принадлежности. Поэтому первокурсники могут ощущать более выраженно игнорирование и пренебрежение в свою сторону, становясь жертвами фаббинга. В свою очередь, у четверокурсников к последнему курсу уже успела сформироваться толерантность к фаббингу как к постоянному элементу повседневной коммуникации, что снижает значимость подобного поведения для них в их сторону. За годы обучения в их социальной среде могли сформироваться некоторые негласные правила использования мобильного телефона во время социального взаимодействия.

При проведении сравнительного анализа в проявлении самоконтроля в различных сферах у студентов 1-го и 4 курсов было выявлено достоверное различие по шкале «самоконтроль в деятельности» (сред. значение 11,4 у 1-го курса и 14,2 у 4-го курса, при $p \leq 0,05$): студенты 1-го курса более склонны к самоконтролю в процессе реализации различных видов деятельности, который включает в себя следующие этапы: прогнозирование

вание, планирование, контроль за исполнением и оценку результатов. Данный результат может говорить о погружении первокурсников в новую для них среду, в которой стремление адаптироваться выражается в потребности соответствовать определенным академическим требованиям, повышенной дисциплиной в деятельности, соблюдению правил и поддержанию постоянного внимания и сосредоточения на выполнении академических задач.

При сравнении выраженности типов личностной направленностей в общении у студентов 1-го и 4-го курсов вы были выявлены различия «манипулятивная направленность личности в общении» (сред. значение 4,4 у 1-го курса и 5,4 у 4-го курса, при $p \leq 0,05$). Четверокурсники более склонны к манипулированию в процессе общения, чаще ориентированы на использование партнера и самого процесса общения в своих целях и получение выгод для себя за счет другого, чем первокурсники. Это может быть связано с уже сформированным набором коммуникативных стратегий взаимодействия у студентов 4-го курса. За годы обучения данные респонденты выработать систему косвенных способов влияния: работая и взаимодействуя друг с другом в группах (решая конфликты, находя общие точки соприкосновения, распределяя роли), а также с преподавателями.

Следует отметить, что наши респонденты обучаются по психологическим направлениям и специальностям, где одной из ключевых профессиональных компетенций работы со студентами — это развитый социальный интеллект. Также сам процесс обучения формирует у студентов навыки прогнозирования, целеполагания, результативности деятельности и оценивания поведения и последствия собственных действий.

Конкурентная среда, в которой четверокурсники существуют более продолжительное время, чем студенты 1-го курса, может заставлять чаще прибегать к манипуляциям, чтобы добиться целей. Также внутреннее сопротивление к манипуляциям снижается у старшекурсников за счет восприятия подоб-

ного поведения как компонента профессиональных компетенций в работе с людьми (soft skills), которые они могли сформировать за 4 года обучения, тогда как первокурсники только начинают свой профессиональный путь и еще не могут применять их на практике.

Второй эмпирической задачей исследования было изучение особенностей взаимосвязей между показателями компонентов фаббинг-зависимости и личностными особенностями (типом направленности личности в общении и особенностями самоконтроля в деятельности) у студентов 1-го и 4-го курсов. Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 2 и 3.

Таблица 2

Значимые взаимосвязи между показателями компонентов фаббинг-зависимости и выраженности видов самоконтроля у студентов 1-го и 4-го курсов

Название шкалы	Курс	Самоконтроль в эмоциональной сфере	Самоконтроль в деятельности
Номофобия	1 курс		0,417**
	4 курс		-0,418**
Признание проблемы	1 курс	-0,467**	
	4 курс	0,490**	
Воспринимаемые нормы	1 курс		-0,503**
	4 курс	-0,468**	
Чувство, что тебя игнорируют	1 курс	-0,398*	
	4 курс	-0,458*	

** — $p \leq 0,01$, * — $p \leq 0,05$

И в группе студентов 1-го курса и в группе студентов 4-го курса были выявлены следующие значимые взаимосвязи между компонентами фаббинг-зависимости и самоконтролем в различных сферах:

1. Между компонентом фаббинг-зависимости «номофобией» и самоконтролем в деятельности, однако эти связи имеют противоположную направленность у разных курсов:

— чем больше студенты 1-го курса боятся остаться без телефона, тем лучше они могут осуществлять контроль в деятельности и чем меньше способны планировать, организовывать собственную деятельность и контролировать ее результат, тем меньше они будут испытывать чувство страха остаться без телефона.

— чем больше студенты 4-го курса боятся остаться без телефона, тем хуже их способность к осуществлению контроля в деятельности, и чем больше студенты способны планировать, организовывать собственную деятельность и контролировать ее результат, тем меньше они будут испытывать чувство страха остаться без телефона.

2. Между компонентом фаббинг-зависимости «признанием проблемы» и самоконтролем в эмоциональной сфере, т. е. чем больше студенты способны осознать и принять отвлечение на телефон как проблему, тем ниже их способность к эмоциональному контролю собственных эмоциональных состояний и их поведенческих проявлений как в деятельности, так и в общении, т. е. способность фиксировать время, проведенное в телефоне, дает возможность студентам включаться в деятельность, а не «застревать» в осознании и распознавании собственных эмоций и эмоциональных состояний.

3. Между компонентом фаббинг-зависимости «чувство, что тебя игнорируют» и самоконтролем в эмоциональной сфере, т. е. чем больше студенты (не зависимо от курса) чувствуют игнорирование в процессе общения, тем меньше у них способность к эмоциональному контролю, тем меньше они способны распознавать и осознавать текущие эмоций; контролирование и управление собственными эмоциональными состояниями снижают переживание игнорирования и отвержения при отвлечении партнера по общению на телефон.

4. Для студентов 1-го курса была выявлена взаимосвязь между компонентом фаббинг-зависимости «воспринимаемая норма» и самоконтролем в деятельности, т.е. чем больше студенты признают допустимым отвлечение партнера на телефон

во время общения нормальным, тем хуже они способны контролировать все этапы собственной деятельности, а также достижение результата деятельности и чем больше студенты способны планировать, организовывать собственную деятельность и контролировать ее результат, тем меньше они готовы признавать допустимость отвлечения партнера на телефон во время общения нормой.

5. Для студентов 4 курса компонент фаббинг-зависимости «воспринимаемая норма» связан с самоконтролем в эмоциональной сфере, т.е. признание допустимости отвлечения партнера на телефон во время общения естественным и нормальным связано сложностью распознавания, понимания и осознания собственных эмоций и эмоциональных состояний.

Таблица 3

Значимые взаимосвязи между компонентами фаббинг-зависимости и типами направленности личности в общении у студентов 1-го и 4-го курсов

Название шкалы	Название шкалы	Курс	Манипулятивная направленность	Конформная направленность
Признание проблемы		1 курс		0,387*
		4 курс		
Межличностный конфликт		1 курс	-0,461*	0,417*
		4 курс		0,383*

** — $p \leq 0,01$, * — $p \leq 0,05$

Нами были выявлены следующие значимые корреляционные взаимосвязи между показателями компонентов фаббинг-зависимости и типами направленности личности в общении:

— для студентов и 1-го и 4-го курсов ощущение себя жертвой фаббинга взаимосвязано с проявлением комфортности и подстройки по собеседника в общении;

— при этом для студентов 1-го курса ощущение себя жертвой фаббинга связано с сложностью манипулирования собеседником в процессе общения;

— также для студентов 1-го курса была выявлена взаимосвязь между компонентом фаббинг-зависимости «признание проблемы» и конформной направленностью личности, т.е. способность студентов замечать и контролировать время отвлечения на телефон и признавать это как проблему связана со способностью ориентироваться на партнера по общению и в какой-то мере проявлять конформность в взаимодействии.

Исходя из результатов эмпирического исследования нами были выявлены следующие особенности наших респондентов.

1. Студенты 4-го курса больше зависимы от мобильного телефона, меньше ощущают себя жертвой фаббинга при отвлечении другого на телефон в процессе общения, более манипулятивны, менее способны включаться в деятельность и контролировать собственную деятельность и ее результаты, в отличии от 1-го курса.

2. Страх остаться без мобильного телефона связан с проявлением самоконтроля в деятельности: для 1-го курса телефон скорее всего рассматривается как предмет деятельности, для 4-го курса телефон выступает скорее как предмет отвлечения от деятельности.

3. Связь признания допустимости отвлечения на телефон во время общения нормой и эмоциональным самоконтролем, и самоконтролем в деятельности может говорить о том, что для 4-го курса отвлечение на телефон связано сложностями распознавания и осознания текущего эмоционального состояния, а для 1-го курса со сложностями контроля и планирования деятельности.

4. Связь признание проблемы проявления фаббинга с эмоциональным самоконтролем говорит о том, что контроль времени отвлечения на телефон снижает уровень эмоционального контроля, ухудшает распознавание и осознание текущих эмоций. А для респондентов 1-го курса говорит о том, что чем

больше они признают проблему и контролируют время отвлечения на телефон, тем больше они подстраиваются под текущую ситуацию общения и собеседника.

5. Для 1-го и 4-го курсов ощущение себя жертвой фэббинга позволяет им проявлять большую конформность в общении, а для 1-го курса еще и меньше манипулировать собеседником в процессе общения.

6. Переживание чувства игнорирования связано со сложностями распознаванием и осознания текущего эмоционального состояния.

Можно обобщить, что студенты 1 курса более ориентированы на процесс общения, на понимание собеседника на встраивание процесса взаимодействия, в котором они более склонны к самоконтролю в эмоциональной сфере и деятельности, что является хорошим первоначальным навыком формирования профессиональных компетенций помогающего специалиста.

Однако беспокойство вызывают выявленные особенности студентов 4 курса, т. к. они уже закончили обучение и начинают свой профессиональный путь помогающих специалистов, которые требует дальнейшего и разнообразного изучения, в том числе и профессионально важных качеств как помогающих специалистов

Изучение склонности к фэббингу имеет несколько ключевых целей и смыслов, которые связаны с пониманием динамики поведения, взаимосвязи с личностными особенностями, адаптации к учебной среде и влиянием технологий на социальные взаимодействия и социальные навыки. Сам феномен является новым и относительно малоизученным, особенно в отечественной научной литературе, что делает поиск взаимосвязей феномена «фэббинг» с иными психологическими феноменами, востребованным и актуальным. А также понимание роли цифровых технологий в жизни студентов на разных этапах обучения, поиск причин подобных различий, благодаря которым, впоследствии можно заняться разработкой стратегий

для улучшения их академической и социальной адаптации, минимизации негативного влияния мобильных устройств на образовательный процесс и межличностные отношения.

Список литературы

1. *Андронов В. П.* Категория деятельности в психологии // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2010. Т. 25, № 1. С. 66—77.
2. *Бердин Р. Д.* Особенности виртуального общения в молодежной среде // Наука, техника и образование. 2016. № 1. С. 162—164.
3. *Бодалев А. А.* Психология общения. М. : Когито-центр, 2011.
4. *Габдулина Л. И.* Ценностные ориентации и доминирующие мотивы у лиц с разной направленностью в общении // Символ науки. 2016. № 10. С. 150—152.
5. *Кузнецова В. Б., Козлова Е. А.* Современные представления о самоконтроле: обзор зарубежной литературы // Теоретическая и экспериментальная психология. 2016. Т. 9, № 3. С. 84—93.
6. *Рагозинская В. Г.* Нейропсихологические особенности студентов вуза, склонных к фаббингу в аудитории // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2023. №4. С. 81—91.
7. *Рюмина Л. И.* Влияние манипулятивных установок личности на взаимопонимание // Акмеология. 2005. № 2. С. 61—65.
8. *Федотов А. Р., Чубенко Д. В.* Развитие способностей к эмоциональному самоконтролю сотрудников ОВД // Психология и педагогика служебной деятельности. 2020. № 4. С. 137—139.
9. *Хлабыстова Н. В., Хохлов Д. С.* Социальное влияние: конформизм и конформность личности // Вестник АГУ. 2016. № 2 (179). С. 102—107.
10. *Чвякин В. А., Григорьев Н. Ю.* Фаббинг как неопределенное явление в структуре социальной девиантологии // Гуманитарий Юга России. 2021. Т. 10, № 2. С. 27—35.
11. *Айсина Р. М., Нестерова А. А.* Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10, № 4. С. 42. URL: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2019_n4/Aysina_Nesterova (дата обращения: 01.03.2025).

12. *Несторова А. А.*, Феликсова А. А. Фаббинг: стремление к поверхностным контактам с другими и избегание глубинных контактов с собой // Социальная психология и общество. 2024. Т. 12, № 2. С. 82—89. URL: https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2024_n2/Nesterova_et_al (дата обращения: 01.03.2025).

13. *David M. E.*, Roberts J. A. Phubbed and alone: Phone snubbing, social exclusion, and attachment to social media // Journal of the Association for Consumer Research. 2017. Vol. 2. P. 155—163.

14. *Gerber J.*, Wheeler, L. On Being Rejected a Meta-Analysis of Experimental Research on Rejection // Perspectives on Psychological Science. 2009. P. 468—488.

15. *Suwinyattichaiporn T.*, Generous M. A. Who's Doing the Phubbing? Exploring individual factors that predict phubbing behaviors during interpersonal interactions // Ohio Communication Journal. 2019. Vol. 57. P. 105—114.

16. *Jacobsen W.*, Forste R. The wired generation: Academic and social outcomes of electronic media use among university student // Cyberpsychology, Behavior, & Social Networking. 2011, Vol. 14, no. 5, pp. 275—280. DOI: <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0135> (date of access 16.03.2025).

17. *Karadağ E.*, Tosuntas S., Erzen E., Duru P. The virtual world's current addiction: phubbing // The Turkish Journal on addiction. 2016. Vol. 3, no. 2. P. 250—269. DOI: 10.15805/addicta.2016.3.0013 (date of access 16.03.2025).

18. *Sansevere K. S.*, Ward N. Linking phubbing behavior to self-reported attentional failures and media multitasking // Future Internet. 2021. Vol. 13. No 4. P. 100. DOI: <https://doi.org/10.3390/fi13040100> (date of access 18.03.2025).

19. *Sefa B.*, Thseen N. Phubbing Phenomenon: A Wild Fire, Which Invades Our Social Communication and Life // Open Journal of Medical Psychology. 2020. Vol. 9, no. 1. P. 1—6. DOI: [10.4236/ojmp.2020.91001](https://doi.org/10.4236/ojmp.2020.91001) (date of access 18.03.2025).

Об авторах

Максимовских Полина Григорьевна – студентка 4 курса направления «Конфликтология», Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия.

E-mail: pmaksimovskikh@inbox.ru

Францева Юлия Евгеньевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии развития личности, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. Россия.

E-mail: jull.franceva@yandex.ru

About the authors

Maksimovskikh Polina — 4th year student of the Conflictology program, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. Russia

E-mail: pmaksimovskikh@inbox.ru

Frantseva Yulia — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of Personality Development, National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. Russia.

E-mail: jull.franceva@yandex.ru

Г. А. Баранова, Н. С. Чернякова

Современные требования к созданию инклюзивной образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

В статье рассмотрен вопрос о создании в современной школе безопасной инклюзивной образовательной среды. Предложены методические рекомендации по данному вопросу.

Ключевые слова: безопасная инклюзивная образовательная среда, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

G. Baranova, N. Chernyakova

Modern requirements for creating an inclusive educational environment for students with disabilities

The article discusses the issue of creating a safe inclusive educational environment in a modern school. Methodological recommendations on this issue are proposed.

Key words: safe inclusive educational environment, students with disabilities.

Создание инклюзивной образовательной среды является одним из ключевых направлений современной педагогики, направленным на обеспечение равных возможностей каждому ребенку вне зависимости от особенностей физического состояния, способностей и потребностей. Сегодня перед образовательными учреждениями стоят серьезные задачи — обеспечить условия, позволяющие детям с особыми потребностями успешно интегрироваться в школьную среду, получать качественное образование и развиваться гармонично вместе со сверстниками.

Понятие инклюзивного образования

Инклюзивное образование предполагает включение детей с различными особенностями развития в общую систему школьного обучения. Это означает создание условий, обеспечивающих доступ каждого ребенка к качественному образованию независимо от наличия ограничений здоровья. Инклюзия направлена на устранение барьеров, препятствующих успешной интеграции учащихся с инвалидностью и особыми образовательными потребностями.

Современная педагогика определяет следующие принципы организации инклюзивного образовательного процесса:

Принцип доступности

Все образовательные ресурсы и помещения должны быть адаптированы таким образом, чтобы дети могли свободно перемещаться внутри учебного заведения, пользоваться учебными материалами и оборудованием, соответствующими их возможностям.

Например, наличие пандусов, лифтов, специальных кресел-колясок, тактильных дорожек позволяет сделать здание доступным для передвижения ученикам с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Аудиоматериалы и субтитры облегчают восприятие материала учащимися с нарушением слуха.

Доступность учебных материалов включает использование специализированных шрифтов, аудиокниг, мультимедийных ре-

сурсов, интерактивных технологий, адаптацию письменных заданий для слабовидящих школьников, а также обучение педагогов работе с вспомогательными техническими средствами.

Принцип индивидуализации образовательных маршрутов

Учитывается уникальность каждого ребенка, особенности его психофизического развития, индивидуальные потребности и способности. Для реализации принципа используются различные методы диагностики, составление индивидуальных планов коррекционно-развивающей работы, разработка персонализированных учебно-методических комплексов.

Индивидуализация помогает оптимизировать процесс усвоения знаний каждым ребенком, учитывать его сильные стороны и зоны ближайшего развития, минимизировать негативные последствия инвалидности и способствовать максимальной самореализации ученика.

Принцип сотрудничества

Обучение в инклюзивном классе требует тесного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса: учителями-предметниками, воспитателями, специалистами-психологами, социальными работниками, родителями учеников. Такая кооперация обеспечивает комплексный подход к решению проблем адаптации, коррекции нарушений и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Важно понимать, что взаимодействие должно строиться на принципах уважения, терпимости и взаимопонимания. Каждый участник педагогического коллектива несет ответственность за успешность включения ребенка в коллектив класса и общества в целом.

Принцип компетентностного подхода

Подразумевается развитие профессиональных компетенций учителей, позволяющих эффективно взаимодействовать с детьми с разными видами нарушений. Преподаватели должны владеть знаниями психологии особых категорий детей, специфическими методами преподавания, технологиями оценки достижений и результатами мониторинга.

Развитие профессиональной компетенции обеспечивается участием преподавателей в тренингах, семинарах, курсах повышения квалификации, направленными на повышение уровня владения инновационными приемами обучения, такими как дифференцированное обучение, поддержка самостоятельности, создание условий успеха для всех учащихся.

Современные тенденции и подходы к формированию инклюзивной среды

Современные исследования показывают, что организация качественного инклюзивного образования невозможна без учета ряда тенденций и подходов, среди которых выделяют:

Универсальная дизайн-инструкция

Это концепция проектирования образовательных пространств, продуктов и процессов таким образом, чтобы обеспечить равный доступ и возможность участия в обучении абсолютно всех учащихся, включая тех, кто имеет ограничения по здоровью. Концепция универсального дизайна охватывает физическую инфраструктуру здания, учебные материалы, оборудование, программы обучения, мероприятия и организационные структуры.

Универсальные инструкции включают рекомендации по разработке пространства классов, игровых зон, коридоров, столовых, туалетов и спортивных площадок, учитывающих разные формы мобильности, сенсорные возможности, когнитивные различия и эмоциональные потребности детей.

Проектирование индивидуальной траектории обучения

Каждый ребенок обладает уникальным набором качеств, характеристик и уровнем подготовки. Задача учителя заключается в составлении индивидуального маршрута освоения учебной программы, включающего дополнительные занятия, консультации специалистов, специальные задания и упражнения, помогающие преодолевать трудности и достигать поставленных целей.

Разработка индивидуальной траектории должна базироваться на результатах диагностической оценки текущего уров-

ня знаний, сформированности навыков, эмоционально-волевых качеств и социальной активности ученика. Она строится на постоянном мониторинге прогресса и своевременной корректировке стратегии обучения.

Использование информационных и коммуникационных технологий

Цифровые технологии играют важную роль в создании доступной среды для учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Компьютерные программы, мобильные приложения, планшеты, онлайн-ресурсы помогают организовать учебный процесс, повысить мотивацию и заинтересованность учеников, развивать познавательные интересы и творческое мышление.

Примеры использования ИКТ в инклюзии:

— электронные учебники и пособия позволяют детям с проблемами зрения читать тексты больших размеров и контрастных цветов;

— интерактивные доски обеспечивают визуализацию информации и делают урок нагляднее и интереснее;

— специальные компьютерные игры способствуют развитию мелкой моторики, координации движений, памяти и внимания;

— программы распознавания речи упрощают выполнение письменной работы для детей с двигательными ограничениями.

Использование цифровых инструментов расширяет возможности каждого ученика, делая процесс обучения увлекательным и эффективным.

Психолого-педагогическое сопровождение

Психологическая помощь оказывает значительное влияние на успех инклюзивных практик. Специалисты проводят диагностику психологического статуса, выявляют проблемы поведения, создают благоприятные условия для формирования позитивного отношения к учебе и общению со сверстниками.

Педагогические советы разрабатывают стратегию поддержки семьи, обеспечивая родителей информацией о возможных способах помощи своему ребенку дома, формируют общее понимание педагогических принципов, применяемых в школе.

Организация групповых занятий, кружков и клубов способствует развитию коммуникативных навыков, создает атмосферу принятия и взаимоподдержки.

Развитие социальных компетенций

Социальная интеграция ребенка с ограниченными возможностями здоровья подразумевает формирование устойчивых отношений с окружающими людьми, умения выражать собственные мысли и чувства, строить конструктивный диалог, проявлять эмпатию и толерантность.

Важную роль играет социальная реабилитация, заключающаяся в формировании навыков самообслуживания, планирования своего свободного времени, решения бытовых вопросов, выбора профессии и профессионального роста.

Для достижения указанных результатов необходимо проведение регулярных мероприятий, направленных на укрепление межличностных связей, воспитание ответственности, инициативности, готовности помогать другим людям.

Основные направления работы по созданию инклюзивной образовательной среды

Анализ современного опыта показывает, что эффективная реализация концепции инклюзивного образования возможна лишь при условии комплексного подхода, охватывающего различные аспекты жизнедеятельности школ. Выделяют несколько основных направлений деятельности, необходимых для успешного внедрения инклюзионных практик:

Формирование нормативной базы

Необходимость разработки нормативно-правового регулирования, регламентирующего порядок предоставления специального образования лицам с ограниченными возможностями здоровья. Важным аспектом становится установление стандартов качества оказания услуг в области дошкольного воспитания, общего среднего образования, дополнительного образования и спорта.

Организационная работа должна включать разработку документов, определяющих структуру управления системой ин-

клюзивного образования, механизмы контроля исполнения законодательства, порядок привлечения специалистов различного профиля.

К числу нормативных актов относятся федеральные законы, постановления правительства, приказы Министерства просвещения, локальные акты образовательных учреждений.

Подготовка кадров

Подготовка квалифицированного персонала — одна из важнейших составляющих успешного функционирования системы инклюзивного образования. Учителя должны иметь высокую квалификацию, необходимую для работы с детьми с отклонениями в развитии. Они обязаны пройти курсы переподготовки и повышать свою компетенцию регулярно.

Специалисты, работающие с учениками, нуждающимися в особом подходе, получают дополнительное образование по специальным программам, включающим изучение основ дефектологии, специальной психологии, методик обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо создать сеть ресурсных центров, предоставляющих консультационную поддержку специалистам и родителям.

Создание материально-технических условий

Инфраструктура зданий, оснащение кабинетов и аудиторий специальными приспособлениями для удобства пользования, доступность санитарно-гигиенических помещений, оборудования и инвентаря являются важными элементами комфортной жизни учащихся с особыми нуждами.

Также важно предусмотреть установку подъемников, поручней, светофоров, специальных дверей, санузлов и приспособлений для инвалидов, оборудованных необходимым техническим обеспечением.

Оснащенность информационным и телекоммуникационным оборудованием, внедрение инновационных методов обучения значительно повышает эффективность процесса инклюзии.

Обеспечение психологической безопасности

Создание безопасной атмосферы доверия, понимания и поддержки внутри школьной среды снижает тревожность, улучшает самочувствие учеников, способствует активному участию в общественной жизни школы.

Предусматривается необходимость регулярного прохождения курсов повышения квалификации сотрудниками детских садов и школ по вопросам профилактики конфликтов, насилия, буллинга и моббинга.

Родители активно привлекаются к процессу реабилитации детей, совместно решая вопросы воспитания, участвуют в родительских собраниях, организуют праздники, спортивные соревнования, творческие мастерские.

Организация социального партнерства

Партнерство между государством, обществом и семьей осуществляется посредством совместной деятельности государственных органов власти, общественных организаций, бизнеса, волонтерского движения, некоммерческих фондов и частных компаний.

Государственная политика предусматривает стимулирование добровольчества, расширение сети благотворительных организаций, привлечение инвестиций для улучшения инфраструктуры образовательных учреждений.

Общественные объединения поддерживают инициативы местных властей, занимаются разработкой программ реабилитации, содействуют проведению просветительских акций, оказывают материальную помощь семьям воспитанников.

Бизнес-сообщество заинтересовано в повышении имиджа своей компании путем финансирования проектов, связанных с развитием инклюзивного образования.

Таким образом, современные требования к созданию инклюзивной образовательной среды подразумевают реализацию целого комплекса мер, направленных на улучшение условий проживания, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Эффективная практика ин-

клюдзивного образования основывается на соблюдении определенных правил, принципов и норм, установленных законом и инструкциями министерства просвещения.

Опыт ведущих российских регионов свидетельствует о значительном прогрессе в вопросах реализации политики инклюдзивности, однако остаются нерешенными многие вопросы, касающиеся кадрового потенциала, технической оснащенности, организации труда педагогов, работающих с особой категорией детей.

Дальнейшее совершенствование законодательной базы, увеличение числа профильных специалистов, модернизация материальной базы позволят вывести российское инклюдзивное образование на качественно новый уровень, соответствующий международным стандартам и ожиданиям самих семей, чьи дети нуждаются в таком виде обучения.

Кроме того, крайне важна широкая пропаганда идей инклюдзивности, информированность населения, популяризация положительного опыта отдельных территорий страны, распространение лучших практик среди региональных руководителей и сотрудников сферы образования.

Список литературы

1. Глухов В. П. Основы специальной педагогики и специальной психологии : учебник. М. : Издательство Юрайт, 2024.
2. Руденко А. М. Основы коррекционной педагогики и психологии : учебник. М. : Феникс, 2023.

Об авторах

Баранова Галина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия.

Е-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Чернякова Надежда Степановна — доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области. Россия

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

About the authors

Baranova Galina — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia.

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Chernyakova Nadezhda — Associate Professor of the Department of Preschool and Primary General Education, Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Education Workers of the Tula Region. Russia

E-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

Секция 2
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЭКОНОМИКЕ,
УПРАВЛЕНИИ, ПРАВЕ И ТЕХНОЛОГИЯХ

Е. В. Дроздова

**Актуальность современной военной символики
при формировании политической идентичности**

Роль символов в процессе формирования политической идентичности актуализируется в стране с каждым днем. Символика сопровождает мероприятия, в том числе и политические, где символы становятся значимыми объектами. Государственная символика неразрывно связана и военной сферой.

Ключевые слова: воинские символы, Георгиевская лента, знаки, политическая идентичность.

E. Drozdova

The relevance of modern military symbols in the formation
of political identity

The role of symbols in the process of forming a political identity is becoming more important in the country every day. Symbols are used in various events, including political ones, where they become significant objects. State symbols are also closely related to the military sphere.

Key words: military symbols, St. George's ribbon, insignia, and political identity.

Восприятие целостной политической картины мира всегда связано с восприятием символов отождествления власти.

Власть вынуждена презентовать себя через совокупность своих атрибутов, которые, как правило, выражаются в знаково-символической форме [1]. Символы тождественны знакам, сохраняющим и передающим информацию, их можно сравнить с языком, имеющим свою морфологию, грамматику. Функционал символов направлен на удерживание в памяти прошлое, восприятие настоящего, вызывая определенную реакцию; символы являются элементом национальной культуры и обладают способностью передавать необходимую информацию посредством сочетания знаков [2].

Политические процессы происходят через созданные или создаваемые символы, которые консолидируют вокруг себя социальные группы, которые в свою очередь проявляют активную или пассивную деятельность в политической жизни страны, тем самым формируя политическую идентичность.

Российская государственная символика пробуждает уважение к государственным и национальным ценностям, как способ коммуникации воздействует на общество, вызывая конкретные ассоциации, пробуждая чувство принадлежности, восхищения; помогая воспринимать историю, настоящее состояние политической жизни страны и конструировать будущее. Символ непосредственно участвует в процессе формирования политической идентичности, являя собой особый вид отождествления [3].

Официальные символы имеются в военной сфере. Военские символы разделяют на военные геральдические знаки (эмблемы (большие, средние и малые), знаки различия и знаки отличия (медали Министерства обороны, знаки отличия без колодок, памятные знаки на колодках, знаки воинской доблести, знаки об окончании военно-учебных заведений), флаги и знамена.

Конструирование иерархии ценностей через систему воинских символов заслуживает научного внимания через симбиоз знаний из политологии, истории и права.

Государственная идеология в части военных символов в настоящее время скорее всего находится в позиции «молча-

ния» чем и вызывает интерес. Однако, заслуживает внимание массовый авторитет двухцветной ленты с чередующимися черными и оранжевыми полосками — Георгиевской ленты, как символа воинской славы России и как символа Победы, ее нормативно закрепленного статуса в качестве одного из символов воинской славы России с декабря 2022 года. Не подлежит обсуждению символическая ее значимость при праздновании Дня Великой Победы в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг., как олицетворение памяти о героических подвигах солдат в те годы, но она превозвысилась до олицетворения воинской доблести всех поколений защитников Родины.

Это яркий пример открытого государственного символизма, закрепленного и защищенного на законодательном уровне государством. Однако, символика бывает и загадочной в государстве. Примером может служить анализ с 2022 года значений символов в виде букв латинского алфавита — «V» и «Z». Военное руководство страны не разглашает тайну истинного значения данных двух букв, что порождает фантазирование об истории и смысле данных символов, правилах и порядке их применения. Официального закрепление данных символов не имеется, однако задуматься над имевшими место официальными комментариями очень поучительно. Имеется лишь разъяснение Министерства обороны России о том, что латинские буквы «Z» и «V» не являются официальными воинскими символами (обозначениями) и не несут специальной нагрузки. В настоящее время данные знаки узнаваемы и положительно принимаются военнослужащими и гражданами Российской Федерации, Донецкой и Луганской народных республик и многими другими [4].

Если читать буквально вышеуказанный ответ, можно сделать вывод, что буквы «Z» и «V» являются знаками, а не символами. Если отойти от сухого протокола официального языка нормативно-правовых актов и включить в изложение богатство русского языка, можно их назвать «неофициальными символами», «народными символами», «патриотическими

флешмобами», которые наносят белой краской на технику, в качестве тактической маркировки: «Z» означает «За победу», «V» означает «Сила V правде» и «Задача будет выполнена» [5]; в качестве изображения на военной одежде.

Продолжая мысль об официальном символе, заслуживает интерес расположение главного атрибута празднования 9 Мая, в виде интерпретации буквы Z, а не так как рекомендовано использование в Федеральном законе от 29.12.2022 г. № 579-ФЗ «О Георгиевской ленте и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [6]. Другой пример: в рамках традиционной всероссийской акции «Георгиевская ленточка» организаторами предложен новый способ крепления георгиевской ленточки на одежде слева на груди - в виде символа «Z» [7].

С позиции законодателя черно-оранжевая лента, означает героизм и мужество при выполнении боевых задач и служебных обязанностей при защите Отечества, ее символическая роль настолько велика, что проникла в ДНК как исторических, так и настоящих событий. Олицетворяет символизм единства, правды и справедливости, который защищен также и правосудием. Так, приговором Орловского областного суда от сентября 2024 года, оставленным в силе Верховным судом РФ в июне 2025г, один граждан Российской Федерации осужден по ст. 354.1 ч. 3 УК РФ за реабилитацию нацизма, то есть осквернение символа воинской славы России, совершенное публично, а второй граждан Российской Федерации осужден по ст. 33 ч. 5, 354.1 ч. 3 УК РФ как пособничество реабилитации нацизма, то есть пособничество осквернению символа воинской славы России, совершенному публично [8]. Высшим органом правосудия установлено, что в марте 2022 г. на фасаде здания орловского Культурно-досугового центра «Металлург» было нанесено изображение Георгиевской ленты в форме буквы «Z» и надпись «#СвоихНеБросаем», выполненные в художественной технике «граффити», нанесенные в рамках проводимой администрацией г. Орла военно-патриотической акции,

направленной на военно-патриотическое воспитание молодежи и поддержку специальной военной операции России. Один из осужденных закрасил символ воинской славы — Георгиевскую ленту, изображенную в форме буквы «Z» белой краской, а второй осужденный фиксировал происходящее на видео путем съемки на мобильный телефон, сопровождая происходящее одобрительными репликами.

Данный пример того, что символ, заслуживший историческую память, имеющий духовную и идеологическую начинку, должен быть на виду и иметь большое значение, иметь привилегии перед вновь созданными символами и подлежит защите и государственному оберегу.

Символы воинской славы России имеют свою актуальность в настоящее время, воспитание на традициях включает активное использование героических достижений, обеспечение преемственности ценности, усиление военно-патриотического воспитания и чувства патриотизма, который олицетворяет любовь к Родине, неразрывность с ее историей, культурой, достижениями, составляют новые координаты как основу для формирования актуальной политической идентичности.

Список литературы

1. Чайковский Д. В. Знаково-символическая проблематика властного воздействия // Вестник КемГУ. 2012. № 1 (49). С. 236—239.
2. Кульбашина Е. В., Карлова Е. Н. Роль геральдических символов в военно-патриотическом воспитании молодежи // Вестник МГЭИ. 2022. № 2. С.315—325.
3. Соболева Н. А. Очерки истории российской символики от тамги до символов государственного суверенитета, М. : Языки славянских культур: Знак. 2006. С. 350—353.
4. РИА Новости // Электронный ресурс. www.ria.ru. (дата обращения 23.06.2025).
5. РБК Новости // Электронный ресурс. www.rbc.ru. (дата обращения 23.06.2025).

6. О Георгиевской ленте и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2022г № 579-ФЗ // Гарант: справочно-правовая система. Электронный ресурс. www.garant.ru. (дата обращения 24.06.2025).

7. Рамблер Новости. Электронный ресурс. www.rambler.ru. (дата обращения 23.06.2025).

8. *Вечерний Орел*. Первая орловская электронная газета // Электронный ресурс. www.vechor.ru. (дата обращения 24.06.2025).

Об авторе

Дроздова Елена Владимировна — старший преподаватель кафедры конституционного, административного и финансового права Юридического института, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева; старший преподаватель кафедры гражданского права и общеправовых дисциплин, аспирант кафедры политических науки и регионоведения, Среднерусский институт управления — филиал РАНХиГС; мировой судья судебного участка № 1 Железнодорожного района г. Орла в отставке. Россия.

E-mail: andr0zd0va@yandex.ru

About the author

Drozdova Elena — Senior Lecturer, Department of Constitutional, Administrative and Financial Law, Law Institute, Oryol State University named after I.S. Turgenev; Senior Lecturer, Department of Civil Law and General Legal Disciplines, Postgraduate Student, Department of Political Science and Regional Studies, Central Russian Institute of Management — Branch of RANEPА; Retired Justice of the Peace of Judicial Precinct № 1 of the Zheleznodorozhny District of Orel. Russia.

E-mail: andr0zd0va@yandex.ru

А. И. Шакирьянова

**Актуальные вопросы мотивации
в системе управления персоналом**

В условиях стремительных изменений внешней и внутренней среды, усиления конкуренции и роста требований к эффективности бизнеса мотивация персонала становится одним из ключевых факторов устойчивого развития организации. Современный рынок труда требует от работодателей не только материального стимулирования, но и построения комплексной системы мотивации, способной учитывать индивидуальные особенности сотрудников, формировать их лояльность, вовлеченность и стремление к достижению стратегических целей компании. Актуальность темы исследования определяется необходимостью адаптации мотивационных механизмов к условиям цифровизации, гибридных форм занятости и смены поколений на рынке труда. Мотивация представляет собой сложное понятие, которое охватывает как внутренние, так и внешние стимулы, влияющие на поведение сотрудников.

Ключевые слова: управление, персонал, кадры, развитие, мотивация, инструменты управления, новый сотрудник, информационные технологии, дистанционная работа, стимулы, эффективность, текучесть, человеческие ресурсы, цифровизация, система управления человеческими ресурсами.

A. Shakiryanova

Current issues of motivation in the personnel management system

*Current issues of motivation in the personnel management system
In the context of rapid changes in the external and internal environment, increased competition and growing demands for business efficiency, personnel motivation is becoming one of the key factors in the sustainable development of an organization. The modern labor market*

© Шакирьянова А. И., 2025

requires employers not only to provide material incentives, but also to build a comprehensive motivation system that can take into account the individual characteristics of employees, form their loyalty, involvement and desire to achieve the company's strategic goals. The relevance of the research topic is determined by the need to adapt motivational mechanisms to the conditions of digitalization, hybrid forms of employment and generational change in the labor market. Motivation is a complex concept that covers both internal and external incentives that affect employee behavior.

Key words: management, personnel, staff, development, motivation, management tools, new employee, information technology, remote work, incentives, efficiency, turnover, human resources, digitalization, human resource management system.

Понятие «мотивация» является многогранным и подвергается разнообразным интерпретациям в научном сообществе. Разные авторы, исследователи и теоретики предлагают различные подходы к определению этого термина. Мотивация охватывает спектр психологических, социальных и организационных аспектов, что объясняет сложность для однозначного определения. Рассмотрим мнения отечественных авторов к определению термина «мотивация» и «мотивация труда, указанные в таблице 1. В целом, представленные определения мотивации труда подчеркивают ее многоаспектный характер и значимость для достижения личных и организационных целей. Авторы сходятся в том, что мотивация является процессом стимулирования, направленным на удовлетворение потребностей посредством активного участия в трудовой деятельности. К примеру, практически значимым являются исследования Тихоненко Б. Б. и Пересадько Н. С. [8] Мотивация персонала определяется как процесс создания условий, способствующих удовлетворению многоуровневых потребностей сотрудников, включая их внутренние ожидания, предоставляемые в форме вознаграждений за исполнительность их трудовых обязанностей. Процесс представлена на рисунке 1.

Таблица 1

Мнения отечественных авторов к определению термина
«мотивация труда»

Автор	Термин «мотивация»	Термина «мотивация труда»
Кабушкин Н. И. (с позицией, разделяемой О. Т. Лебедевым, Д. Д. Вачуговым и др.)	Мотивация — это процесс, который стимулирует индивидуума и других к активности с целью достижения персональных и организационных целей	Стимулирование трудовой деятельности, направленное на реализацию как личных, так и общих целей организации посредством удовлетворения потребностей
Вечканов Г. С.	Мотивация — специфическое стимулирование к активной деятельности лица или группы, обусловленное стремлением удовлетворить потребности.	Экономически обоснованный механизм активизации труда через стремление к удовлетворению потребностей.
Попов Н. А.	Мотивация — желание человека к удовлетворению своих потребностей, получение каких-либо благ посредством трудовой деятельности.	Стремление к удовлетворению личных потребностей через выполнение трудовых функций и получение соответствующих благ.
Тихоненко Б. Б. и Переадыко Н.С.	Мотивация — удовлетворение многоуровневых потребностей.	Организация условий труда, направленных на удовлетворение различных уровней потребностей сотрудников, что стимулирует их активное участие и повышение эффективности работы.



Рис. 1. Подход к мотивации персонала со стороны работников кадровой службы

Элементы, формирующие сущность мотивации персонала, представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Элементы, формирующие сущность мотивации [8]

Изучение академических работ по теме мотивации выявило, что основу большинства теорий составляют такие ключевые понятия, как «потребность» и «ожидание». Академические исследования в области мотивации неизменно подчеркивают, что основополагающими элементами большинства теорий являются понятия «потребность» и «ожидание». Потребность рассматривается как внутренний дефицит, будь то физиологический или психологический, который побуждает человека к активным действиям, направленным на ее удовлетворение. Эта

концепция охватывает широкий спектр аспектов человеческой жизни: от базовых потребностей, таких как пища, безопасность и комфорт, до более высоких, связанных с чувством принадлежности, признанием и самоактуализацией. Независимо от того, как именно классифицируются или интерпретируются эти потребности в различных теоретических моделях, общий принцип их воздействия на мотивационный процесс остается неизменным — дефицит, который ощущает человек, становится непосредственным стимулом для действий, направленных на устранение этого недостатка. В то же время ожидания играют не менее важную роль в формировании мотивационного поведения. В научных источниках чаще всего выделяют две группы потребностей, их классификация приведена на рисунке 3.

Первичные потребности	Вторичные потребности
Определяются или физиологией человека (потребность в пище, жилье), или заложенными в генах инстинктами (потребность в безопасности и т.д.)	Возникают в ходе взросления и развития личности, например, потребность в признании, в авторитете, в самореализации и т.д.

Рис. 3. Классификация потребностей

Ожидания представляют собой предположения или представления, которые формируются у человека относительно возможности получения желаемого результата в результате определенного поведения. Эти представления часто являются результатом предыдущего опыта, когда положительные или отрицательные исходы прошлых действий влияют на уверенность человека в успехе будущих усилий. Ранний опыт, когда индивид впервые сталкивается с определенными действиями и их последствиями, играет особенно важную роль, так как именно он закладывает фундамент для формирования ожиданий в дальнейшем.

Вопросы мотивации персонала тесно связаны с ожиданиями руководства предприятий. Руководители понимают, что эффективная система мотивации способна значительно повлиять на результаты работы сотрудников. Они ожидают, что правильно сконструированные мотивационные программы будут способствовать повышению производительности труда, улучшению качества работы и, в конечном итоге, удержанию квалифицированных специалистов.

Концепция мотивации персонала стала особенно актуальной в начале 20-го века, когда индустриальные и экономические процессы стали сложнее, а конкуренция между компаниями стала более острой. Исследователи в области управления персоналом и мотивации предложили ряд концепций и стратегий, которые могут помочь бизнесу максимально задействовать потенциал сотрудников и достигнуть целей компании. Схема процесса мотивации представлена на рис. 4.

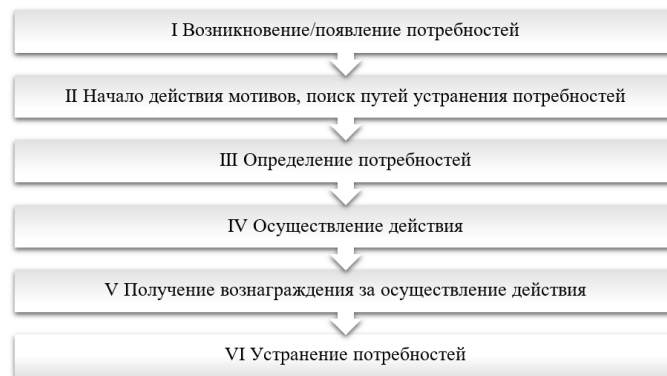


Рис. 4. Процесс мотивации

Данный процесс подчеркивает динамичный и циклический характер мотивации, где удовлетворение одних потребностей приводит к появлению и удовлетворению новых, поддерживая таким образом постоянную активность и развитие личности.

Таким образом, мотивация персонала является ключевым фактором успешного функционирования организации в условиях жесткой конкуренции. Она представляет собой многоаспектный процесс стимулирования сотрудников через создание условий для удовлетворения их физиологических, психологических и социальных потребностей, что ведет к достижению как личных, так и общих целей предприятия. Далее рассмотрим основные теории и формы мотивации персонала организации.

Теории мотивации в своей практике разделяются на теории содержания мотивации и теории процессов мотивации. Теории содержания изучают базовые потребности работников, тогда как теории процессов мотивации и анализируют сами механизмы стремления сотрудников к получению вознаграждения и удовлетворению своих потребностей. На рисунке 5 отражена классификация классических теорий мотивации. Согласно Маслоу, производительность организации напрямую связана с тем, насколько полно удовлетворяются внутренние потребности сотрудников.

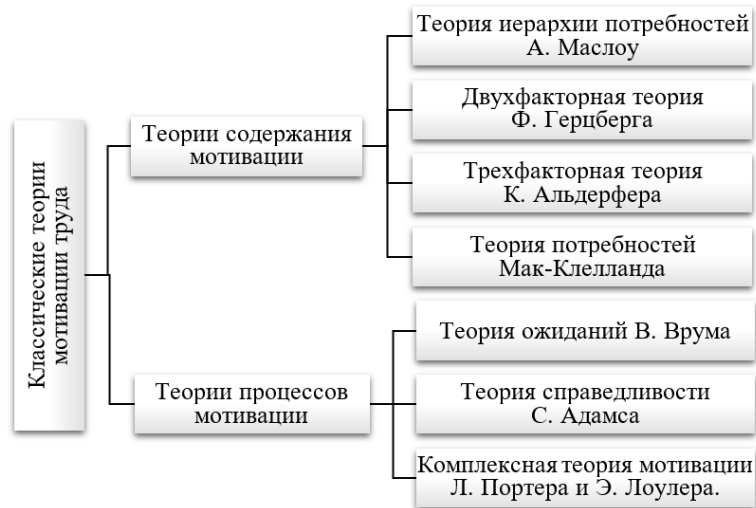


Рис. 5. Классификация классических теорий мотивации [7]

Изучение потребностей позволяет разработать мотивационные механизмы, которые способствуют оптимизации работы коллектива. Фредерик Герцберг делит факторы, влияющие на мотивацию, на две группы. Первая группа — базовые «гигиенические» условия, такие как рабочая среда и организационные стандарты, а вторая – мотиваторы, стимулирующие личное развитие и удовлетворенность результатами труда. В теории К. Альдерфера отмечается, что существуют три основные потребности: связь с окружающими, выживание и личностный рост. При этом важность каждой из этих потребностей может меняться в зависимости от конкретной ситуации. По мнению Д. Мак-Клелланда, мотивационными драйверами являются потребности во влиянии и достижении успеха, способствующие профессиональному и личностному росту [6].

Таблица 2

Современные теории мотивации [5]

Наименование теории	Описание
Теория самоопределения (Автор: Эдвард Деси, Ричард Райан)	Теория исследует, как внутренняя мотивация, основанная на потребностях в автономии, компетентности и связности, влияет на поведение и саморегуляцию человека. Акцентируют внимание на важности внутренней мотивации для достижения устойчивого и глубокого вовлечения в деятельность
Теория ожидания (Автор: Виктор Врум)	Мотивация определяется ожиданиями индивида относительно результатов его действий. Мотивация зависит от трех факторов: ожидания (вера в то, что усилия приведут к желаемому результату), инструментальности (убеждение, что выполнение действий приведет к желаемому результату) и ценности (важность результата для индивида)

Окончание табл. 2

Наименование теории	Описание
Теория Херцберга (Теория двух факторов)	Согласно теории существуют два типа факторов, влияющих на мотивацию сотрудников: гигиенические (которые устраняют неудовлетворенность) и мотивационные (которые способствуют удовлетворению и повышению эффективности)
Теория флоу (Автор: Михай Чиксентмихайи)	Описывает состояние, при котором человек полностью поглощен деятельностью, теряя ощущение времени и испытывая удовлетворение от самого процесса
Теория мотивационного спектра (Автор: Рон Хаббард)	Эта теория, описывает типы мотивации в зависимости от уровня самореализации, целей и ценностей индивида. Она делит мотивацию на спектр, начиная от базовых потребностей до высоких целей самосовершенствования

Теория ожиданий В. Врума фокусируется на внутренних установках сотрудника, который верит, что его усилия приведут к конкретным, желаемым результатам. В контексте значимым становится само достижение результата, и уверенность в том, что оно будет справедливо вознаграждено, а ценность вознаграждения (валентность) сыграет решающую роль. Согласно А. Стейси, элементом мотивации является восприятие справедливости в оценке вклада сотрудника. Руководство должно учитывать не только объем и качество работы, но и сравнивать результаты с достижениями коллег, чтобы обеспечить чувство справедливости и, как следствие, поддерживать высокий уровень мотивации [6]. Согласно комплексной теории мотивации Л. Портера и Э. Лоулера, элементы теории ожиданий и теории справедливости объединены. К этим элементам добавлены личные характеристики человека и его осознание собственной роли в процессе трудовой деятельности. Такое комплексное понимание мотивации учитывает не только внутренние ожидания

и справедливость в оценке труда, но и личные особенности сотрудника, а также его восприятие собственной значимости в рабочем процессе.

Рассмотренные классические теории не являются совершенными, но на практике часто применяются в виде ориентира при разработке системы мотивации организаций. Наряду с классическими теориями мотивации существуют современные теории [5].

Анализ и интеграция рассмотренных теорий и методов служат фундаментом для создания современных систем мотивации в организациях.

Список литературы

1. *Вечканов Г. С.* Краткая экономическая энциклопедия / Г. С. Вечканов, Г. Р. Вечканова, В. Т. Пуляев. СПб. : Петрополис, 2018.
2. *Кибанов А. Я.* Управление персоналом организации: учебник / 4-е изд., доп. и перераб. М. : ИНФРА М, 2020. С. 591.
3. *Мангутов И. С.* Карьерный менеджмент. М. : Изд-во Политехнического университета, 2021. С. 230.
4. *Москаленко А. М.* Мотивация персонала // Студенческий вестник. 2022. № 28-3 (220). С. 20—21.
5. *Башков Н. А.* Проблема мотивации предпринимательской деятельности в психологических исследованиях // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. 2023. № 1. С. 42—56.
6. *Полосина К. В.* Эффективные методы мотивации и стимулирования персонала // Новые экономические исследования. 2020. С. 87.
7. *Попова Н. А.* Система мотивации труда как фактор конкурентоспособности организации на рынке труда // Студенческий вестник. 2023. № 39-5 (278). С. 21—22.
8. *Потапов А. С., Андруник А. П.* Сущность и содержание мотивации труда // Научный Альманах ассоциации France-Kazakhstan. 2023. № 5. С. 250—258.
9. *Тихоненко Б. Б., Пересадыко Н. С.* Подходы к раскрытию сущности мотивации персонала // Мировая наука. 2022. № 2 (59). С. 93—97.
10. *Шакирьянова А. И.* К вопросу о применении методов цифровизации в управлении ресурсами в современном рыночном хозяйстве // Перспективные исследования в сфере образования, общества и управления: Москва, 27–29 декабря 2024 года. Москва: ООО «СКИ», 2024. С. 274—285.

Об авторе

Шакирьянова Алсу Илдаровна — кандидат экономических наук, доцент кафедры управления человеческими ресурсами Института управления, экономики и финансов, Казанский (Приволжский) федеральный университет. Россия.

E-mail: Alsu.shakiryanova@yandex.ru

About the author

Shakiryanova Alsu — PhD in Economics, Associate Professor of the Department of Human Resource Management, Institute of Management, Economics and Finance, Kazan (Volga Region) Federal University. Russia.

E-mail: Alsu.shakiryanova@yandex.ru

Е. О. Петрова, Н. А. Лапина

Милые проекты для адаптации пожилого населения как элемент природоориентированной стратегии управления городом

Задачи, стоящие перед городами как многокомпонентными системами, являются междисциплинарными и в условиях нарастающей урбанизации тесно переплетены с экологическими услугами доступными городу. Природоориентированные стратегии в управлении городом расширяют возможности эффективно и гибко решать социальные, экономические и экологические задачи, одновременно обеспечивая благосостояние его жителей. В качестве стратегии, ориентированной на природу, в статье рассмотрены предпосылки и позитивные многогранные эффекты внедрения Милые проекты в рамках социально-психологической адаптации пожилых лиц в условиях урбанизации и нового социального статуса. В конце работы предложены шаги по стратегически обоснованному внедрению таких проектов в систему управления городов.

Ключевые слова: природоориентированные стратегии, социальная адаптация, пожилые люди, ландшафтная арт-терапия, милье проекты, экологические услуги.

E. Petrova, N. Lapina

Milieu projects for the adaptation of the elderly population as an element of nature-based urban management strategy

The challenges facing cities as multi-component systems are interdisciplinary and, in the context of increasing urbanization, are closely intertwined with the ecosystem services available to the city. Nature-based strategies in urban management enhance the ability to effectively and adaptably address social, economic and ecological challenges, simultaneously providing enhance the quality of life of their inhabitants. As a nature-based strategy, the article considers the prerequisites and positive multifaceted effects of introducing Milieu projects within the framework of social and psychological adaptation of elderly people in the conditions of urbanization and new social status. The paper concludes by proposing steps for strategically based implementation of such projects in the urban management system.

Key words: nature-based solutions, urban challenges, social adaptation, elderly people, landscape art therapy, milieu projects, ecosystem services.

При формировании и реализации стратегии и мер по смягчению последствий глобальной урбанизации и социально-психологических возрастных изменений на граждан пожилого возраста важно признавать, что городские районы обладают потенциалом для смягчения собственных воздействий и повышения качества жизни своих жителей, поскольку они могут способствовать не только местной, но и глобальной устойчивости и сопротивляемости. В качестве потенциальных решений задач, стоящих перед городом все большую популярность среди специалистов в области градостроительства, политиков и исследо-

вателей приобретают те, которые используют природные системы и опираются на такие концепции, как природный капитал, экосистемные услуги и зеленая инфраструктура. Среди этих концепций не так давно появилась концепция природоориентированных стратегических решений.

Согласно определению Ассамблеи ООН по окружающей среде, 2022 года (приведенному в обзоре международных подходов Аксеновой Е. М.): «Природоориентированные решения (nature-based solutions) — это действия по защите, сохранению, восстановлению, устойчивому использованию и управлению природными и антропогенно-измененными наземными, пресноводными, прибрежными и морскими экосистемами, которые эффективно и адаптивно решают социальные, экономические и экологические вызовы, одновременно обеспечивая благосостояние людей, экосистемные услуги, устойчивость и выгоды для биоразнообразия». И здесь прослеживается тесная взаимосвязь услуг, ориентированных на природу и имеющимися городскими вызовами.

Глобальное исследование научных работ, опубликованное в 2021 [4] с целью выявить связи природоориентированных стратегических решений, экосистемных услуг и городских вызовов, продемонстрировало, что физическое здоровье и психическое здоровье не только наиболее часто упоминаемые в исследованиях городские вызовы, они имеют наибольшее число связей с различными экологическими услугами (затрагивая все рассмотренные в публикации виды). Выявлена тесная взаимосвязь между улучшением характеристик экологических городских услуг (которые позволяют осуществлять деятельность, способствующую укреплению здоровья, класс «культурные услуги») и смягчением проблем, связанных с физическим или психическим здоровьем людей. Аналогичным образом, визуализирована взаимосвязь между экологическими городскими услугами, обеспечивающими качество природных систем, и потребностью в социально-пространственном равенстве горожан, кото-

рую легко объяснить, если знать, что в ряде тематических исследований внимание обращено на недостаточное распределение природных систем (и, следовательно, связанных с ними характеристик, способствующих укреплению здоровья) в городских районах.

Благотворное влияние природы на здоровье, психику, когнитивные способности, повышение толерантности, смягчение восприятия боли, адаптивной способности личности, субъективное ощущение благополучия и другие позитивные эффекты многократно подтверждены исследованиями. Последние исследования подтверждают междисциплинарный интерес и пользу от введения практики взаимодействия с природой в городской среде, многогранный спектр психологических и социальных вызовов пожилого населения можно корректировать через тесный и разнообразный контакт с живой природой, а как следствие корректировать даже экономические вызовы этой группы населения с опосредованной выгодой для устойчивого развития города в целом и его экологических услуг в частности.

Ландшафтная арт-терапия, в многообразии используемых ею техник, представляет мощный потенциал для комплексного решения городских вызовов, задач экологического благополучия и адаптации пожилого населения. Отличительные особенности ландшафтной терапии — это взаимодействие, с живой природой обладающей мощным терапевтическим эффектом (при этом задействуются все органы чувств), а также доступность материалов творчества (при правильном использовании потенциала городских ресурсов, что рассмотрим далее) как элемента самопознания и коррекции негативных состояний через феномен биофилии и фито-резонанса.

А. И. Копытин подробно описал предпосылки и эффекты применения эко арт-терапии. Совместно А. И. Копытин и Б. Корт выделили основные техники Ландшафтной арт-терапии. Формы реализации и техники ландшафтной арт-терапии многообразны и продолжают дополняться, не станем подробно рассматривать все их в рамках статьи. Остановим внимание на

исторически близкой для нынешнего старшего поколения технике «Милые проекты», которая предполагает получение терапевтического эффекта от создания садов и организации природной среды (например, Лэнд-арт или создание малых архитектурных форм для организации природного пространства). Сравнительно недавно большая часть современного пожилого населения была тесно связана с ведением своего подсобного хозяйства, что было не только источником благ, но и глубоко укоренившейся составляющей быта.

Широкий спектр воздействия и аспектов использования позволяет рассматривать ландшафтную арт-терапию для широкого круга лиц и доказывает свою эффективность в решении сложных задач терапии для ее участников [1, 2], но в рамках статьи обратим внимание на социально-психологические вызовы, встающие перед пожилыми горожанами.

По данным социального фонда России в марте 2024 года [3] количество стоящих на учете пенсионеров более 41 млн человек, что составляет почти четверть всего населения страны. Столь большая прослойка населения не может не привлекать внимания. Для преодоления вызовов, встающих перед личностью в пожилом возрасте, в России в 2016 году принята в работу «Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года». Государство и общество заинтересованы в социально-психологическом здоровье населения, что способствовало изучению проблематики пожилого возраста и развитию социально-культурной поддержки в виде государственных программ: «Московское долголетие» и «Активное долголетие» предлагают богатое разнообразие культурного-досуга, а главное формируют активную позицию старшего поколения; «Университеты третьего возраста» и «Содействие занятости» помогают получать новые знания и навыки и для работающих, и закончивших трудовую деятельность; гериатрические центры и «Серебряные университеты» способствуют поддержанию здоровья традиционными и совре-

менными методами; участие в волонтерских движениях помогает быть причастными к социально-значимым событиям, плодотворно делиться своими ресурсами.

На базе проекта «Московское долголетие» в течении последних лет реализуется программа «Ландшафтный дизайн». Данная программа носит ознакомительный характер и, к сожалению, самих ее участников наибольшую пользу несет обладателям собственного участка земли, где можно опробовать полученные знания. У других участников обучения наблюдается чувство неравенства, тоски по нереализованным навыкам. При этом благотворное воздействие Ландшафтной арт-терапии в полной мере не раскрыто для всех участников. Именно совместное участие в Милые проектах под кураторством ландшафтного арт-терапевта и преподавателя по ландшафтному дизайну способствует преодолению чувства одиночества и ощущению большей социально-значимой вовлеченности. Для восполнения недостающих терапевтических эффектов необходимо обеспечить возможность сопричастности участников, освоивших теоретические курсы, в индивидуальном озеленении города (как на имеющихся территориях, так и в перспективе сформированных, например, на базе «зеленых крыш»).

Согласно реестру социального фонда России 80 % пенсионеров не ведут трудовую деятельность [3]. Выход на пенсию, высвобождает большой объем ресурсов, которые ранее были задействованы в профессиональной деятельности. В большинстве своем прекращение трудовой деятельности и выход на пенсию влекут за собой целый ряд объективных и вытекающих из них субъективных социально-психологических задач для личности:

— изменение социального статуса, связанное с ослаблением или полной потерей профессиональных связей личности, что способствует формированию чувства ненужности, бесполезности, отчуждения, потери ориентиров и целей;

— с прекращением трудовой деятельности благосостояние сильно падает, возникает пассивно-зависимое положение от общества и семьи;

— неудовлетворенная привычка к занятости порождает ассоциации с ненужностью, без должного применения высвободившиеся ресурсы свободного времени и снижение физической и интеллектуальной нагрузки воспринимаются как обуза;

— осознание возрастного снижения физической и психической силы вызывает замкнутость и апатию, без практики все еще имеющийся потенциал воспринимается как недостаточный для начала действия;

— вызовы, связанные с утратой близких людей, с возрастом встают перед личностью чаще, при отсутствии поддержки и переосмысления событий, их силы затягивают в чувство одиночества, безнадежности;

— кроме того, пожилые люди могут подвергаться плохому обращению, различного характера, что не может быть выявлено и скорректировано при замкнутом образе жизни, исключая коммуникацию с третьими лицами.

Важно отметить, что сила влияния каждого фактора и его актуальность для каждой личности индивидуальна и во многом предопределена особенностями ее характера, ее сформированностью, жизненными позициями, ценностями и гендерными особенностями, такие выводы прослеживаются в многогранных исследовательских работах, посвященных адаптации пожилого населения, Красновой О. В., Дворянчинкова Н. В. и Соколинской Е. В., Гординой В. О. и Гордина А. И. Понимание, что степень влияния вызовов перед пожилыми людьми носит субъективный характер и может быть сглажена изменением жизненной позиции личности, проявляет важность и необходимость как можно дольше сохранять активный образ жизни населения. Именно активная позиция способствует комфортной адаптации к новым состояниям и событиям, переосмыслению ценностей, осознанию своей новой роли и открытости новому. Именно активная позиция позволяет добровольно и терапевтически благоприятно вкладывать ресурсы в деятельность полезную как для конкретной личности, ее близкому окружению, так и устойчивому развитию города как много компонентной системы.

Важную роль в принятии активной позиции играет вовлеченность политики государства, готовность стимулировать, поддерживать и развивать заинтересованность граждан в социально и экологически значимом участии развития городских территорий и их устойчивости. Для внедрения благотворного влияния инициатив от граждан необходимо обеспечить законодательно и нормативно закреплённую базу, регламентирующую условия доступа или предоставления в пользование городской земли и повысить информированность заинтересованных участников. Практика использования придомовых территорий широко распространена в городах России, но инициатива исходящая снизу затруднена незнанием прав на пользование «самозахваченных» земель и кропотливостью сбора согласия соседей для официального закрепления добровольного озеленения на картах благоустройства города.

Нужно рассмотреть варианты документально оформленной коллективной ответственности в реализации проекта всех задействованных лиц (с инициативой исходящей сверху, как предложение участия в проектах города, в том числе через информирование через клубные формирования), такой подход обеспечит продолжительность и регулярность работы над проектом не зависимо от индивидуального характера занятости участников, которая в немалой степени может быть вызвана особенностями их самочувствия. Коллективная вовлеченность позволит эффективнее использовать терапевтический эффект, подтолкнет к ответственности за результат и стимулирует индивидуальный вклад.

Для реализации природоориентированной стратегии города важно организовать обязательное обучение и кураторство участников проекта с целью поддержания современных направлений благоустройства урбанизированной среды и требований экологической устойчивости природных систем города. Участие специалистов с профилем ландшафтного арт-терапевта повысит эффективность терапии и достижения поставленных задач, поможет избежать ошибок распределения нагрузки в группе, коммуникации и ориентации на цель.

Созданные регламенты должны в доступной и понятной форме включить рекомендации для участников проекта, описывающие ограничения использования доверяемой территории. И рекомендации для служб города, описывающие возникшие ограничения в использовании отводимых территорий (например, в качестве территории складирования) и необходимость организовать доступ к потенциальным потребностям пользователей для реализации целей проекта (таким как, организация полива, подвоз грунта и прочих материалов, мест для проведения дополнительных работ с растениями и их хранения, мест компостирования (в рамках восстановления земель), декоративное ограждение и др.)

Предусмотреть меры стимулирования общественно-значимого труда и признания заслуг перед участниками проекта как путем личного обращения, так и через признание заслуг движения в СМИ, привлечение внимания прочих групп населения к обмену опытом и посильной помощи. Разработать стандарт и использовать маркеры благоустроенной территории, которые будут оповещать об участии движения в благоустройстве в рамках «Милые проекты». Эти меры косвенным образом способствуют популяризации экологически и социально направленных городских стратегий.

Сбор статистики о важных параметрах реализации проекта, его терапевтическом влиянии на участников, влиянии на экологическое здоровье благоустраиваемых территорий и анализ экономических эффектов, позволит сделать выводы о достигнутых результатах в рамках решения городских вызовов. Полученные выводы лягут в основу развития природоориентированных стратегий конкретной городской среды и послужат предпосылкой экстраполяции полученных эффектов на другие территории с обязательным учетом отличных влияющих факторов.

Список литературы

1. *Лапина Н. А.* Модель инклюзивного образования в контексте теории экологических систем // Вестник педагогических инноваций. 2019. №1 (53). С 32—38. URL: vestnik-pi.ru/wp-content/uploads/2022/02/14-vestnik-№1-2019.pdf (дата обращения: 05.05.2024).

2. *Наумцев Ю. В., Шарафиева Л. Р.* Ландшафтная арт-терапия как инновационное направление программы психосоциальной реабилитации // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология (4). 2017. С. 68—82.

3. *Росстандарт*: Федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии: офиц. сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13877> (дата обращения: 05.05.2024).

4. *Almenar J. B., Elliot T., Rugani B., Philippe B. et al.* Nexus between nature-based solutions, ecosystem service and urban challenges. *Land Use Policy* 100 (1–4). 2021. URL: <https://doi.org/10.1016/j.landusepol.2020.104898> (дата обращения: 05.05.2024).

Об авторах

Петрова Елена Олеговна — магистрант, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского. Россия.

Е-mail: narkissa_nal@mail.ru

Лапина Наталья Алексеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации, научный руководитель, Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ), Москва. Россия.

Е-mail: lapinana@mgupp.ru

About the authors

Petrova Elena — Master's student, Moscow State University of Technology and Management named after K.G. Razumovsky. Russia.

Е-mail: narkissa_nal@mail.ru

Lapina Natalia — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguistics and Professional Communication, Scientific Supervisor, Russian Biotechnological University (ROSBIO-TECH), Moscow. Russia.

Е-mail: lapinana@mgupp.ru

Ш. Р. Фатыхов

Религиозный фактор в политике современной России

Поскольку в РФ в настоящее время одним ключевым фактором национальной безопасности и поддержания стабильности выступает религиозный фактор, стало актуальным переосмыслить роль и место воздействия религии на обеспечение национальной безопасности в отдельно взятом регионе РФ. Цель: провести анализ политической, религиоведческой, правовой, социально-политической и философской литературы для выявления сущности и содержания взаимоотношений церкви и государства и степени их воздействия на национальную безопасность. Задачи: изучить современное состояние проблемы взаимовлияния церкви и государства; выявить степень и направленность воздействия взаимоотношений церкви и государства на национальную безопасность РФ.

Ключевые слова: религия, национальная безопасность, церковь, государство.

Sh. Fatykhov

The religious factor in the politics of modern Russia

Since the religious factor is currently one of the key factors of national security and stability in the Russian Federation, it has become urgent to rethink the role and place of religion's influence on ensuring national security in a particular region of the Russian Federation. Purpose: To analyze political, religious, legal, socio-political and philosophical literature in order to identify the essence and content of the relationship between church and state and the degree of their impact on national security. Objectives: To study the current state of the problem of mutual influence between church and state; to identify the degree and direction of the impact of the relationship between church and state on the national security of the Russian Federation.

Key words: religion, national security, church, state.

Проведенное исследование позволило структурировать обширный круг источников политологического, религиоведческого, правового, социально-политического и философского характера, что способствовало более глубокому раскрытию сущности и содержания взаимодействия государства и религиозных организаций в условиях современной России. Также были определены основные направления их влияния на обеспечение национальной безопасности страны.

Анализ представленных в статье литературных источников не претендует на исчерпывающее рассмотрение всей проблематики, так как формат доклада на конференции объективно ограничивает такую возможность. Основное внимание нами было сосредоточено на изучении теоретико-методологических оснований и политического измерения данной актуальной темы.

В процессе изучения работ таких авторов, как В. Азаров [1], Е. Ю. Барковская [2], В. А. Алексеева [3], С. С. Белоусов [4], В. Х. Акаев [5], В. Антрюшин [6], было выявлено, что религиозный компонент играет ключевую роль в формировании человеческого сознания и его функционировании в общественной среде. Подходя к государственной религиозной политике через призму национальной безопасности, становится очевидным, что государство стремится стимулировать рост религиозности среди граждан лишь при условии, что она не создает угроз общественному порядку; в противном случае, оно предпринимает меры по сдерживанию влияния религии на массовое сознание.

Изучая степень воздействия религии на национальную безопасность, мы сосредоточили внимание на направленности данного влияния — положительной или отрицательной, на содержательной составляющей религиозных учений, а также на их соотносительности с политическими задачами и национальными приоритетами Российской Федерации.

По результатам анализа литературы мы пришли к выводу, что влияние религии на безопасность проявляется в нескольких

аспектах: 1) воздействие на общественное сознание; 2) степень согласованности религиозных догматов с государственными политическими установками; 3) уровень гражданской светской активности, особенно в вопросах безопасности, а также активность в рамках религиозных общественных организаций.

Также было выявлено наличие прямой связи между влиянием религии на массовое сознание и ее воздействием на национальную безопасность. Ученые Ф. Г. Овсиенко [7], Е. М. Дринова [8] и другие подчеркивают, что чем выше уровень религиозного влияния на общество, тем более значимо его влияние на безопасность страны. При этом отмечается, что вне зависимости от положительного или негативного характера этого влияния, оно в любом случае оказывает влияние на устойчивость национальной безопасности — либо усиливая, либо ослабляя ее. Вектор такого воздействия определяется дополнительными обстоятельствами. Примечательно, что религиозные общественные институты оказывают более выраженное влияние на безопасность, нежели светские.

Одним из выводов нашего исследования стало понимание того, что уровень религиозности в обществе не является постоянной величиной: он может варьироваться под влиянием внутренних и внешних факторов. Следовательно, государственная политика в сфере религии может корректировать религиозную активность населения в желаемом направлении путем целенаправленных воздействий. Подтверждением этому служит рост числа научных работ, посвященных феномену религиозно-политического экстремизма в последние годы.

Крайние формы такого экстремизма, включая терроризм, попытки насильственного захвата власти, требуют жестких ответных мер. Решение подобных проблем должно происходить не только на уровне силового вмешательства, но и с использованием законодательных механизмов. В числе предложенных нами мер — систематическая проверка деятельности зарегистрированных религиозных организаций, мониторинг текущей религиоз-

ной обстановки, выявление очагов напряженности и своевременное реагирование на потенциальные угрозы в духовной сфере. Жесткий контроль со стороны государства за деятельностью организаций, провозглашающих себя религиозными или общественными, а также подавление проявлений экстремизма на ранних стадиях — важный шаг в обеспечении духовной безопасности. Однако, на наш взгляд, не следует переоценивать значение исключительно силовых или правовых методов в борьбе с подобными угрозами.

Следующим шагом должна стать активная работа с представителями традиционных духовных практик, укрепление культурных и образовательных инициатив, а также преодоление информационных угроз. Комплексная государственная политика в информационном пространстве, особенно в средствах массовой информации, обязана способствовать восстановлению исторической памяти, формированию национального самосознания, поддержанию нравственных и моральных идеалов.

Разобщенность и индивидуализм в обществе должны преодолеваются путем консолидации на основе исторических и культурных ценностей. Важной задачей становится интеграция усилий на различных уровнях — от создания молодежных и патриотических объединений до возрождения сетей бесплатных кружков и организаций гуманитарной, спортивной и культурно-просветительской направленности.

Необходима масштабная информационная кампания по продвижению традиционных духовных ценностей, сопровождаемая разъяснением деструктивной природы религиозно-политического экстремизма, методов манипулирования сознанием и вреда, наносимого адептам подобных организаций.

Последовательное формирование системы воспитания и образования, основанной на фундаментальных морально-нравственных принципах, укрепление солидарности народов России, опора на славные страницы отечественной истории и развитие патриотизма должны стать важнейшими элементами повседневной жизни российского общества.

Список литературы

1. *Азаров В.* Религиозный фактор и военная безопасность России // Ориентир. 2003. № 1; 2. С. 14—17; 34—37.
2. *Барковская Е. Ю.* Ислам и проблемы становления современной государственности на мусульманском востоке. М. : Изд-во РАГС , 2009.
3. *Алексеева В. А.* Православный образ Отечества: духовный смысл русского патриотизма. Екатеринбург, 1998.
4. *Белоусов С.С.* Религиозный фактор и проблемы безопасности Юга России. – Ростов н/Д., 2010. ЮНЦ РАН. С. 134—146.
5. *Акаев В. Х.* «Северокавказский ваххабизм» как вид исламского радикализма / Наука о Кавказе: проблемы и перспективы: Материалы 1 съезда ученых-кавказоведов (27—28 авг. 1999 г.). Ростов-н/Д. : Изд-во СКАГС, 2000.
6. *Антрюшин В.* Религиозный фактор во внутренней и внешней политике России // Обозреватель-Observer. 2011. № 2. С. 5—17.
7. *Государственно-церковные отношения в России (опыт прошлого и современное состояние)* / под редакцией Овсиенко Ф. Г. и др. М., 1996.
8. *Дринова Е. М.* Религия и политический процесс: религиозно-политическая экспансия и политизация религии в современном мире: автореф. дис. ... д-ра полит. наук. Ростов-н/Д., ЮФУ, 2012.

Об авторе

Фатыхов Шамиль Ринатович — Московское высшее общевойсковое командное училище. Россия.
E-mail:sham0821@mail.ru

About the author

Fatykhov Shamil — Moscow Higher Combined Arms Command School. Russia.
E-mail:sham0821@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Актуальные вопросы педагогики и психологии: ключевые проблемы и перспективы

<i>Нарыкова О. Н.</i> Перспективы профессионального иноязычного образования в контексте непрерывности педагогических инноваций XXI века.....	3
<i>Байгулова Н. А.</i> Современные педагогические технологии в высшем учебном заведении.....	10
<i>Силантьева М. В.</i> Влияние детско-юношеского кинематографа на формирование и развитие социального интеллекта и ассертивности у молодого зрителя.....	15
<i>Баранова Г. А.</i> Учебник как основное дидактическое средство для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....	21
<i>Магер-Хачатрян С. В.</i> Структурные показатели психологического здоровья личности.....	29
<i>Айхельбаум Ж. А., Лисицына Т. Н.</i> Роль преподавателя в управлении временем студентов для оптимизации использования социальных сетей в образовательных целях.....	44
<i>Курдюмова И. М.</i> Сопротивление неолиберализму в высшей школе за рубежом.....	51
<i>Чунин А. И., Русакевич Е. С., Копыткова Е. А.</i> Топографическая грамотность обучающихся.....	59
<i>Агапова Д. В., Кожина А. М., Кускова С. В.</i> О роли обучающих игр в формировании грамматических навыков младших школьников в системе дополнительного языкового образования.....	67
<i>Балашова Э. В., Баранова Г. А.</i> Особенности организации логопедической работы с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	78
<i>Руденский Е. В.</i> Социально-психологический театр виктимодраматологии как метод клинической виктимологии.....	86
<i>Данчук И. И.</i> Насущность художественно-творческой деятельности в технологическом образовании учащихся основной школы.....	97
<i>Кормакова С. Т.</i> Семиперсонажная схема как способ применения в инклюзивном обучении (на материале уральской народной сказки «Каменная чаша»).....	104

<i>Нарыкова Т. Н.</i> Поддержка психологического здоровья родителей в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ.....	114
<i>Баранова Г. А., Чернякова Н. С.</i> Современные требования к созданию инклюзивной образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....	120
<i>Максимовских П.Г., Францева Ю.Е.</i> Изучение связи между компонентами фаббинга и личностными особенностями студентов 1-го и 4-го курса помогающих профессий.....	141

Секция 2. Современные тенденции в экономике, управлении, праве и технологиях

<i>Дроздова Е. В.</i> Актуальность современной военной символики при формировании политической идентичности.....	151
<i>Шакирьянова А. И.</i> Актуальные вопросы мотивации в системе управления персоналом.....	157
<i>Петрова Е. О., Латина Н. А.</i> Милые проекты для адаптации пожилого населения как элемент природоориентированной стратегии управления городом.....	167
<i>Фатыхов Ш. Р.</i> Религиозный фактор в политике современной России	177

CONTENS

Section 1. Current issues in pedagogy and psychology: key problems and prospects

<i>Narykova O.</i> Prospects of professional foreign language education in the context of continuity of pedagogical innovations in the XXI centuries.....	3
<i>Baigulova N.</i> Modern pedagogical technologies in higher education institutions.....	10
<i>Silantieva M.</i> The impact of children's and youth cinema on the development of social intelligence and assertiveness in young audiences...	15
<i>Baranova G.</i> A textbook as a primary teaching tool for students with disabilities.....	21
<i>Mager-Khachatryan S.</i> Structural indicators of psychological health of the individual.....	29
<i>Aichelbaum G., Lisitsyna T.</i> The role of the teacher in managing students' time to optimize the use of social nets for educational purposes.....	44
<i>Kurdyumova I.</i> Resisting neoliberalism in higher education abroad.....	51
<i>Chunin A., Rusakevich E., Kopytkova E.</i> Topographic literacy of students.....	59
<i>Agapova D., Kozhina A., Kuskova S.</i> An overview of the role of learning games in the development of grammar skills of primary school students in the system of additional language education.....	67
<i>Balashova E., Baranova G.</i> Features of the organization of speech therapy work with children with intellectual disabilities.....	78
<i>Rudensky E.</i> Socio-psychological theater of victimdrama-sociatry as a method of clinical victimlogy.....	86
<i>Danchuk I.</i> The essence of artistic and creative activities in technology education for secondary school students.....	97
<i>Kormakova S.</i> The seven-person scheme as a method of application in inclusive education (based on the material of the Ural folk tale «The Stone Bowl».....	104
<i>Narykova T.</i> Support for the psychological health of parents in families raising children with disabilities.....	114

<i>Baranova G., Chernyakova N.</i> Modern requirements for creating an inclusive educational environment for students with disabilities.....	120
<i>Maksimovskikh P., Frantseva Yu.</i> Study of the relationship between the components of phubbing and the personal characteristics of students of the first and fourth courses of helping professions	141

Section 2. Modern trends in economics, management,
law and technology

<i>Drozdova E.</i> The relevancy of modern military symbols in the formation of political identity.....	151
<i>Shakiryanova A.</i> Current issues of motivation in the personnel management system.....	157
<i>Petrova E., Lapina N.</i> Milieu projects for the adaptation of the elderly population as an element of nature-based urban management strategy.....	167
<i>Fatykhov Sh.</i> The religious factor in the politics of modern Russia.....	177

Научное издание

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБЩЕСТВА: РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ, ПРАВА
И ЭКОНОМИКИ В ФОРМИРОВАНИИ УСТОЙЧИВОГО БУДУЩЕГО**

Материалы Международной
научно-практической конференции

Под редакцией доктора педагогических наук, профессора
Е. В. Коневой

Компьютерная верстка *Н. В. Купряковой*

Подписано в печать 12.07.2025 г.
Формат 60×90 ¹/₁₆. Усл. печ. л. 11,6
Тираж 500 экз. Заказ 07