



**НАУЧНЫЙ  
ФОРУМ**  
nauchforum.ru

ISSN 2618-6829



**LXIII Студенческая международная  
заочная научно-практическая  
конференция**

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ**  
**№ 33(63)**

г. МОСКВА, 2019



## МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

*Электронный сборник статей по материалам LXIII студенческой  
международной научно-практической конференции*

№ 33 (63)  
Ноябрь 2019 г.

Издается с декабря 2017 года

Москва  
2019

УДК 08  
ББК 94  
М75

Председатель редколлегии:

**Лебедева Надежда Анатольевна** – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

**Арестова Инесса Юрьевна** – канд. биол. наук, доц. кафедры биозкологии и химии факультета естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», Россия, г. Чебоксары;

**Ахмеднабиев Расул Магомедович** – канд. техн. наук, доц. кафедры строительных материалов Полтавского инженерно-строительного института, Украина, г. Полтава;

**Бахарева Ольга Александровна** – канд. юрид. наук, доц. кафедры гражданского процесса ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия», Россия, г. Саратов;

**Бектанова Айгуль Карибаевна** – канд. полит. наук, доц. кафедры философии Кыргызско-Российского Славянского университета им. Б.Н. Ельцина, Кыргызская Республика, г. Бишкек;

**Волков Владимир Петрович** – канд. мед. наук, рецензент АНС «СибАК»;

**Елисеев Дмитрий Викторович** – кандидат технических наук, доцент, начальник методологического отдела ООО "Лаборатория институционального проектного инжиниринга";

**Комарова Оксана Викторовна** – канд. экон. наук, доц. доц. кафедры политической экономии ФГБОУ ВО "Уральский государственный экономический университет", Россия, г. Екатеринбург;

**Лебедева Надежда Анатольевна** – д-р филос. наук, проф. Международной кадровой академии, чл. Евразийской Академии Телевидения и Радио, Украина, г. Киев;

**Маршалов Олег Викторович** – канд. техн. наук, начальник учебного отдела филиала ФГАОУ ВО "Южно-Уральский государственный университет" (НИУ), Россия, г. Златоуст;

**Орехова Татьяна Федоровна** – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

**Самойленко Ирина Сергеевна** – канд. экон. наук, доц. кафедры рекламы, связей с общественностью и дизайна Российского Экономического Университета им. Г.В. Плеханова, Россия, г. Москва;

**Сафонов Максим Анатольевич** – д-р биол. наук, доц., зав. кафедрой общей биологии, экологии и методики обучения биологии ФГБОУ ВО "Оренбургский государственный педагогический университет", Россия, г. Оренбург;

**М75 Молодежный научный форум.** Электронный сборник статей по материалам LXIII студенческой международной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2019. – № 33 (63) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF\\_interdisciplinarity/33%2863%29.pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_interdisciplinarity/33%2863%29.pdf)

Электронный сборник статей I студенческой международной научно-практической конференции «Молодежный научный форум» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

ISSN 2618-6829

ББК 30+22.1  
© «МЦНО», 2019 г.

## Оглавление

|  |          |
|--|----------|
| <b>Рубрика 1. «Педагогика»</b>   | <b>6</b> |
| ПРИЁМЫ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗПР<br>Бараан Оюмаа Олеговна<br>Агаева Индира Бабаевна   | 6        |
| СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3-4 УРОВНЯ С ДИЗАРТРИЕЙ И МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ<br>Будник Наталья Юрьевна<br>Козырева Ольга Анатольевна | 11       |
| ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ ПРИ ДИЗАРТРИИ И АЛАЛИИ<br>Васильева Ольга Николаевна<br>Козырева Ольга Анатольевна   | 15       |
| ОСОБЕННОСТИ НАВЫКА ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ И ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ<br>Васильева Татьяна Игоревна<br>Козырева Ольга Анатольевна                                | 20       |
| АКТУАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА<br>Веселова Светлана Сергеевна<br>Козырева Ольга Анатольевна   | 24       |
| ЗАВИСИМОСТЬ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ПИСЬМА ОТСФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ, У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ<br>Кузнецов Василий Владимирович<br>Мамаева Анастасия Викторовна                        | 28       |
| ТЕОРИЯ СВОБОДНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ<br>Курбангалиева Алина Олеговна  | 31       |

|   |           |
|---|-----------|
| СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОЯВЛЕНИЕ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-Х КЛАССОВ С ОНР И ЗПР<br>Седова Марина Алексеевна<br>Козырева Ольга Анатольевна                | 36        |
| ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ<br>Соболь Сергей Андреевич   | 40        |
| <b>Рубрика 2. «Психология»</b>  | <b>44</b> |
| НАРКОМАНИЯ КАК ВИД АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ<br>Алиева Разият Касумовна<br>Гаджиева Джамиля Пайзутдивна  | 44        |
| АППЕТИТ ИЛИ ГОЛОД?<br>Король Светлана Анатольевна   | 48        |
| ВЛИЯНИЕ НА ДЕТЕЙ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ<br>Шумская Анастасия Владимировна<br>Гаджиева Джамиля Пайзутдивна | 56        |
| <b>Рубрика 3. «Технические науки»</b>   | <b>59</b> |
| СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ОЦЕНКЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПОСЛЕДСТВИЙ ЛЕСНЫХ ПОЖАРОВ<br>Анциферова Татьяна Феоктистовна<br>Скорикова Любовь Александровна                   | 59        |
| <b>Рубрика 4. «Физико-математические науки»</b>   | <b>63</b> |
| МЕТОДИКА РАСЧЕТА ВЫБРОСОВ ДВИЖУЩЕГОСЯ АВТОТРАНСПОРТА<br>Афанасьев Илья Александрович  | 63        |
| <b>Рубрика 5. «Филология»</b>   | <b>67</b> |
| РОЛЬ ПРОДУКТИВНОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ<br>Корнева Анастасия Павловна  | 67        |
| <b>Рубрика 6. «Экономика»</b>   | <b>73</b> |
| ПРИМЕНЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА В ЗДРАВООХРАНЕНИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ<br>Гашникова Анастасия Евгеньевна<br>Ковалева Оксана Петровна                  | 73        |

|  |           |
|--|-----------|
| К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОМ УПРАВЛЕНИИ<br>КЛИЕНТСКИМ КАПИТАЛОМ<br>Глухих Екатерина Александровна<br>Шадрина Любовь Юрьевна  | 77        |
| РАЗВИТИЕ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ ПОСЛЕ РАСПАДА<br>СССР<br>Коротков Даниил Сергеевич   | 82        |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИМИДЖ МОЛОДОГО<br>СПЕЦИАЛИСТА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: SMM-ПРОДВИЖЕНИЕ В<br>СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ»<br>Терещенко Николай Викторович<br>Патрахина Татьяна Николаевна  | 86        |
| <b>Рубрика 7. «Юриспруденция»</b>  | <b>93</b> |
| КРИМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ<br>ПРЕСТУПНИКА И ПОТЕРПЕВШЕГО (СТ. 119 УК РФ)<br>Засорина София Евгеньевна   | 93        |
| ПРАВО НА НЕПРИКОСНОВЕННОСТЬ ЖИЛИЩА В СИСТЕМЕ<br>КОНСТИТУЦИОННЫХ ПРАВ И СВОБОД ЧЕЛОВЕКА<br>И ГРАЖДАНИНА И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЕГО<br>ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ<br>Ладинская Юлия Андреевна<br>Торопкин Сергей Александрович | 97        |
| УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ<br>ЗА СОВЕРШЕНИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ ПРОТИВ МИРА<br>И ЧЕЛОВЕЧНОСТИ<br>Фосс Екатерина Анатольевна<br>Шитова Татьяна Викторовна  | 105       |

**РУБРИКА 1.**  
**«ПЕДАГОГИКА»**

**ПРИЁМЫ КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У  
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗПР**

***Бараан Оюмаа Олеговна***

*магистрант, Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева,  
Россия, г. Красноярск*

***Агаева Индира Бабаевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент  
Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева,  
Россия, г. Красноярск*

**TECHNIQUES FOR CORRECTING THE GRAMMATICAL STRUCTURE  
OF SPEECH IN STUDENTS WITH ZPR**

***Oyumaа Baraan***

*undergraduate, Krasnoyarsk State Pedagogical University them. V.P. Astafieva  
Russia, Krasnoyarsk*

***Indira Agaeva***

*supervisor, Cand. ped sciences, associate professor  
Krasnoyarsk State Pedagogical University them. V.P. Astafieva  
Russia, Krasnoyarsk*

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные этапы логопедического обследования младших школьников с задержкой психического развития. Проведен анализ наиболее популярных методик обследования лексико-грамматического строя речи младших школьников с задержкой психического развития.

**Abstract.** the article considers the main stages of speech therapy examination of younger students with General speech underdevelopment, reveals the main content of each stage. The analysis of the most popular methods of examination of the lexical

and grammatical structure of speech of younger students with general underdevelopment of speech.

**Ключевые слова:** логопедическое обследование, младший школьник, задержка психического развития, методики обследования лексико-грамматического строя речи.

**Keywords:** speech therapy examination, primary school student, general underdevelopment of speech, methods of examination of lexical and grammatical structure of speech.

При поступлении ребёнка с ОВЗ в школу необходимо внимательно изучать заключение ПМПК. У детей с ЗПР и УО логопедическое заключение: СНР – системное недоразвитие речи, у детей с ТНР – ОНР – общее недоразвитие речи. Кроме этого указывается уровень речевого развития (1, 2, 3 уровень). При 3 уровне речевого развития страдает в первую очередь связная речь (произношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй более сохранены), при 2 уровне речевого развития беден словарь, грубо нарушен грамматический строй и, соответственно, страдает связная речь. При первом уровне, как правило, общеупотребительная речь отсутствует.

Рассмотрим особенности формирования грамматического строя речи у детей с ОВЗ. В устной речи детей с ЗПР нет такого количества аграмматизмов, как у детей с ТНР или у детей с лёгкой УО. Они **в основном** правильно изменяют имена существительные по падежам, согласовывают прилагательные и глаголы с существительными в роде и числе. Но при попытках пересказа, составления рассказа **количество ошибок в грамматическом оформлении фразы резко возрастает**. Появляются ошибки не только в управлении, то есть использовании падежных форм, но и в согласовании.

Характерные ошибки:

- пропуски предлогов: «Живу Куйбышев», «Еду автобусе». Дети не понимают значений многих предлогов и не употребляют их в речи, особенно предлоги: *перед, над*, сложные предлоги *из-под, из-за*.



- неправильно употребляют падежные формы именительного и родительного падежей множественного числа (много капуста, нет стулей, тетрадив).

- не умеют образовывать прилагательные от существительных: относительные и качественные (стакан из стекла – стеклянный, варенье из сливы – сливня) и особенно притяжательные (хвост волка- волчий, нора лисы – лисая),

- неправильно согласовывают существительные с прилагательными (красная яблоко, синий книга).

- нарушают согласование числительных с существительными (один ведро, две платки, пять стулов).

Это лишь самые распространенные грамматические ошибки в речи детей с ОВЗ, в частности с ЗПР.

Работа по коррекции грамматического строя у обучающихся должна проводиться в начальных классах систематически на всех уроках, а не только на логопедических занятиях. К данной работе необходимо привлекать и родителей.

Предлагаю рассмотреть приёмы коррекции грамматического строя речи у детей с ЗПР на уроках в начальной школе.

Для закрепления формы множественного числа существительных в именительном и родительном падежах используются следующие задания:

1. «У меня – у тебя». Учитель называет слово в единственном числе и бросает мяч ребенку, он должен назвать форму множественного числа. Например «У меня мяч - у меня мячи».

2. «Чего много?» Также можно провести с мячом «У меня книга, а у меня много книг».

3. «Чей клюв?» Проводится с картинками «Клюв синицы, клюв вороны».

4. Игра «Чьи хвосты». На одной картинке даны изображения животных без хвостов, на другой изображения хвостов. Показывается хвост и спрашивается: «Кому принадлежит хвост?» (это хвост лисы, это хвост зайца)

Для уточнения формы винительного падежа используется

Игра «Кто самый наблюдательный». Дети должны назвать, что они видят: «Я вижу стол, стул, окно, книгу, парту и т.д.». Обязательно обращается внимание на окончания существительных.

При уточнении формы дательного падежа используется

игра «Кому нужны эти вещи?». Детям предлагаются картинки, на которых маляр без кисти, рыбак без удочки, парикмахер без ножниц, а также изображения предметов. Дети рассматривают картинки и называют кому что нужно (удочка - рыбаку, ножницы - парикмахеру).

При уточнении формы творительного падежа можно предложить следующие задания:

1. Ответь на вопрос: Кто чем работает? По картинкам (рыбак - удочкой, парикмахер - ножницами).

2. Добавь слово к глаголу:

- рисовать - карандашом
- писать - ручкой

3. Назвать пары предметов по картинкам:

- кошка с котятками
- корзина с грибами

На закрепление согласования прилагательного с существительным проводятся

Игры в лото «Какого цвета?», «Какой формы?». Дети должны найти предмет, назвать его цвет или форму. «У меня красный шар». «У меня синее платье», «Репа круглая», «Яйцо овальное».

На образование уменьшительно-ласкательной формы имен существительных и прилагательных планируются упражнения с мячом или с использованием картинок «Назови ласково»: мяч - мячик, зеркало-зеркальце, синий- синенький.

Образование прилагательного от существительного (дом из дерева - деревянный, а из кирпича – кирпичный; железо – железный, лист дуба – дубовый, а берёзы –берёзовый, салат из капусты – капустный, а из моркови-морковный).

Образование притяжательных прилагательных. Игра «Чей хвост, чья голова, чьи лапы?» (Хвост лисы- лисий, голова лисы –лисья, лапы лисы – лисьи).

Данные упражнения можно использовать на уроках по русскому языку, чтению, ознакомлению с окружающим (как отдельные части урока или физминутки, если они проводятся с мячом).

Таким образом, регулярная и систематическая работа по формированию грамматического строя речи у детей с ОВЗ способствует также развитию словаря и полноценной связной речи, и, главное, предупредит нарушение письменной речи, а именно, аграмматическую дисграфию.

### **Список литературы:**

1. Селиверстов, В. И. Логопедия: Пособие для логопедов / В. И. Селиверстов. – М.: Педагогика, 2010. – 407с.
2. Жукова, Н. С. Логопедия Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: «Литур», 2004. – 109с.
3. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие / О. Е. Грибова. - М.: Айрис-пресс, 2005.- 96с.
4. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншанкова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.- 297с.
5. Горюнова Т. П. Работа над грамматическим строем речи у детей с разным уровнем речевого развития / Т. П Горюнова, В. С. Минашина, Н. И. Сереброва. - М., 1985. - 269с.
6. Спирова Л. Ф. Приемы выявления речевых нарушений у детей /Л.Ф. Спирова. - М., 1980. - 192с.
7. Акименко, В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В. М. Акименко. – Ростов н /Д: Феникс, 2011. – 77с.

# **СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3-4 УРОВНЯ С ДИЗАРТРИЕЙ И МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ**

***Будник Наталья Юрьевна***

*студент, Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева,  
РФ, г. Красноярск*

***Козырева Ольга Анатольевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,  
Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева,  
РФ, г. Красноярск*

Формирование грамматического строя речи занимает особое место в речевом развитии ребенка. Одной из важных составляющих грамматического строя речи является словообразование. При реализации дифференцированного логопедического взаимодействия с детьми с разными формами речевой патологии многими исследователями [1,4] отмечается наличие специфических особенностей в освоении грамматического строя. Поэтому изучение особенностей словообразования у детей с различными клиническими формами общего недоразвития речи приобретает особую актуальность.

Нами было проведено исследование, направленное на сравнение особенностей навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3-4 уровня, и такими речевыми патологиями как дизартрия и моторная алалия. Исследование проводилось с двумя группами участников:

Группа 1 - 10 человек, имеющих заключение «дизартрия» в возрасте от 5 лет до 6 лет (2 человека), в возрасте от 6 лет до 6,5 лет (8 человек).

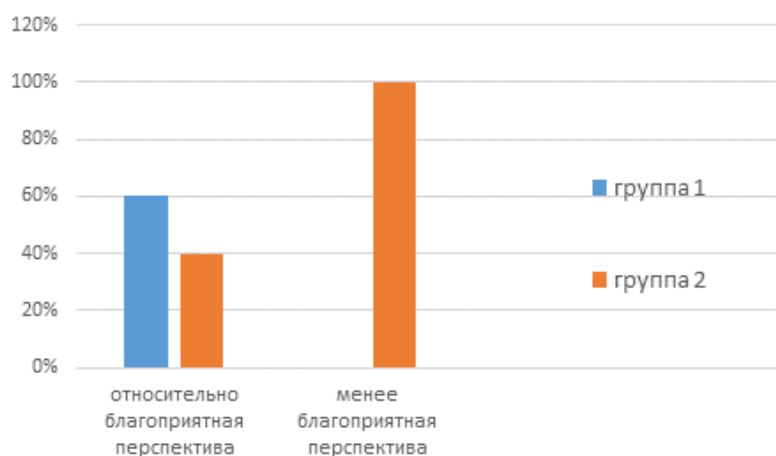
Группа 2 - 10 человек, имеющих заключение «моторная алалия» в возрасте от 5 лет до 6 лет (10 человек).

Обследование проводилось на основе диагностического комплекса Серебряковой Н.В[3]. Критерии оценивания были адаптированы по методике Мазановой Е.В[2].

Комплекс включал в себя пять заданий: образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами; образование названий детёнышей; образование глаголов с помощью приставок; образование относительных прилагательных от существительных; образование притяжательных прилагательных от существительных.

В экспериментальных группах результаты исследования свидетельствуют о значительных нарушениях семантического и морфологического уровня словообразовательных процессов. Во всех заданиях испытуемые в экспериментальных группах испытывали трудности. Наибольшие трудности в экспериментальных группах возникли в образовании приставочных глаголов, относительных прилагательных от существительных и в образовании притяжательных прилагательных от существительных. Словообразовательный компонент языковой системы у детей с дизартрией сформирован значительно лучше, чем у детей с моторной алалией. Словообразовательные процессы у детей с моторной алалией находятся на низком уровне.

Из полученных результатов констатирующего эксперимента мы разделили детей на две группы (рис 1).



**Рисунок 1. Распределение испытуемых в зависимости от сформированности словообразовательных навыков**

В первую группу с относительно благоприятной перспективой, входят 60% (6 чел.) детей из экспериментальной группы 1 (дизартрия, ОНР 3-4 уровня). Вторая группа с менее благоприятной перспективой состоит: из 40% (4 чел.) детей экспериментальной группы 1 (дизартрия, ОНР 3-4 уровня) и из 100% (10 чел.) детей экспериментальной группы 2 (моторная алалия, ОНР 3 уровня).

В группе с относительно благоприятной перспективой дети не справились с заданиями:

- образование глаголов с помощью приставок: замещение менее частотных приставок более частотными, осуществляли неправильный выбор приставки либо не использовали их;

- образование относительных прилагательных от существительных: ошибки в употреблении словообразовательных моделей с менее продуктивным суффиксом –н;

- образование притяжательных прилагательных от существительных: замена или наложение суффиксов, употребление слов в начальной форме.

В группе с менее благоприятной перспективой развития дети не справились с такими заданиями как:

- образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: использовали фрагменты слов, контурных слов, отказывались называть, использовали основное имя существительного вместо уменьшительно-го;

- образование названий детенышей животных: отраженное воспроизведение формы слова за экспериментатором, отказ назвать, замена названий детенышей животных названием слов с уменьшительно-ласкательным суффиксом –чк –чек; ненормативное использование уменьшительно-ласкательных суффиксов –очк, -к, -ик.

- образование глаголов с помощью приставок: осуществляли неправильный выбор приставки либо не использовали их; замена глагола существительным или другой частью речи.

- образование относительных прилагательных от существительных: использование фрагментов слов, контурных слов; ошибки в употреблении словообразовательных моделей с менее продуктивным суффиксом –н, отказ назвать.

- образование притяжательных прилагательных от существительных: замена суффиксов; наложение суффиксов; повторение заданного слова.

Наибольшие трудности в обеих группах возникли в образовании приставочных глаголов, относительных прилагательных от существительных и притяжательных прилагательных от существительных.

Таким образом, из результатов нашего исследования, мы можем сделать вывод о том, что у детей с общим недоразвитием речи при моторной алалии и дизартрии обнаружены специфические ошибки в образовании притяжательных прилагательных от существительных, в образовании глаголов с помощью приставок и в образовании относительных прилагательных от существительных.

Словообразовательный компонент языковой системы у детей с дизартрией сформирован значительно лучше, чем у детей с моторной алалией. Словообразовательные процессы у детей с моторной алалией находятся на низком уровне. У детей с моторной алалией степень выраженности нарушения выше, чем у детей с дизартрией. У детей с дизартрией преобладают не грубые аграмматизмы, а у детей с моторной алалией преобладают грубые аграмматизмы не только на уровне говорения, но и выраженные трудности на уровне понимания грамматических элементов.

### **Список литературы:**

1. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. - СПб., 2001г
2. Е. В. Мазанова: Обследование речи детей 5 – 6 лет с ОНР. Речевая карта для проведения обследования в старшей группе ДОУ (М.: Издательство Гном)2014- с.40
3. Н. В. Серебрякова, Л. С Соломаха. Схема обследования речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
4. Туманова Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития №6. - М., 2003. - с. 58

## ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ ПРИ ДИЗАРТРИИ И АЛАЛИИ

**Васильева Ольга Николаевна**

*магистрант, Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

**Козырева Ольга Анатольевна**

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,  
Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

## FEATURES OF DIALOGIC SPEECH IN CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH LEVEL II IN DYSARTHRIA AND ALALIA

**Olga Vasilieva**

*undergraduate, Krasnoyarsk State Pedagogical University,  
RF, Krasnoyarsk*

**Olga Kozyreva**

*scientific director, Cand. ped sciences. Associate Professor,  
Krasnoyarsk State Pedagogical University,  
RF, Krasnoyarsk*

**Аннотация.** В статье представлены результаты констатирующего эксперимента по изучению сформированности диалогической речи. Описаны результаты особенностей диалогической речи.

**Abstract.** The article presents the results of a ascertaining experiment to study the formation of dialogical speech. The results of the peculiarities of dialogic speech are described.

**Ключевые слова:** Средний дошкольный возраст, диалогическая речь, дизартрия, алалия.

**Key words:** Middle preschool age, dialogic speech, dysarthria, alalia.

В настоящее время система дошкольного образования претерпевает ряд изменения, связанных с введением Федеральных государственных образова-



тельных стандартов (ФГОС). Одной из целей и задач ФГОС является обеспечение государством равенства возможностей и получения качественного дошкольного образования и полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства, в том числе это касается и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из важнейших условий формирования личности и успешной социализации ребенка является его нормальное речевое развитие и полноценное речевое взаимодействие с окружающими. На этапе завершения дошкольного образования коммуникативные умения дошкольника должны быть сформированы. Это позволит ребенку не только перейти на следующую ступень образования, но и стать полноценным активным участником социума.

Это актуально для обучающихся с дизартрией и алалией. Успешность дошкольного обучения таких детей во многом определена особенностями его овладения диалогической речью. Над данной проблемой работали и работают многие известные ученые (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, З.М. Истомина, Д.Б. Эльконин, Т.А. Ладыженская, Е.Ф. Соболевич, Р.Е. Левина и др. исследователи).

С целью изучения сформированности диалогической речи детей с общим недоразвитием речи II уровня при дизартрии и алалии было проведено экспериментальное исследование на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №12 комбинированного вида» г. Красноярск. В эксперименте приняло участие 12 детей.

В первом блоке заданий констатирующего эксперимента с целью изучение особенностей сформированности диалогической речи, мы использовали диагностические задания, предложенные Р.Е. Левиной «Выявление уровня развития навыков диалогического общения».

Задание по методике Р.Е. Левиной предусматривало установление контакта с каждым ребенком, создание атмосферы дружеского общения, выявление коммуникативной функции речи у дошкольников в личностном общении в процессе деятельности. Мы посредством непринужденной беседы выясняли

способы детей вступать в разговор с незнакомым человеком, поддерживать его на элементарном уровне, давая ответы на вопросы.

Беседа предполагала комплексное исследование ребенка: умение вступать в контакт, эмоциональное общение, развитие связной устной речи.

Беседа взрослого с ребенком на личностные темы на фоне индивидуальной деятельности дошкольника состояла из двух фаз.

I фаза ожидания: ребенок получал пластилин, ему предлагалось посидеть рядом с взрослым и полепить, взрослый в течение 10 минут не вмешивался в действия ребенка, ожидая проявления инициативы испытуемого.

II фаза стимуляции: если в течение этого времени ребенок сам начинал разговор, взрослый отвечал на его вопросы, поддерживал общение. Если испытуемый работал молча, то во второй фазе взрослый обращался к ребенку, рассматривал его изделие, задавал вопросы.

Основные критерии оценки:

- Коммуникабельность ребенка;
- Экспрессивность общения;
- Степень самостоятельности;
- Полнота изложения, смысловое соответствие воспроизводимого материала заданному образцу; связность и логичность высказывания;
- Речевые средства, с помощью которых реализуются высказывания детей: лексическая полнота и грамматическая правильность, типы предложений.

Для выявления формы общения дошкольников с взрослыми применялось методика М.И. Лисиной.

В предлагаемой М. И. Лисиной методике исследуются три формы общения за исключением ситуативно-личностной, так как она проявляется лишь у детей раннего возраста (до 6 месяцев).

Цель данной диагностики - определение ведущей формы общения ребенка с взрослыми.

Проведение обследования. Диагностика форм общения проводится следующим образом. Педагог приводит ребенка в комнату, где на столе разложены

игрушки и книжки, и спрашивает, что бы он хотел: поиграть с игрушками (I ситуация); почитать книжку (II ситуация) или поговорить (III ситуация). Затем педагог организует ту деятельность, которую предпочел ребенок. После этого ребенку предлагается на выбор один из двух оставшихся типов деятельности. Если ребенок не может самостоятельно сделать выбор, педагог предлагает последовательно поиграть, потом почитать, а затем поговорить. Каждая ситуация длится не более 15 мин.

Качественный анализ полученных результатов, свидетельствовал о том, что у детей с общим недоразвитием речи II уровня при дизартрии показатели по всем критериям сформированности связной диалогической речи выше, нежели у детей с алалией.

Далее определили, что для большинства детей дошкольного возраста с ОНР II уровня, как с дизартрией, так и с моторной алалией характерна *внеситуативно-познавательная* форма общения. В ходе «теоретического сотрудничества» (взрослый - ребенок) обсуждаются темы, далекие от окружающей обстановки (флора, фауна, свойства физических явлений и т.д.). Поскольку данная форма общения характерна детям от 3-х до 5-ти лет, то это говорит о том, что у детей не сформирован личностный мотив, для образования внеситуативной - личностной формы общения.

На втором месте выявилась *ситуативно-деловая* форма общения, которая вовсе не желательна в данном возрасте (форма для детей от 6-ти мес. до 3-х лет), у детей с такой формой общения взаимодействие с взрослым происходит только в ходе предметной деятельности, основными мотивами являются деловые.

Выявленные особенности сформированности диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи II уровня при дизартрии и алалии, послужат основой для составления дифференцированных методических рекомендаций, определение путей коррекционно-педагогической работы по их совершенствованию.

## Список литературы:

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений . - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
2. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. - М.: Просвещение, 2009. - 159с
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И.Лисина. - М.: МПСИ, 1997.
4. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. 2014. № 1. С. 112–115.
5. Козырева О.А. Актуальное нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 4. С. 58–64.

**ОСОБЕННОСТИ НАВЫКА ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ  
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ И ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ**

***Васильева Татьяна Игоревна***

*магистрант, Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

***Козырева Ольга Анатольевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук. доцент,  
Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

**FEATURES OF THE SKILLS OF CONSCIOUS READING GRADE 3  
STUDENTS WITH MILD MENTAL RETARDATION AND MENTAL  
RETARDATION**

***Tatyana Vasilieva***

*undergraduate, Krasnoyarsk State Pedagogical University,  
RF, Krasnoyarsk*

***Olga Kozyreva***

*scientific director, Cand. ped sciences. Associate Professor,  
Krasnoyarsk State Pedagogical University,  
RF, Krasnoyarsk*

**Аннотация.** В статье представлены блоки констатирующего эксперимента по изучению сформированности навыка осознанного чтения. Описаны результаты особенностей навыка осознанного чтения.

**Abstract.** The article presents the blocks of ascertaining experiment to study the formation of the skill of conscious reading. The results of the features of the skill of conscious reading are described.

**Ключевые слова:** Младшие школьники, осознанное чтение, легкая степень умственной отсталости, задержка психического развития.

**Keywords:** Primary school students, conscious reading, mild mental retardation, mental retardation.

В настоящее время специальная педагогика находится на этапе внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального образования. Ранее выявление и коррекция речевых нарушений у детей является важнейшей коррекционной задачей, так как речевые нарушения воздействуют на формирование и совершенствование психических функций, становление личности ребенка, а так же социальной адаптации ребенка в целом.

Особенно это актуально для обучающихся с умственной отсталостью и задержкой психического развития. Успешность школьного обучения такого ребенка во многом определена особенностями его овладения чтением. Над данной проблемой работали и работают многие известные ученые (М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова и др. А исследователи Г.А. Власова, М.С. Певзнер.)

С целью изучения сформированности навыка осознанного чтения 3 классов с легкой умственной отсталостью и задержкой психического развития было проведено экспериментальное исследование на базе МБОУ «Новосолянской средней школы №1». В эксперименте приняло участие 12 детей.

В первом блоке заданий констатирующего эксперимента с целью изучение особенностей сформированности осознанного чтения», мы использовали диагностические задания, предложенные С.Д. Забрамной, Е.А. Екжановой.

Обследуемым предлагалось прочитать текст, и потом ответить на мои вопросы. Тексты были подобраны со скрытым смыслом.

Задание 1: Стихотворение С. Чернова «Когда никого нет дома»

Задание 2: В.Д. Берестов «Злое утро»

Основные критерии оценки:

- умение уловить общий и эмоциональный настрой в тексте;
- умение понять состояние героя, которое явно не передается в тексте;
- умение понять позицию автора, не высказанную прямо;
- умение своими словами объяснить смысл фразы.

Второй блок констатирующего эксперимента был направлен на изучение сформированности навыка осознанного чтения (текст с пропущенным звеном) .

Мы использовали методику Л.А. Ясюковой, ребенку предлагался напечатанный текст рассказа, в котором пропущены слова, в пробелы необходимо вписать подходящее по смыслу слово.

Качественный анализ полученных результатов, свидетельствовал о том, что большая часть респондентов показала низкий уровень сформированности навыка осознанного чтения. На высоком уровне не оказалось ни одного обучающегося.

Таким образом мы можем выделить: две группы обучающихся, оказавшихся на среднем и низком уровне сформированности осознанного чтения.

В I группу были включены обучающиеся с низким уровнем сформированности навыков осознанного чтения, которые испытывали следующие трудности:

- Исключение, добавление, искажение фактов;
- Непонимание причинно-следственных отношений;
- Трудности выделения главной мысли произведения;
- Трудности понимания смысла текста в целом.

Во II группу были включены обучающиеся оказавшиеся на среднем уровне сформированности навыков осознанного чтения которая характеризовалась следующей особенностью:

- - Воссоздание пропущенного звена на основе контекста;
- Вычленение из текста новой информации;
- Последовательность изложения текста;
- Самостоятельное воспроизведение прочитанного текста.

Выявленные особенности сформированности навыка осознанного чтения у младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития, послужат основой для составления дифференцированных методических рекомендаций, определение путей коррекционно-педагогической работы по их совершенствованию.

## **Список литературы:**

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе: учебник для вузов. М.: ВЛАДОС, 2002. 320 с.
2. Василевская В.Я. Изучение понимания литературных текстов умственно отсталыми детьми. М.: Изд. АНП РСФСР, 1961. 189 с.
3. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. 2014. № 1. С. 112–115.
4. Козырева О.А. Актуальное нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 4. С. 58–64.
5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. М.: Владос, 2013.



## **АКТУАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Веселова Светлана Сергеевна***

*магистрант, Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

***Козырева Ольга Анатольевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук. доцент,  
Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

В настоящее время специальная педагогика находится на этапе внедрения Федерального государственного образовательного стандарта специального образования, совершенствования стандарта начального образования.

Раннее выявление и коррекция речевых нарушений у детей является важнейшей коррекционной задачей, так как речевые нарушения воздействуют на формирование и совершенствование психических функций, становление личности ребенка, подготовки его к обучению в школе и дальнейшему освоению школьной программы, а также социальной адаптации ребенка в целом.

В настоящий момент фиксируется повышение требований к начальному образованию, актуальным становится целый ряд психолого-педагогических проблем, которые связаны с подготовкой детей, дальнейшего обучения в школе.

Успешность школьного обучения ребенка во многом определена особенностями его овладения письмом.

Ежегодно учителя начальных классов и школьные логопеды отмечают увеличение число обучающихся, испытывающих трудности в овладении письмом [2; 6].

Дисграфия является частичным нарушением процесса письма, проявляющимся в стойких специфических ошибках (не связанных с применением правил орфографии), причина которой-несформированность высших психических функций, задействованных в процессе письма. Исследуемая тема актуализиро-

вана тем, что нарушения письма (какую бы их классификацию не использовал в своей работе логопед) оказывают непосредственное влияние на успеваемость обучающегося. Снижение которой по основным предметам программы начальной школы приводит к снижению социализации обучающегося [3; 4; 5].

Рассмотрим основные принципы, цели, задачи и возможное содержание коррекционно-логопедической работы по преодолению специфических нарушений письма на начальном этапе.

*Цель* коррекционной работы по преодолению *дисграфии, обусловленной регуляторными трудностями*, состоит в развитии и коррекции функций программирования, регуляции и контроля деятельности.

Основными *задачами* являются: развитие и коррекция серийной организации движений; развитие и коррекция функций программирования, регуляции и контроля деятельности.

В соответствии с целью и задачами коррекция дисграфии, обусловленной регуляторными нарушениями, включает развитие серийной организации движений рук и артикуляционных движений; развитие синтаксической стороны речи; развитие связной речи; развитие программирования, регуляции и контроля акта письма.

*Целью* логопедической работы по преодолению *дисграфии, обусловленной гностическими трудностями*, является развитие и коррекция у школьников функций приема переработки и хранения информации. В *задачи* коррекционной работы входит развитие и коррекция функций приема, переработки и хранения слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации.

Содержание коррекционно-педагогической работы определяются типом гностических нарушений учащихся (по левополушарному или правополушарному типу).

Так, коррекция *дисграфии, обусловленной гностическими левополушарными нарушениями*, включает развитие языкового анализа и синтеза; фонематического восприятия; кинестетического анализа; коррекцию произносительной

стороны речи; развитие слухоречевой памяти; развитие грамматического строя речи, словарного запаса и практического умения пользоваться им; развитие слухомоторных координации.

Коррекция *дисграфии, обусловленной гностическими правополушарными нарушениями*, подразумевает развитие зрительного восприятия, зрительной памяти, зрительно-пространственных функций, зрительно-моторных координаций; развитие фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза; развитие слухоречевой памяти; развитие практического умения пользоваться словарем; развитие грамматического строя речи; развитие связной речи.

В дальнейшем, при отсутствии коррекционной работы, выявленное нарушение письма перерастает в дизорфографию - стойкое нарушение в усвоении и использовании правил орфографии, которые в большей степени проявляются у обучающихся 3- 4 классов.

Несомненно, это сильно снижает успеваемость обучающегося по основным предметам школьной программы.

Изучая опыт Азовой О.И. [1] и беря его за основу для своего экспериментального исследования, мы будем выстраивать логопедическую работу, направленную на коррекцию нарушений письма учащихся начальных классов, по следующим направлениям: совершенствование фонетико-фонематической стороны речи; развитие связной устной и письменной речи; грамматического строя речи; дифференциация категориального значения различных частей речи; формирование синтаксического компонента; орфографической зоркости.

Таким образом, устранение специфических ошибок письма осуществляется приёмами, направленными на развитие всех высших психических функций.

При коррекции дисграфических ошибок, имеющих стойкий характер, большое внимание уделяется максимальному использованию различных анализаторов.

Дальнейшая коррекционно-логопедическая работа выстраивается с учетом индивидуальных особенностей обучающегося с дисграфией и степени выраженности нарушения письма.

## Список литературы:

1. Азова О.И. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием. /Под редакцией Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М., 2007.
2. Грибова О.Е. Текстовая компетенция: лингвистический, психолингвистический и онтолингвистический анализ: моногр. М.: АПК и ППРО, 2009. - 120 с.
3. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // «Вестник ТГПУ». №1.2014. - С.112 -115.
4. Козырева О.А. Инклюзивное образование: от теоретической модели к практике реализации// «Вестник КГПУ им. В.П.Астафьева». №2(40). 2015. - С. 10-16.
5. Никуленков В.В., Козырева О.А., Бабина О.И., Тукалова М.А. Медиативные технологии в реализации инклюзивной образовательной среды современной школы// Стандарты и мониторинг. Т.6. №1. 2018. – С.20-26.
6. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Детствопресс, 2006. - 128 с.

## **ЗАВИСИМОСТЬ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ПИСЬМА ОТСФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ, У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

***Кузнецов Василий Владимирович***

*магистрант, Красноярский педагогический университет им. В. П. Астафьева,  
РФ, г. Красноярск*

***Мамаева Анастасия Викторовна***

*научных руководитель, канд. пед. наук,  
Красноярский педагогический университет им. В. П. Астафьева,  
РФ, г. Красноярск*

## **THE DEPENDENCE OF THE FORMATION OF WRITING SKILLS ON THE FORMATION OF READING SKILLS, STUDENTS IN GRADES 3-4 WITH MILD MENTAL RETARDATION**

***Vasily Kuznetsov***

*undergraduate, Krasnoyarsk Pedagogical University named after V.P. Astafyev,  
Russia, Krasnoyarsk*

***Anastasia Mamaev***

*scientific Supervisor, Cand. ped sciences  
Krasnoyarsk Pedagogical University named after V.P. Astafyev,  
Russia, Krasnoyarsk*

**Аннотация.** В статье описываются этапы и блоки работы по выявлению механизмов зависимости нарушения письма на ошибки языкового анализа и синтеза, от сформированности навыков чтения и языкового анализа в устной речи.

Так же описана часть результатов, полученная в ходе констатирующего эксперимента.

**Abstract.** The article describes the stages and blocks of work to identify the mechanisms of dependence of writing violation on the errors of language analysis and synthesis, on the formation of reading skills and language analysis in oral speech.

Some of the results obtained during the ascertaining experiment are also described.

**Ключевые слова:** Языковой анализ, нарушение письма, дисграфия, коррекционная работа, легкая умственная отсталость.

**Keywords:** Language analysis, violation of writing, dysgraphia, correctional work, slight mental retardation.

Ранее выявления дисграфических ошибок и механизмов их возникновения, вот одна из главных черт коррекционной педагогике, на которую нужно обратить внимание. В том числе, педагогов и родителей детей имеющие данные нарушения в письме. Так как от этого на прямую зависит восприятие информации обучающимся в школе, дальнейшее ее усвоение и использование полученных данных в жизни. В современной литературе описывается множество методик по диагностики дисграфических ошибок у обучающихся с умственной отсталостью. Так множество известных ученых описывали данные методики в своих работах (В. В. Воронкова, Л. Г. Парамонова Е. Ф. Собонович, Каше, Г. А. Л. С. Волкова).

С целью выявления зависимости нарушения письма от сформированности навыков чтения и языкового анализа, был проведен констатирующий эксперимент на база двух школ, Нижнеингашской средней школы №2 и Берёзовской средней общеобразовательной школы.

Обучающиеся отбирались по следующим критериям:

1. ) Программа обучения: Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1).

2. 2) Год обучения по данной программе, 3-4 класс.

В экспериментальную группу были выбраны обучающиеся со стойкими нарушениями языкового анализа и синтеза.

На первом этапе констатирующего эксперимента нами было проверены классные письменные работы обучающихся и выбирались только ошибки на языковой анализ и синтез. По следующим критериям:

1. Ошибки на пропуски слогов.

2. Ошибки на слитное написание слов.
3. Ошибки на раздельное написание частей слова.
4. Ошибки на пропуски и добавления гласных букв.
5. Ошибки на пропуски и добавления согласных букв.
6. Нарушение расстановки границ предложения.

После качественного анализа письменных работ было выявлено, что у 40% обучающихся имеется стойкие нарушения письма на основе языкового анализа.

На втором этапе работы обучающимся предлагались специально подобранные тексты на подтверждение выявленных ошибок в первом этапе.

По результатам второго этапа эксперимента выделялись 4 группы обучающихся. В результатах учитывались уровни сформированности навыков письма.

На третьем этапе обучающимся уже предлагались задания на обследование сформированности навыков чтения и устные задания на языковой анализ.

По итогам анализа всех письменных и устных работ обучающихся, окончательно формировались группы по степени развития навыков письменной речи и формировались методические рекомендации для каждой группы обучающихся.

### **Список литературы:**

1. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г. А. Каше – М.: Просвещение, 1985 - 106 с.
2. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение) / А. Н. Корнев. – Сан.- Петербург: М и М, 1997. - 295 с.
3. Лалаева Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. — М., 1983.
4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М.: Владос, 2004. - 223 с.
5. Парамонова Л. Г. Нарушения речи у учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции // Обучение во вспомогательной школе. — М.; Л., 1973.

## ТЕОРИЯ СВОБОДНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

*Курбангалиева Алина Олеговна*

*студент, Елабужский институт К(П)ФУ,  
РФ, г. Елабуга*

Глобальная модернизация образовательной системы, ее стремление к постоянному обновлению и совершенствованию, в первую очередь обусловлена обновлением педагогической науки и практики, появлением в ней новых концепций, теорий и направлений. Однако, необходимо отметить, что ключевые теории, позволившие сформироваться педагогике как научной отрасли знания, тоже не остаются неизменными. Концепции и теории именитых философов и педагогов, таких как А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, Дж. Локка находят свое отражение в современных тенденциях и трендах в области организации образования и воспитания. Одной из таких теорий является теория свободного воспитания и обучения, актуальность данной теории заключается в том, что ее принципы и моральная составляющая до сих пор является предметом споров и дискуссий.

Главным и первым идеологом теории свободного воспитания был философ и писатель эпохи Просвещения Ж.Ж. Руссо, который в своем труде «Эмиль или о воспитании», сформулировал ключевые идеи педагогической мысли той исторической эпохи: идеи естественного и свободного воспитания. Согласно его мнению, человеческая жизнь непрерывно связана с внешними факторами, которые, в свою очередь, активно на нее влияют, свобода человека ограничена вездесущим надзором и рабским подчинением: «Вся наша житейская мудрость заключается в раболепных предрассудках; все наши обычаи не что иное, как повиновение, стеснение и насильствие. Человек рождается, живет и умирает в рабстве: при рождении его затягивают свивальниками; после смерти заколачивают в гроб; до тех пор, пока он сохраняет человеческий образ, он скован нашими учреждениями» [4]. Основной причиной такого положения вещей философ видит в неправильном воспитании детей, ведь именно процесс воспитания отвечает за формирование личностной карты мира ребенка, формирует его



мировоззрение, а также закладывает стереотипы поведения в определенных ситуациях, которые ребенок, став взрослым, будет использовать на протяжении всей жизни.

Отдельного внимания заслуживает вопрос, посвященный гиперопеке и гипопеке, затронутый автором в своем труде. Постоянный надзор за ребенком, по мнению Ж.Ж. Руссо, сделают его несамостоятельным в решении важных жизненных вопросов, ограничение деятельности ребенка будет нести удушающий эффект, ведь замкнутое пространство сродни нехватке воздуха, что не позволяет свободно жить и развиваться. Но и воспитании ребенка на принципе предоставления ему полной и неограниченной свободы, философ видит ряд негативных особенностей: такое воспитание, считает он, не принесет никакой пользы, потому что ребенок, в силу своего возраста и неопытности, не может всецело и ясно понимать окружающий его мир. Поэтому в воспитании необходимо придерживаться «золотой середины», чтобы ни в коем случае не навредить.

Ж.Ж. Руссо предлагал не ограждать ребенка от свободы творческого мышления и дать ребенку как можно больше пространства для поиска и открытия нового и неизведанного: «Дух этих правил состоит в том, чтобы предоставлять детям больше настоящей свободы и поменьше власти, предоставлять им по больше действовать самим и поменьше требовать действий от других. Таким образом, приучаясь с ранних пор ограничивать свои желания, сообразно своим силам, они не будут ощущать лишения в том, что находится вне их власти<...>Ребенок, члены которого свободны, будет неминуемо меньше плакать, чем ребенок, затянутый свивальниками.»[4]. Таким образом, можно сделать вывод, что в произведении Ж.Ж. Руссо были сформированы основные положения теории свободного воспитания, обогатившие педагогическую мысль Нового времени.

Несмотря на позднее становление отечественной педагогики как науки, связанной с особенностью исторического пути развития нашей страны, теория

свободного воспитания и обучения, нашла особый отклик в трудах отечественных педагогов.

В своем произведении «Сердце отдаю детям» В.А. Сухомлинский большое внимание уделяет вопросу о воспитании и обучении детей. По его мнению, свобода воображения, творчества, мысли и слова не только не испортят ребенка, но научат его самостоятельности, сформируют в них творческое и созидательное начало: «Творчество детей - это глубоко своеобразная сфера их духовной жизни, самовыражение и самоутверждение, в котором ярко раскрывается индивидуальная самобытность каждого ребенка. Эту самобытность невозможно охватить какими-то правилами единственными и обязательными для всех<...>Учителям начальных классов я советовал: учите детей законам пропорции, перспективы, соразмерности - все это хорошо, но в то же время дайте простор и для детской фантазии, не ломайте детский язык сказочного видения мира»[3]. Таким образом, можно резюмировать, что Сухомлинский трактует идею свободного воспитания как деятельность взрослого по включению ребенка в творчество и созидание, а не предоставления ребенку всецелой свободы и независимости от взрослого.

Особый вклад в развитие теории свободного воспитания и обучения внес педагог и теоретик К.Н. Вентцель, идея свободы в воспитательном процессе детей стала ключевой в ряде его научных работ. Интерпретируя понятие «воспитание», Вентцель подчеркивал, что формирование личности должно исходить от желания и мотивации самого ребенка [6]. Так, в понимании К.Н. Вентцеля, воспитывать – значит способствовать формированию навыков саморазвития и самообучения ребенка на основе его внутренних качеств. Автор «Освобождения ребенка» утверждает, что, чтобы понять желания и потребности ребенка, необходимо наблюдать за его действиями, ведь именно в его активной деятельности проявляется личность ребенка [5].

К.Н. Вентцель видел положительное влияние теории свободного воспитания не только на отдельно взятую личность, но и на общество в целом: «Это есть общественность самобытных индивидуальных личностей<...>принимает

форму свободной творческой солидарности с ее бесконечным многообразием, свободной инициативой и своеобразной творческой напряженной работой каждой индивидуальной личности, входящей в состав данного общественного коллектива<...>Нигде общественное начало не признается в большем размере, как именно в теории свободного воспитания»[6]. Только объединение творческих личностей, по его мнению, является условием продуктивности и гармоничности человеческого общества.

Особого внимания заслуживает реализация теории свободного воспитания и обучения на практике. Так, в мировой образовательной системе существует множество школ, где в рамках образовательного процесса реализуются идеи предоставления свободы и самовыражения обучающимся. А.А. Валеев в своем исследовании, освящает работу нескольких учебных заведений подобной направленности, например, таких школ как «Тамарики» (Новая Зеландия), «Песта» (Эквадор), «Мирамбика» (Индия), «Саммерхилл» (Англия) [1].

В современной России так же идет тенденция к свободному воспитанию и обучению. Свобода в обучении обусловлена, по большей части, внедрением компьютерных технологий и электронных образовательных ресурсов, а также развитием дистанционного образования. Существенно изменилось восприятие ученика, теперь на смену «субъект-объектной» позиции, приходит личностно - ориентированное образование, в условиях которого ученик совместно с учителем являются создателями педагогической действительности. Образовательная система стремится к объединению самых эффективных, существующих на практике в данный момент инструментов и алгоритмов обучения, с целью развития технологий самообучения ребенка, которые смогут обеспечить развитие личности в основных социально обусловленных сферах: социализация, индивидуализация, духовность и самореализация.

Таким образом, можно сделать вывод, что теория свободного воспитания и обучения нашла отражение в работах известных педагогов и философов, модернизация процессов воспитания и обучения, согласно положениям данной теории, является одним из важнейших направлений деятельности в области об-

разования. Свобода в процессе воспитания и обучения необходима ребенку для того, чтобы он самостоятельно, но при необходимости вместе со взрослыми исследовал окружающий его мир и определял свое место в нем, учился адаптироваться в современном обществе, развивал свои способности и личностные качества. Свобода творческого и созидательного мышления создает благоприятные условия для формирования успешной и уверенной в себе личности.

### **Список литературы:**

1. Валеев А.А. Свободное воспитание: многообразие практической реализации концепции [Электронный ресурс]. // Cyberleninka: сайт. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/svobodnoe-vozpitanie-mnogoobrazie-realizatsii-kontseptsii> (дата обращения: 02.11.2019)
2. Вентцель К.Н. Освобождение ребенка [Электронный ресурс]. // Научная педагогическая электронная библиотека: сайт. – URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/ventsel\\_osvobozhdenie-rebenka\\_1923/go,6;fs,1/](http://elib.gnpbu.ru/text/ventsel_osvobozhdenie-rebenka_1923/go,6;fs,1/) (дата обращения: 02.11.2019)
3. Вентцель К.Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад [Электронный ресурс]. // Научная педагогическая электронная библиотека: сайт. - URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/ventsel\\_teoriya-svobodnogo-vozpitaniya\\_1923/go,12;fs,1/](http://elib.gnpbu.ru/text/ventsel_teoriya-svobodnogo-vozpitaniya_1923/go,12;fs,1/) (дата обращения: 02.11.2019)
4. Руссо Ж.Ж. Эмиль или о воспитании [Электронный ресурс]. // Libfox: сайт. - URL: <https://www.libfox.ru/642203-zhan-zhak-russo-emil-ili-o-vozpitanii.html> (дата обращения: 01.11.2019)
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям [Электронный ресурс]. // Libfox: сайт. - URL: <https://www.libfox.ru/54797-v-suhomlinskiy-serdtse-otdayu-detyam.html> (дата обращения: 02.11.2019)

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОЯВЛЕНИЕ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-Х КЛАССОВ С ОНР И ЗПР**

***Седова Марина Алексеевна***

*магистрант, Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

***Козырева Ольга Анатольевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук. доцент,  
Красноярский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Красноярск*

Письменная речь – это одна из форм существования языка, которая противопоставлена устной речи. При нарушении письма чаще всего выделяют выделяет 3 вида дисграфии: акустическую, моторную и оптическую. Оптическая дисграфия напрямую связана с недоразвитием у ребенка зрительного гнозиса, анализа и синтеза, а также пространственных представлений и находит свое проявление в заменах и искажениях букв на письме.

В ходе работы мы решили провести сравнительный анализ проявлений оптической дисграфии у учащихся вторых классов с общим недоразвитием речи (ОНР) и задержкой психического развития (ЗПР). Экспериментальное исследование включало в себя эксперимент, который проводился на базе МБОУ «Средняя Школа № 97» г. Железногорска. В эксперименте приняли участие 20 учеников 2-го класса в возрасте 8-9 лет, из них 10 школьников с ОНР и 10 – с ЗПР. Все ученики, со слов учителя, испытывали трудности в усвоении программы по русскому языку. Обучающимся с ЗПР было увеличено время выполнения заданий.

Методика направлена на исследование зрительно-пространственного гнозиса, анализа и синтеза в разных видах деятельности. Перед каждым заданием испытуемым была проговорена подробная инструкция. Оценка: каждая ошибка оценивалась в один бал (высокий уровень 0-1, средний 2-5, низкий 5-...).

Методика исследования включала два блока:

1. изучение состояния буквенного гнозиса (назвать буквы, перечёркнутые дополнительными линиями; дописать букву; назвать зашумленные буквы;

назвать буквы, наложенные друг на друга; узнать букву по их зеркальному расположению);

2. исследование ошибок в разных видах письменной деятельности (диктант, списывание с печатного текста, списывание с рукописного текста).

Анализ результатов исследования предполагал количественную и качественную обработку данных по каждому разделу эксперимента. В данной статье представлен сравнительный анализ ошибок, допущенных школьниками с ОНР и ЗПР.

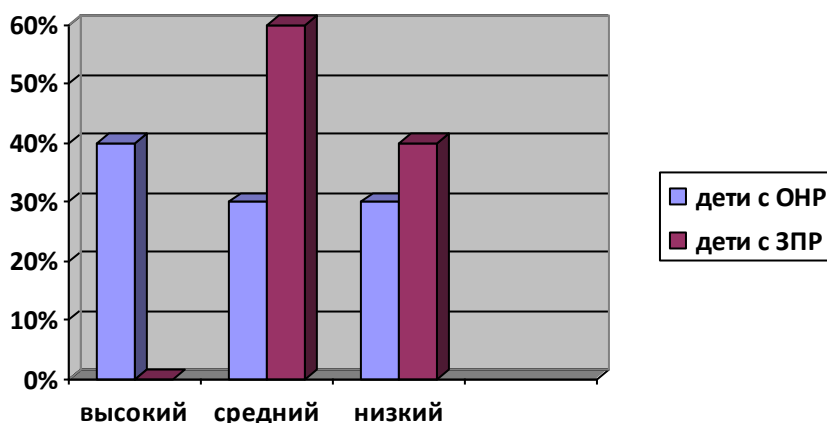
Проведение 1 блока констатирующего эксперимента, направленного на исследование состояния буквенного гнозиса у школьников с ОНР и ЗПР, выявило:

1. недостаточную сформированность зрительно-пространственных функций при узнавании букв у обеих категорий детей,

2. более низкие показатели при выполнении всех серий заданий у школьников с ЗПР,

3. наиболее сложное задание для обеих групп заключалось в узнавании недописанных букв, наложенных букв и зеркально расположенных букв,

Сравнение результатов выполнения 1 блока исследования отражено на Рисунке 1.



**Рисунок 1. Результаты исследования состояния буквенного гнозиса школьниками с ОНР и ЗПР**

Как видно из Рисунка 1, 40 % учеников с ОНР имеют высокий уровень сформированности, что свидетельствует об отсутствии или наличии одной ошибки при выполнении заданий по узнаванию образа буквы. В то время, как никто из учеников с ЗПР не имеет высокий уровень сформированности буквенного гнозиса, только средний и низкий, что говорит о большем количестве ошибок, связанных с зрительным восприятием и узнаванием букв.

Второй блок исследования был направлен на выявление и анализ ошибок в разных видах письменной деятельности: диктанте, списывании с печатного и рукописного текста. Анализ работ приведен в таблице 1, сравнение ОНР и ЗПР на рисунке 1.

*Таблица 1.*

**Сводная таблица уровней сформированности письменной деятельности у учащихся 2-х классов с ОНР и ЗПР**

| Группа        | Уровни сформированности | Количество детей |
|---------------|-------------------------|------------------|
| Ученики с ОНР | Высокий                 | 1 (10 %)         |
|               | Средний                 | 6 (60 %)         |
|               | Низкий                  | 3 (30 %)         |
| Ученики с ЗПР | Высокий                 | -                |
|               | Средний                 | 5 (50 %)         |
|               | Низкий                  | 5 (50 %)         |

По результатам констатирующего исследования, направленного на сравнение проявлений оптического характера у школьников 2-х классов с ОНР и ЗПР, были сформулированы следующие выводы:

- у школьников с ОНР и ЗПР имеются нарушения сформированности буквенного гнозиса, причем у детей с ЗПР показатели выполнения предложенных заданий значительно ниже;
- при написании диктанта отмечалось большое количество неточностей в письменной продукции детей обеих групп;
- для школьников с ОНР наиболее сложным (по количеству неточностей) видом письма является диктант, для учеников с ЗПР все три вида письма;

- наиболее многочисленными группами ошибок были определены орфографические ошибки и замены букв по артикуляторно-акустическому и кинематическому сходству (оптические неточности),

- подобные ошибки детерминировались как дисграфические, т.к. им свойственна частотность и стойкость, и наблюдались в работах 30 % учеников с ОНР и у 40 % учащихся с ЗПР,

- структура нарушений, обуславливающих оптические нарушения у школьников с ОНР и ЗПР, различна. Так у детей с ОНР отмечаются нарушения буквенного гнозиса, а детей с ЗПР – зрительно-пространственные нарушения, несформированность аналитико-синтетических процессов, особенности психических процессов (память, внимание, контроль).

Таким образом, сравнительный анализ оптических проявлений позволил установить особенности буквенного гнозиса, оптических неточностей в разных видах письменной деятельности учащихся 2-х классов с ОНР и ЗПР. Сложности выполнения ряда заданий детьми с ЗПР и низкий уровень результатов свидетельствуют о недостаточной сформированности не только зрительного гнозиса, а также пространственного и зрительно-пространственного гнозиса.

### **Список литературы:**

1. Асманова, А.А. Психофизиологическая структура процесса письма / А.А. Асманова // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XLV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 10(45) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/10\(45\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/10(45).pdf). – (дата обращения: 09.10.2019).
2. Ахутина, Т.В. Учимся видеть и называть. Методика развития зрительно-вербальных функций / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М.: Изд-во В. Секачева, 2016. – 244 с.
3. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. под. ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Просвещение: Владос, 1998. – 680 с.



## ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ШКОЛЬНОМ ИСТОРИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Соболь Сергей Андреевич*

*магистрант,*

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет  
РФ, г. Пермь*

**Аннотация.** В статье рассматриваются перспективы использования компьютерных игр в жанре «стратегия» школьными учителями-историками в профессиональной деятельности. Приводятся примеры таких игр, их сильные и слабые стороны. Объясняется, почему обращаться к компьютерным играм в образовании действительно важно.

**Ключевые слова:** Компьютерная игра, историческое образование, стратегия, учебный процесс, информатизация, история.

В современном мире технологический прогресс и процесс информатизации общества набирают всё большие и большие обороты. Без различных гаджетов нашу жизнь сейчас представить уже действительно сложно. Не секрет, что школьники особенно активно пользуются достижениями прогресса – главным образом, смартфонами и компьютерами. Однако старшее поколение – в нашем случае, педагоги и родители подростков, достаточно негативно относится к подобным увлечениям. В обществе также присутствует активная дискуссия по поводу вреда компьютерных игр – наверное, главного увлечения подростков. В общем-то, каждый имеет право на собственное мнение по поводу вреда или безвредности компьютерных игр. Мы же считаем, что педагог для повышения заинтересованности школьников и их вовлеченности в учебный процесс, достижения наивысших результатов обучения должен пользоваться всеми доступными ему способами.

Прежде чем говорить о необходимости использования компьютерных игр в образовании, нужно вспомнить, что с самого младенчества дети начинают играть (в данном случае речь идёт об играх в принципе), тем самым, познавая

новый мир и стремительно приобретая необходимые начальные навыки. Стоит ли после этого сомневаться в полезности использования игр в обучении? Предупреждая вопрос читателя, не думаем, что игры в виртуальном мире кардинально отличаются от игр в мире реальном. Грубо говоря, если раньше дети играли в «войнушку» во дворе, то теперь они играют в ту же самую «войнушку» сидя за ПК.

В нашем случае, говоря исключительно об историческом образовании, мы обсудим возможности и перспективы использования компьютерных игр в жанре «стратегия» в учебном процессе. Отметим, что до сих пор не было замечено, чтобы данный жанр игр критиковался научным сообществом или обывателями по поводу его аморальности, пагубного воздействия на психику ребенка и т.д. Стратегическая игра — популярный жанр компьютерных игр, в котором залогом достижения победы является планирование и стратегическое мышление [1]. Фактически, предшественником компьютерных стратегий являются шахматы.

Компьютерные стратегии по их учебной направленности в историческом образовании можно разделить на два типа: игры, развивающие логику и стратегическое мышление, и игры, способствующие усвоению предметных знаний. Однако, существуют и такие, которые гармонично сочетают в себе достоинства обоих типов. Исследователями выделяется ряд умений и навыков, которые развивает у школьников игра в стратегии: способность к преобразованиям (гибкость интеллектуальных процессов), способность к прогнозированию, интуитивное мышление (способность «чувствовать ситуацию»), дивергентность интеллекта (умение находить баланс) [2].

Например, игры серии «Civilization», предлагающие игроку встать во главе государства и пройти с ним весь путь развития от древности до новейшего времени, позволяют наглядно понять принципы развития общества; усвоить, что в истории ландшафт играл одну из ведущих ролей при ведении военных действий; понять, что многие вопросы целесообразнее решать мирным путем, а силовой путь, напротив, может привести к быстрому краху. При этом, «Цивилизация» не делает упор на исторические события и их достоверность — игрок

вполне может столкнуться с Ганди, который стремится расправиться с врагами с помощью ядерных бомб. Однако, ребенок вполне может познакомиться с оружием с сооружениями, соответствующих различным эпохам, поскольку по мере продвижения по «ленте времени» игроку для создания открываются новые юниты и становятся недоступны старые.

Другая серия игр, «Europe Universalis», совмещает в себе достоинства обоих выделенных нами категорий – в ней игроку в качестве, опять же, правителя государства предлагается поучаствовать в реальных исторических событиях. При этом, данная игра требует неординарного мышления и логики. Стоит отметить, что не каждый взрослый сможет сразу «разобраться» в тех игровых инструментах, которые предлагаются разработчиками. Также от «Цивилизации» игру отличает наличие реальной карты мира на которой и происходит всё действие. Карту можно переключать в режим физической, политической карты и ещё несколько режимов, а также детально разглядывать, приближая курсор к интересующим странам, областям и провинциям. Минусом по сравнению с «Цивилизацией» является тот факт, что юниты не отличаются разнообразием или детально прорисовкой, представленные исторические эпохи ограничиваются Средними веками и Новым временем, а также высокий «порог вхождения» для новичков. Из других компьютерных игр в жанре «стратегия», имеющих потенциал применения в историческом образовании, можно выделить такие, как «Stellaris», «Heart of Iron», серия «Total War».

Отметим, что мы не предлагаем, чтобы учителя истории на уроках усаживали детей за компьютеры, где они бы играли в ту или иную игру. Более целесообразно связывать с играми домашние задания. Особенно, учитывая, что дети дома всё равно уделяют отдыху за ПК достаточно много времени. Так почему бы не совместить приятное с полезным? Например, можно дать задание пройти «Цивилизацию 5» на максимальном уровне сложности, а потом предложить поделиться своими успехами. Отметим, что не развивая логику и мышление, не зная принципов развития государства, политических и экономических аспектов, выполнить данное задание будет невозможно. Поскольку партии в «Циви-

лизации» длятся не один и даже не 5 часов, можно предложить подросткам делиться своими планами по развитию виртуального государства и тем, что уже удалось сделать из ранее запланированного. Неудачи можно предложить анализировать на основе политических, экономических и географических аспектов. Можно даже предложить школьникам составить некую «дорожную карту» развития государства или вести дневник в письменном виде.

Таким образом, компьютерные игры имеют достаточно широкие перспективы как в образовании в целом, так и в школьном историческом образовании в частности. «Заделом» для этого является такое свойство игр, как увлеченность игрока, упрощающая доступ информации на уровень подсознания, а также возрастные характеристики аудитории – в компьютерные игры чаще всего играют дети и молодежь [3]. История – это наука, занимаясь которой исследователь никогда не столкнется в реальности с предметом своего исследования, а подросток за школьной партой никогда не увидит «в живую» то, о чём он читает в учебнике. Стратегии же в некотором смысле позволяют привнести практический аспект в изучение истории, позволяя ученику пережить в виртуальном мире то, что он изучает в школе. События и процессы, которые человек ассоциирует с самим собой, своими переживаниями (пусть и в виртуальном мире) запоминаются и понимаются гораздо лучше, чем те, которые просто проходили в далеком прошлом с какими-то абстрактными личностями.

### **Список литературы:**

1. Компьютерная стратегическая игра – Wikimedia [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/977044> (дата обращения: 11.11.2019).
2. Фанталов А.Н. Психолого-педагогические аспекты компьютерных игр / А.Н. Фанталов // Герценовские чтения. Начальное образование. – Санкт-Петербург: ООО "ВВМ", 2012. – №1. – С. 162–166.
3. Белянцев А.Е., Герштейн И.З. Образ страны через компьютерную игру: историко-политический аспект / А.Е. Белянцев, Герштейн И.З // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – Нижний Новгород: НИНГУ им. Н.И. Лобачевского, 2010. – №6. – С. 279–283.

## РУБРИКА 2. «ПСИХОЛОГИЯ»

### НАРКОМАНИЯ КАК ВИД АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

***Алиева Разият Касумовна***

*магистрант Дагестанского Государственного Педагогического  
Университета,  
РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала*

***Гаджиева Джамиля Пайзутдивна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент  
Дагестанского Государственного Педагогического Университета,  
РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала*

Проблемы, которые ставит перед психологами, наркологами и психиатрами столь выросшее в последние годы количество случаев алкоголизации, наркотизации, злоупотребления токсическими ингалянтами как среди взрослого населения, так и среди молодежи, не могут рассматриваться в отрыве от общих проблем жизни индивида: его отношений с людьми, его активности, присущих ему способов борьбы со стрессом и выхода из кризисных ситуаций. Среди исходных причин формирования алкогольной зависимости, развития пьянства и алкоголизма, исследователи указывают на такие причины, как «механизм подражания» [Копыт Н.Я., Сидоров П.И., 1986], влияние среды, «алкогольного климата» [Портнов А.А., Пятницкая И.Н., 1977], ассоциальность жизненных ценностей, связь патологического влечения к алкоголю с типами личности, вегетативными, аффективными и другими особенностями [Перейра Ф.М., Немчин Т.А., Гузиков Б.М., 1989]. На формирование наркотической зависимости влияют доступность наркотиков, употребление их группой сверстников [Яковлев В.А., Мартынюк Ю.Л., 1998], предрасполагающим фактором служат некоторые типы психопатий и акцентуаций характера, в литературе указывается также на значение наличия в семье алкоголиков и наркоманов [Битенский В.С., Херсонский Б.Г., 1987 и др.], на противоречивую роль неполной се-

мьи и семьи с нарушенной функцией [Братусь Б.С., Сидоров П.И., 1984; Ковалев В.В., 1982; Копыт Н.Я., Скворцова Е.С., 1984; Миславский Ю.А., 1987 и др.].

Всего выделено 72 фактора риска возникновения наркотической зависимости, действие которых может проявляться на уровне отдельного человека, семьи и общества в целом [Яковлев В.А., Мартынюк Ю.Л., 1998]. Как отмечает В.В. Валентик [1998], несмотря на огромный массив имеющихся данных, бросается в глаза теоретическая и концептуальная неразработанность проблемы заболеваний, связанных с зависимостью от психоактивных веществ в целом. Отсутствие современной, объединяющей концепции алкоголизма и наркомании сдерживает эффективное осуществление научных исследований, препятствует разработке методов их диагностики, лечения, профилактики.

Хотя исследователи из разных отраслей знания и указывают на существование ряда общих причин формирования химической зависимости, в современной литературе сосуществуют две полярные точки зрения относительно механизмов ее развития.

Значительная часть исследователей придерживается медико-биологической модели, полагая, что алкоголизм и наркомания относятся к экзогенным психическим расстройствам, обусловлены внешними, находящимися вне организма причинами [Бабаян Э.Я., 1987, 1988; Белогуров СБ., 1999; Гонопольский М.Х., 1987; Копыт Н.Я., Сидоров П.И., 1986; Портнов А.А., Пятницкая И.Н., 1977; Яковлев В.А., Мартынюк Ю.Л., 1998 и многие др.]. Систематическое употребление того или иного психоактивного вещества влечет за собой психическую и физическую зависимость, т.е. переходит в прогрессивное заболевание с исходом в наркоманический или алкогольный дефект, сопровождающееся соматоневрологическими и психическими осложнениями (а в случае наркомании - высокой летальностью), которые обусловлены хронической интоксикацией. Отмечается, что данная группа заболеваний характеризуется стойким влечением к регулярному употреблению психоактивных веществ с целью получить удовольствие или поддержать состояние психического и физиче-

ского комфорта. Этой точки зрения придерживается отечественная клиническая традиция, рассматривающая эти виды поведения как предмет наркологии, объединяющей следующие нозологические формы болезней: алкоголизм, наркоманию и токсикоманию [Бабаян Э.А., Гонопольский М.Х., 1987]. Традиционные клинические признаки заболевания достаточно упорядочены в отечественных клинических схемах. Наркомании, с точки зрения клинически обоснованного подхода - это хронические прогрессирующие заболевания, проявляющиеся синдромами наркоманической зависимости индивида от опьяняющих, одурманивающих веществ в процессе их неоднократного приема, а также возникновением многообразных психических и соматических расстройств. Термин «наркомания» применим только в случаях злоупотребления соответствующими веществами, если они законом признаны наркотическими. Такое применение этого термина вызвало необходимость введения в терминологию дополнительного понятия - «токсикомания», которое применяется как термин для определения болезни (нозологической единицы), вызванной злоупотреблением веществом или лекарственным средством, не входящим в список наркотиков. Мы в дальнейшем для обозначения веществ, оказывающих стимулирующее или депрессантное воздействие на центральную нервную систему и вызывающих патологическое привыкание, будем использовать собирательное понятие «психоактивные вещества» (ПАВ), включающее большую группу специфически действующих на центральную нервную систему средств [Бабаян Э.А., 1980]. В зарубежной научной литературе понятия «наркомания» и «токсикомания» часто рассматриваются как синонимы или очень близкие Leshner A.T., 1997, цит. по: Шабанов П.Д., Штакельберг О.Ю., 2001]. В официальных документах ВОЗ употребляется термин «лекарственная зависимость» вместо терминов «наркомания» и «пристрастие к лекарственным средствам». Согласно определению ВОЗ под лекарственной зависимостью понимается «психическое, а иногда также физическое состояние..., характеризующееся определенными поведенческими реакциями, которые всегда включают настоятельную потребность в постоянном или периодически возобновляемом приеме определенного средства для

того, чтобы избежать неприятных симптомов, обусловленных прекращением приема этого средства» [Preliminary results..., 1998]. В связи с частым приемом препаратов (ПАВ) у лиц, их потребляющих, возникает состояние периодической или хронической интоксикации, возрастает толерантность, развивается стойкая физическая и психическая зависимость. Синдромология и психофизиология наркоманий будет описана ниже.



## АППЕТИТ ИЛИ ГОЛОД?

**Король Светлана Анатольевна**

*магистрант, факультет психология  
Московский Инновационный Университет,  
РФ, г. Москва*

## APPETITE OR HUNGER?

**Svetlana Korol**

*master's student at the Faculty of Psychology at Moscow Innovation University,  
RF, Moscow*

**Аннотация.** В данной статье мы рассмотрим разницу между неконтролируемым аппетитом и чувством реально голода. Как начать есть ради жизни, а не жить ради еды.

**Abstract.** In this article we will look at the difference between uncontrolled appetite and a feeling of real hunger. As start there is sake of life, not to live sake of food. In this article we will look at the difference between uncontrolled appetite and a feeling of real hunger. As start there is sake of life, not to live sake of food.

**Ключевые слова:** еда; лишний вес; аппетит; голод; бесконтрольность; переедание; стресс; гены; отличие; скука; желание; реальность.

**Keywords:** meal. excess weight, appetite, hunger, lack of context, hyperalimentation, stress, genes, difference, boredom, desire, reality.

Мы потребляем пищу по 2 мотивационным принципам: 1 – это аппетит, 2 – голод. Как просто запутаться в этих двух понятиях?! И как же отличить их друг от друга, спросите Вы? В данной статье мы рассмотрим и разберемся с механизмами «работы» наших чувств и желаний.

Переедание – это неконтролируемый аппетит. Люди, страдающие от данной патологии, как правило, выросли в семьях, где не было культуры правильного или «здорового» питания. Во время сытного ужина на столе вперемешку стоят соленья, свиная рулька, фруктовый салат, недоеденный с обеда суп, порезанный огромными ломтями хлеб (ведь даже макароны нас приучают потреб-

лять с хлебом). Можно перечислять до бесконечности список «вкусностей» на столе человека далекого от правильного пищевого поведения. Как получить и привить себе нормы правильного пищевого поведения, если родители сами не знают, где следует «ставить точку»?

Спроси толстого человека: «Почему ты полный?» и услышишь гениальный ответ: «У них в семье все толстые и с чего бы мне, генетически предрасположенному к полноте, быть худым?» Логично, подумаете Вы? Но так ли это? Средний вес доношенного до 36-42 недель беременности ребенка при рождении колеблется от 2600 до 4500 гр. Таким образом, получается, что здоровый новорожденный изначально имеет свой собственный «стартовый» вес, который по мере роста и взросления, будет плавно увеличиваться. Главной сложностью, с которой столкнется малыш – это обеспокоенные родители, которые день за днем, кормление за кормлением, будут стремиться насытить его «посытнее», «наваристее», да «пожирнее». Заложенные нам с рождения нездоровые пищевые привычки мгновенно начнут реализовываться и воплощаться в жизнь.

Давайте рассмотрим здорового ребенка в возрасте от 1,5 до 3 лет, которого день ото дня отказывается от какого-либо приема пищи. Или съев небольшое количество всем своим телом, делом и словом, сообщает, что он сыт. Реакция родителей в 80% случаев будет весьма предсказуема: мама схватится за голову, бабушка за сердце, а папа начнет пытаться насильно докормить горлопанящее чадо тарелкой супа. «Во что бы то не стало!», - скажет папа. Он словно герой, отправляющийся защищать Родину от врага. Но правильное ли поведение и принципы мы привьем своим детям, демонстрируя свои физические превосходства или завлекая ребенка игрой, мультиками – накормить вопреки всему?!

Как следствие, со всех страниц газет и журналов, радиоволн или телевизоров «трубят» о проблеме стремительного ожирения среди детей и взрослого населения. Эта статистика весьма неутешительна и цифры растут с каждым днем. Например, за последние 35 лет число людей с ожирением удвоилось, а число детей, страдающие излишней массой тела выросло в 10 раз! Неужели вся

проблема и правда кроется в генетике или же мы просто не умеем правильно питаться?

В норме у человека 46 генов или 23 пары. 1 пара – это половые хромосомы, оставшиеся 22 аутосомы. Аутосома – это любая пара хромосом одинаковая, как у мужского, так и женского пола. Одну часть аутосомы мы получаем от матери, вторую часть – от отца. Один и тот же признак может быть представлен несколькими вариациями. Из этого следует, что гены, ответственные за кодирование данного признака могут иметь множество вариаций и аллелей. Некоторые виды аллелей будут способствовать ожирению, другие, наоборот, защищают от него. Чрезмерная масса тела – реакция полигенная. А это значит, что не существует одного специфического гена ожирения, а наследование «жирных» генов, может проявиться лишь в случае получения их от обоих родителей. Лишь в исключительных случаях, генетические изменения приводят к инсулинорезистентности. Это значит, что наш организм перестает реагировать на инсулин, который в свою очередь начинает вырабатываться в огромных количествах. Как известно, именно повышенный уровень инсулина способствует формированию жира, и как следствие, ожирению. Второй опасностью может явиться изменение структур лептина, вырабатываемого жировой тканью. Этот гормон ответственен за отправку сигналов о насыщении в гипоталамус и если данная цепочка нарушена, то человек просто не может остановиться и бесконтрольно есть.

Какими бы не были результаты генетических исследований, и какими бы предрасположенностями к ожирению не обладал человек, ученые сходятся во мнении, что это лишь предрасположенность, которая требует еще более тщательного контроля над пищевыми привычками и образом жизни. Ведь, как известно, «в Бухенвальде не было толстых», да и, судя по кадрам киноплёнки, привезенным из бедных районов Африки или Индии, 99% населения этих стран имеют субтильное телосложение, которое связано с недоеданием, а не генетикой.

Жизнь в XXI веке – это ежесекундная гонка. На современного человека возложена масса обязанностей: выучиться, устроиться на работу, завести семью, родить детей, посадить дерево, построить дом... Если мы что-то не успеваем, то можем оказаться «за бортом» современного лайнера под названием жизнь. Высокий уровень стресса, который возложен на каждого из нас, приводит психику в состояние чрезмерной активности. В свою очередь, организму необходима разрядка. Зачастую, в эти моменты мы стремимся к холодильнику, как к самому простому способу снять стресс. Как часто мы прибегаем к потреблению пищи по «зову» желудка, а не головы?

Что же в действительности движет нами «голод» или «аппетит»? Голод – это физическое состояние, которое легко описать словами: почувствовал пустоту в желудке, он часто сокращается, «засосало под ложечкой», заурчало в животе, почувствовал легкое чувство тошноты. Чувство голода приходит в тот момент, когда организму необходима энергия, которую может пополнить еда. Мы сможем активно двигаться, мозг получит достаточное количество кислорода, а сердце начнет биться ритмично и ровно. Удовлетворение голода – это часть цикла нашей жизнедеятельности. Чувство голода зарождается в мозге.

На другой стороне весов стоит аппетит. И у него совсем иные механизмы, не связанные с обеспечением организма энергией. Они имеют чисто психологический характер, который часто можно описать как: «увидел и захотел», «ем глазами», жую потому, что скучно/нервничаю/грущу и тд. Здесь нет ничего, что дало бы нам сил и бодрости. Наоборот, переедание ведет к апатии, упадку сил, сонливости и, как бы это не было странно, депрессии. Иными словами, заедая депрессию, мы не только не прервем этот патологический процесс, но и усугубим его. Помните, переедание – это не лекарство от скуки. Наоборот, оно ведет к сонливости и лишним килограммам, а в последствии – к отсутствию энергии и скуке.

Как мы уже и говорили, тяга к нездоровому чрезмерному поглощению пищи закладывается еще в детском возрасте. Многие люди получали привычку утешаться едой именно от родителей. Если в детстве в качестве успокоения за

разбитую коленку, вы получали конфету или шоколадку и это было скорее традицией, чем праздничным эпизодом, то скорее всего у вас разовьется нездоровая эмоциональная связь: еда = утешение. В будущем еда может превратиться в единственный эмоциональный якорь. Вместо осознания: «Я ем что бы жить», в голове осядет: «Я живу, чтобы есть». Преодоление стресса по средствам еды или сладостей, в данном случае будет возвращать нас в безопасное детство, где проблемы решались родителями, и жизнь была безоблачна. Этот способ переживания является одним из самых опасных так, как он является и самым доступным. Намного проще вытащить шоколад из ящика или сделать бутерброд, чем выйти на улицу или сесть и написать на бумаге свои реальные переживания. Запомните, человек подсознательно склонен к поиску самых простых путей решения проблем.

«Почему я много ем? Я постоянно переедаю!». Осознание этого факта подталкивает нас читать массу литературы о похудении, правильном питании, здоровом образе жизни. Мы даже можем начать ходить в зал, но все равно срываемся, начиная корить себя с новой силой. Оправдывая такое поведение, мы говорим, что едим из-за ужасного чувства голода, и это настоящий физиологический голод, связанный с гормональным сбоем. Борьба с ним совершенно бесполезно. Мы заедаем одиночество и чувство тревоги, даем себе еще одно обещание соблюдать диету, но по факту, постоянно их меняем и сами того не замечая, инстинктивно рука сама собой отправляет запрещенные лакомства в рот. Осознание очередного срыва вгоняет нас в сильнейший стресс, а психическое напряжение сковывает плечи и навязывает нездоровое желание полакомиться вредной и калорийно пищей. Такие «диетические качели» не только не будут способствовать достижению желаемого, а сформируют осознание собственной беспомощности и незрелости. Как затормозить и определить что двигает телом в данный момент? Для этого достаточно мысленно просканировать собственное тело. Если вы чувствуете напряжение в шее и плечах, то управлять будет аппетит. Все что находится ниже диафрагмы, живот, ноги – голод.

Реальный голод – это урчание в животе, «засосало» под ложечкой, ощущение пустоты, слабость, потеря трудоспособности, легкая головная боль или головокружение, раздражительность. Индивидам, стремящимся снизить вес, перед потреблением пищи следует оценивать реальное чувство голода. Спросите свое тело: что я хочу съесть здоровое или вкусное? Отличить чувство голода от аппетита не составляет особого труда. Если проголодавшегося человека спрашивают, хочет ли он есть, он, не задумываясь, отвечает: «Да!», а не голодный обычно уточняет: «Смотря что».

Для оценки степени сытости используйте шкалу от 0 до 10. Где 10 – умру, как хочу есть, а 0 – кушать совсем не хочется. При оценке своего состояния в 5-7 баллов необходимо приступить к трапезе. Аналогичные измерения необходимо делать и после употребления пищи. Находясь за столом необходимо задать себе внутренний вопрос: «Насколько я сыт?». 10 – переполнен, надо расстегнуть пуговицу; 8 – наполнен, слишком много; 6 – удовлетворен, больше не надо; 4 – легкий голод, поможет закуска; 2 – недостаточно, требуется полноценный прием пищи.

В мозге человека расположен пищевой центр – совокупность нейронов, расположенных на разных уровнях ЦНС, отвечающих за регулирование ЖКТ и обеспечивающих пищедобывающее поведение. Там же, расположены и центры голода и насыщения. Пристальное изучение центра насыщения показало, что процесс потребления пищи: жевание, глотание, пережевывание является основным показателем сытости для мозга. Причем употребление полноценного обеда даст более длительное ощущение полноты желудка, нежели аналогичный по калорийности обед из фаст-фуда. Полноценный прием пищи должен составлять от 20 до 30 минут. Именно такое количество времени позволит мозгу осознать процесс. Если Вы покинули стол раньше, то не следует возвращаться до следующего полноценного приема пищи. Таким образом, желание перекусить, возникшее спустя 2-3 часа после приема пищи будет говорить о чрезмерном аппетите, а не реальном чувстве голода. Исследователь Барбара Роллс из Университета штата Пенсильвания нашла связь между порциями и желанием

есть. Оказывается, чем больше еды находится в тарелке, тем выше аппетит. Не накладывайте в тарелку сразу слишком много еды. Ведь всегда можно положить добавки – еда никуда не исчезнет. Позвольте себе насладиться вкусом и ароматом блюда, почувствовать насыщение. Это позволит чувствовать себя легко и даст возможность получить большее удовольствие от следующего приема пищи.

Порой человек путает ощущение голода с желанием пить. Декодирую сигналы тела неверно, вместо стакана воды, к примеру, в которой так нуждается наш организм, он снова получает калорийную пищу. Но пища никак не способствует насыщению тела влагой. Таким образом, набитый желудок, спустя довольно короткое время снова потребует воды, и вполне возможно, опять получит твердую пищу. А ведь, как известно, человеку следует выпивать минимум 8 стаканов чистой питьевой воды в день, чтобы организм функционировал нормально. Выпейте стакан воды – это позволит не перегружать организм лишними калориями, но заставит желудок почувствовать наполненность. Позвоните друзьям, займитесь уборкой, выходите на прогулку – это позволит отвлечься. Если желание перекусить было связано с реальным голодом все эти действия не помогут. Стремитесь есть осознанно, ощущая каждый кусок пищи у себя на языке, ведь именно там находятся все пищевые рецепторы. В желудке их нет. Еда, отправленная из рта в пищевод, уже не имеет вкус.

Подводя итог написанному, следует помнить, что еда – это средство для продолжения жизнедеятельности. Мы едим ради того, чтобы жить, а не живем ради потребления пищи. Важно даже не то что мы едим, а когда и почему.

### **Список литературы:**

1. Амен Д.Г. Мозг против лишнего веса. – М.: Эксмо, 2011
2. Васютин А.М. Психологическая диета, или скажи «Нет» лишнему весу. – Ростов н/Д: Феникс, 2007
3. Карр А. Легкий способ сбросить вес. – М.: Добрая книга, 2010
4. Коновалов А.В. Методика доктора Коновалова. Победа над весом. На соискание ученой степени доктора медицинских наук. – М., 2011

5. Трионова М. Переговоры с колбасой, или Мы – то, что едим. Психологическая диета. – М.: Эксмо, 2009
6. Биологический энциклопедический словарь  
[https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic\\_biology/4278/%D0%9F%D0%98%D0%A9%D0%95%D0%92%D0%9E%D0%99](https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_biology/4278/%D0%9F%D0%98%D0%A9%D0%95%D0%92%D0%9E%D0%99)
7. Блог о здоровье. Как обмануть чувство голода? <http://tatiankin-blog.ru/kak-obmanut-chuvstvo-goloda.html>
8. Мужской журнал Man's life <http://www.menslife.com/ration/appetit-ili-golod.html>
9. Норма веса: как правильно худеть <https://норма-веса.рф/vse-o-lishnem-vese/genetika-i-liskhnij-ves.html>
10. MedAboutMe  
[https://medaboutme.ru/zdorove/publikacii/stati/sovety\\_vracha/ozhirenie\\_mirovaya\\_statistika/](https://medaboutme.ru/zdorove/publikacii/stati/sovety_vracha/ozhirenie_mirovaya_statistika/)
11. Woman Advice.ru Нормы веса и роста детей <https://womanadvice.ru/normy-vesa-i-rosta-detey>



## **ВЛИЯНИЕ НА ДЕТЕЙ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ**

***Шумская Анастасия Владимировна***

*магистрант Дагестанского Государственного Педагогического  
Университета,  
РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала*

***Гаджиева Джамия Пайзутдивна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент  
Дагестанского Государственного Педагогического Университета,  
РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала*

При проведении работы по формированию социальной компетентности учащихся мы использовали групповые занятия.

Основной формой групповой работы был избран социально-психологический тренинг, эффективность которого в работе с младшими школьниками доказана в исследовании Д.М. Маллаева, П.О.Омаровой (2002).

Все занятия проводились во второй половине дня в кабинете психологической разгрузки. Количество участников тренинговых экспериментальных групп составляло по 11 человек в каждой группе. На занятиях создавалась игровая обстановка, помогающая собрать детей и сконцентрировать их внимание. Тренинг, как активный метод обучения, позволяет сформировать конкретные модели поведения у учащихся с социально - девиантным поведением. При разработке методики формирования социальной компетентности у учащихся мы выделили основные составляющие тренинговой групповой работ:

- Принципы организации тренингового взаимодействия;
- Требования к ведущему;
- Требования к организации тренингового пространства;
- Структура тренинга;
- Методы и приемы тренинговой работы.

А.Шадура (2003) указывает на то, что эффективность методик по формированию и коррекции поведения можно оценить через изменения в поведении

ребенка: «Если оно (поведение) стало более конструктивным и адаптивным ... - значит, работа была успешной».

Наше первоначальное предположение заключалось в том, что формирование различных моделей поведения как в обычных, так и во фрустрирующих ситуациях, позволит выработать у подростков более адекватные способы реагирования, оптимизирует процессы общения, снизит количество конфликтов в коллективе класса, позволит выработать более рациональные варианты поведения и приведет к снижению показателей агрессивности, враждебности, тревожности в контактах со сверстниками и ближайшим социальным окружением.

Для подтверждения этого тезиса чтобы оценить эффективность методики после проведения серии формирующих экспериментов повторно в контрольной и трех экспериментальных группах был проведен ряд констатирующих экспериментов по методикам, которые уже использовались ранее: опросник Басса - Дарки, тест рисуночной фрустрации Розенцвейга, а также опрос родителей и психолого-педагогического коллектива.

Данные, полученные при повторном проведении констатирующих экспериментов использовались для сравнительного качественного и количественного анализа с использованием методов вторичной статистической обработки данных (X - квадрат-критерий).

Статистическая обработка регистрируемых в группах изменений показателей после введения предлагаемой методики продемонстрировала достоверные изменения в сторону повышения уровня социальной адаптированности поведения учащихся экспериментальных групп. Так, снизилось количество подростков с высоким уровнем агрессивности и враждебности. Если до начала эксперимента таких подростков было соответственно 61% и 54,7%, то после их количество сократилось соответственно до 32,3% и 28,6%.

Выводы, полученные из анализа экспериментальных данных позволяют в известной мере доказать влияние разработанного нами тренинга для учащихся с девиантным поведением на формирование и развитие положительных взаимоотношений, ответственности, организованности; на развитие умений и навы-

ков общения; средств и способов усвоения общественного опыта; формирование представлений о других людях, об окружающей действительности; на формирование адекватного поведения в ближайшем окружении учащихся.

Исходя из результатов контрольных экспериментов, считаем, что предлагаемый нами тренинг является эффективным средством психологической помощи девиантного поведения подростков.

## РУБРИКА 3.

### «ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ»

#### СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ОЦЕНКЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПОСЛЕДСТВИЙ ЛЕСНЫХ ПОЖАРОВ

*Анциферова Татьяна Феоктистовна*

*магистрант, Поволжский Государственный технологически университет,  
РФ, г. Йошкар-Ола,*

*Скорикова Любовь Александровна*

*научный руководитель, канд. техн. наук, доцент  
Поволжский Государственный технологически университет,  
РФ, г. Йошкар-Ола*

**Аннотация.** В работе рассматриваются экологические и социальные последствия от лесных пожаров. Рассмотрены проблемы совершенствование подходов к оценке суммарных последствий лесных пожаров.

Леса являются важнейшими элементами поддержания устойчивости биосферы, сохранения качества среды обитания, а также сырьевых ресурсов страны. Российская Федерация занимает особое, уникальное положение: на её территории находится пятая часть всех лесов мира и половина мировых хвойных лесов. Общая площадь лесного фонда и лесов, составляет приблизительно 70% от всей территории страны. Согласно данным официальной статистики, ежегодно количество лесных пожаров на территории Российской Федерации насчитывает десятки тысяч, а их общая площадь равняется нескольким миллионам гектар [5]. Лесные пожары как природные бедствия приносят немалый экономический и экологический ущерб. Проблема становится более актуальной по мере увеличения площадей сгорания биомассы. Для регионов и России в целом лесные пожары становятся экологическими катастрофами, заключающимися не только в потере ценной деловой древесины, но и в экологическом

ущербе. Он проявляется длительно во времени и способен оказывать разрушающее воздействие на лесные экосистемы, на почвенный покров и фауну.

Зачастую лесные пожары возникают недалеко от жилых населенных пунктов, люди находятся в зоне устойчивого и длительного задымления атмосферы продуктами горения, с высоким уровнем токсичности, таких как углекислый, угарный газ, оксиды азота. Это явление можно отнести к наиболее опасным факторам лесного пожара. Так, в результате лесоторфяных пожаров концентрация оксидов углерода и азота превышает предельно допустимые среднесуточные концентрации вредного вещества в воздухе населенных пунктов. Это влечет за собой огромный спектр заболеваний, приводит к ухудшению самочувствия людей, которые уже страдают аллергией, сердечно-сосудистыми заболеваниями и заболеваниями органов дыхания. По оценкам ученых, только с одного гектара горящего леса в атмосферу выбрасывается от 80 до 100 т дымовых частиц и 10–12 т смеси таких газов, как оксид углерода, диоксид углерода, оксиды серы и азота, ацетальдегид, ацетон, акролеин, причем дым лесных пожаров состоит из капель смолы, водяных паров, газообразных веществ и сажи [1, 2].

Особую опасность для здоровья человека представляют продукты горения – мелкодисперсные частицы, называемые "black carbon" или "черный углерод". Это гигантская мировая проблема, так как эти частицы, по данным Международного института изучения рака, являются канцерогенными веществами.

Лесные пожары 2010 года на Европейской части России по данным Всемирной метеорологической организации заняли восьмое место в мире по количеству пострадавшего населения [4]. В Москве наблюдался сильнейший смог, разовые концентрации загрязняющих веществ превышали предельно допустимые концентрации в несколько раз: по угарному газу до 7 раз, по взвешенным веществам до 16 раз, по диоксиду азота в 2 раза. В результате в этот период в Москве число смертей от инфаркта миокарда увеличилось на 36 %, выросло число врожденных пороков развития и заболевание органов дыхания у детей первого года жизни.

Поэтому крайне важно представлять меры опасности, экологического ущерба, которые могут быть вызваны лесными пожарами.

На сегодняшний день, в большинстве регионов рассчитывается ущерб от лесных пожаров только по двум направлениям: продукция леса, которую составляют древесные и не древесные ресурсы, и стоимость работ по тушению и восстановлению территорий, поврежденных лесными пожарами.

Но экономическая оценка ущерба от лесных пожаров учитывает не только экономические, но и экологические и социальные последствия лесных пожаров. Экологический же ущерб, связанный напрямую с ущербом от вреда окружающей природной среде, в том числе с ущербом от загрязнения окружающей природной среды продуктами горения и ухудшения показателей здоровья человека, не рассматривается.

Лесной пожар является таким же источником загрязнения окружающей среды, как объекты промышленности. Используемые методики оценки загрязнения воздуха для стационарных источников выбросов позволяют рассчитать валовые выбросы токсинов, если нам известен состав выбрасываемых веществ и удельные выбросы от технологического процесса.

Без учета социального и медико-экологического ущерба опасность пожара не может быть полно определена.

В результате учета только нормативной стоимости ресурсов мы получаем заниженную, неполную стоимость общего суммарного ущерба от лесных пожаров. Проблема неполноты расчетов ущерба от лесных пожаров может повлиять на анализ экономической эффективности и финансирование противопожарных и природоохранных мероприятий.

Следовательно, точность и полнота расчета ущерба определяет эффективность затрат, предотвращающих или снижающих негативные влияния воздействия лесных пожаров.

Это позволит не только грамотно планировать защитные мероприятия в процессе горения, но также разработать ряд превентивных мер по организации

защиты населения и территории от негативного воздействия загрязняющих веществ, поступающих в атмосферу в результате лесных пожаров.

### **Список литературы:**

1. Копылов Н.П., Рыжов А.М., Хасанов И.Р. Взаимодействие пожаров с атмосферой// В кн. Юбилейный сборник трудов Всероссийского научно-исследовательского института противопожарной обороны. – М.: ВНИИПО МВД России, 1997. – С. 137-157.
2. Соловьев, С.В. Экологические последствия лесных и торфяных пожаров: дисс. ... канд. техн. наук / С.В. Соловьев. Академия государственной противопожарной службы МЧС России. - Москва, 2006. – С.222с.
3. Брушлинский Н.Н., Исаева л.к, Маринов С.И. Управление экологическим риском при пожарах// Проблемы безопасности при чрезвычайных ситуациях. -1992.-№2.-С.28-39.
4. The Atlas of Mortality and Economic Losses from Weather, Climate and Water Extremes (1970–2012). World Meteorological Organization, 2014.- P. 44.
5. ЕМИСС Государственная статистика [Электронный источник]/ <https://www.fedstat.ru/>(дата обращения 30.10.2019)

## РУБРИКА 4.

### «ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ»

#### МЕТОДИКА РАСЧЕТА ВЫБРОСОВ ДВИЖУЩЕГОСЯ АВТОТРАНСПОРТА

*Афанасьев Илья Александрович*

*магистрант Поволжского государственного технологического университета  
РФ, г. Йошкар-Ола*

**Введение.** Современный автотранспорт является наиболее агрессивным видом загрязнения окружающей среды вредными веществами. Автомобильный транспорт – это мощный источник химического (ядовитые вещества, поступающие в окружающую среду через выхлопную систему), механического, а так же шумового загрязнения. С неимоверным увеличением автомобильного парка в крупных городах загрязнение окружающей среды интенсивно возрастает. Для уменьшения, прогнозирования и оценки воздействия автотранспортных средств на окружающую среду существуют различные методики расчетов выбросов автотранспорта.

Существующие в настоящее время нормативные методики оценки выбросов автотранспортных средств (АТС) можно разделить на две группы. По методикам первой группы испытывают новые модели АТС для получения официального утверждения конструкции.

Методики второй группы регламентируют условия испытаний АТС, находящихся в эксплуатации, при контрольных проверках, после технического обслуживания и текущего ремонта. При официальном утверждении автомобиль испытывают более тщательно, стараясь приблизить режимы испытаний к реальным режимам движения.

Это обеспечивает получение более достоверной информации об экологических качествах автомобиля, однако требует сложного оборудования и больших затрат.



Основным требованием, предъявляемым к экспресс-методам оценки токсичности отработавших газов АТС, является дешевизна и скорость проведения испытаний. К сожалению, информативность результатов таких проверок крайне низкая. Для АТС с бензиновыми двигателями, по сути, данными методами проверяют токсичность отработавших газов (ОГ) только на холостом ходу двигателя.

Весомость же данного режима при движении АТС по городу составляет 20...30% по времени и еще меньше – по массе выбросов. Остальное время занимают режимы так называемых «частичных нагрузок», когда автомобиль либо разгоняется, либо движется с постоянной скоростью. При контрольных проверках они остаются неучтенными.

В данной статье рассматривается методика второй группы.

**Методика расчета.** Расчет выбросов движущегося автотранспорта проводится согласно методике утвержденной приказом Госкомэкологии России N 66 [1].

Выброс *i*-того загрязняющего вещества (г/с) движущимся автотранспортным потоком на автодороге (или ее участке) фиксированной протяженности *L* (км) определяется по формуле 1:

$$M_{L_i} = \frac{L}{1200} \cdot \sum_1^x M_{k,i}^L \cdot G_k \cdot r_{V_{k,i}}, \text{ г/с} \quad (1)$$

где  $M_{k,i}^L$  г/км – удельный пробеговый выброс *i*-го вредного вещества автомобилями *k*-й категории, определяемый по таблице 1;

*x* - количество категорий автомобилей;

$G_k$  1/час - фактическая наибольшая интенсивность движения автомобилей *k*-той категории, проходящих через фиксированное сечение автодороги (или ее участка) в обоих направлениях по всем полосам движения (за 20 минут наблюдения);

$r_{V_{k,i}}$  - поправочный коэффициент, учитывающий среднюю скорость движения транспортного потока ( $V_{k,i}$ , км/час) на выбранной автодороге (или ее участке), определяемый по таблице 2;

$L$ , км - протяженность автодороги (или ее участка) на перегоне между перекрестками, на которых проводятся дополнительные обследования.

Удельные пробеговые выбросы загрязняющих веществ  $M_{k,i}^L$ , г/км для различных категорий автомобилей представлены в таблице 1.

**Таблица 1.**

**Удельные пробеговые выбросы загрязняющих веществ для различных категорий автомобилей**

| Наименование категории автомобилей   | Номер категории | Выброс, г/км |   |      |                     |                     |                     |                      |
|--------------------------------------|-----------------|--------------|---|------|---------------------|---------------------|---------------------|----------------------|
|                                      |                 | СО           | NO <sub>x</sub> (в перерасчете на NO <sub>2</sub> ) | СН   | Сажа                | SO <sub>2</sub>     | Формальдегид        | Бенз(а)-пирен        |
| Легковые                             | I               | 0,8          | 0,3   | 0,24 | $0,5 \cdot 10^{-2}$ | $0,6 \cdot 10^{-2}$ | $1,4 \cdot 10^{-3}$ | $0,16 \cdot 10^{-6}$ |
| Автофургоны и микроавтобусы до 3,5 т | II              | 4,2          | 1,6   | 0,63 | $3,4 \cdot 10^{-2}$ | $1,3 \cdot 10^{-2}$ | $2,3 \cdot 10^{-3}$ | $0,18 \cdot 10^{-6}$ |
| Грузовые от 3,5 до 12 т              | III             | 4,8          | 5,8   | 1,4  | 0,34                | $2,4 \cdot 10^{-2}$ | $0,6 \cdot 10^{-2}$ | $0,54 \cdot 10^{-6}$ |
| Грузовые свыше 12т                   | IV              | 5,1          | 6,8   | 1,80 | 0,40                | $3,5 \cdot 10^{-2}$ | $0,7 \cdot 10^{-2}$ | $0,66 \cdot 10^{-6}$ |
| Автобусы свыше 3,5 т                 | V               | 3,6          | 4,3   | 0,4  | 0,14                | $2,0 \cdot 10^{-2}$ | $0,2 \cdot 10^{-2}$ | $0,18 \cdot 10^{-6}$ |

В таблице 2 указаны значения коэффициентов  $r_{V_{k,i}}$ , учитывающих изменения количества выбрасываемых вредных веществ в зависимости от средней скорости движения.

**Таблица 2.**

**Значения коэффициентов  $r_{V_{k,i}}$ , учитывающих изменения количества выбрасываемых вредных веществ в зависимости от средней скорости движения**

|                                  |     |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
|----------------------------------|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| V                                | 5   | 10   | 15   | 20   | 25   | 30   | 35   | 40   | 45   | 50   | 60   | 70   | 80   | 100  | 110  | 120  |
| $r_{V_{k,i}}$                    | 1,4 | 1,35 | 1,30 | 1,20 | 1,10 | 1,00 | 0,90 | 0,75 | 0,65 | 0,50 | 0,30 | 0,40 | 0,50 | 0,65 | 0,75 | 0,95 |
| $r_{V_{k,i}}$<br>NO <sub>x</sub> | 1,0 | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,0  | 1,2  | 1,5  |

Подсчет проходящих по данному участку автодороги автотранспортных средств проводится в течение 20 минут каждого часа.

При высокой интенсивности движения (более 2 – 3 тыс. автомашин в час) подсчет проходящих автотранспортных средств проводится синхронно раздельно по каждому направлению движения (а при недостаточности числа наблюдателей – первые 20 минут – в одном направлении; следующие 20 минут – в противоположном направлении).

При использовании видеофиксации камера устанавливается на штатив в месте наблюдения за участком автодороги.

Запись проводится в течение 20 мин. 2-3 раза в течение каждого часа. Для выявления максимальной транспортной нагрузки наблюдения выполняются в часы «пик».

Для большинства городских автодорог характерна повышенная интенсивность движения в период с 7 – 8 часов до 21 – 22 часов, при этом нередко отмечается два максимума: утренний и (или) вечерний 10 (соответственно с 7 – 8 часов до 10 – 11 час и с 16 – 17 часов до 19 – 20 часов, для многих транзитных автодорог наибольшая транспортная нагрузка также характерна для дневного времени суток.

На каждой автодороге (или ее участке) фиксируются следующие параметры: - ширина проезжей части (в метрах); - количество полос движения в каждом направлении; - протяженность выбранного участка автодороги (в км) с указанием названий улиц, ограничивающих данную автодорогу (или ее участок); - средняя скорость автотранспортного потока с подразделением на три основные категории: легковые, грузовые и автобусы (в км/час) (определяется по показаниям спидометра автомобиля, движущегося в автотранспортном потоке).

### **Список литературы:**

1. Приказ Госкомэкологии России от 16 февраля 1999 г. N 66 «Методика определения выбросов автотранспорта для проведения сводных расчетов загрязнения атмосферы городов».

**РУБРИКА 5.**  
**«ФИЛОЛОГИЯ»**

**РОЛЬ ПРОДУКТИВНОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ  
ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ**

*Корнева Анастасия Павловна*

*магистрант Самарского государственного социально-педагогического  
университета,  
РФ, г. Самара*

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме школьного обучения русскому языку, ведь современные системы обучения языка затормаживают словообразовательную активность учащихся. Школьники лишь воспроизводят слова списком или в тексте, а не производят их, то есть творческий характер совершенно отсутствует на уроках русского языка.

**Abstract.** This article is devoted to the problem of school teaching the Russian language, because modern systems of language learning inhibit the word-formation activity of students. Students only reproduce words in a list or in the text, and do not produce them, that is, the creative character is completely absent in the lessons of the Russian language.

**Ключевые слова:** проблема, словообразование, компетенция, языковая личность, речевая ситуация.

**Keywords:** problem, word formation, competence, language personality, speech situation.

В школьном обучении русскому языку, на сегодняшний день, уделяется недостаточно внимания словообразованию. Хотя ещё такие лингвисты, как Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский, Д.И. Тихомиров обращали внимание учителя русского языка на необходимость обучать «словопроизводству, подводящему к одному началу слова, сродные по корню».

Проблема школьного обучения русскому языку заключается в том, что современные системы обучения языка затормаживают словообразовательную активность учащихся. Школьники лишь воспроизводят слова списком или в тексте, а не производят их, то есть творческий характер совершенно отсутствует на уроках русского языка. При этом условия учащиеся не приобретают представления о функции морфем в слове и в речи, перестают ощущать морфемный состав слова как динамическую систему, у них не происходит формирование словообразовательной компетенции как необходимого компонента компетенции языковой. Опираясь на ФГОС (Федеральный Государственный Образовательный стандарт) скажем, какие три компонента включает в себя языковая компетенция:

- 1) лингвистическая компетенция, предполагающая усвоение теоретических сведений о природе морфем и особенностях словообразовательного процесса;
- 2) языковая компетенция, предполагающая количественное усвоение морфем, словообразовательных типов и моделей, а также производных слов;
- 3) коммуникативная компетенция, предполагающая способность и умение использовать полученные знания в речи, в процессе языковой коммуникации.

Таким образом, важным понятием в современном образовании является понятие языковой личности. Система обучения русскому языку (и продуктивному словообразованию в том числе) должна опираться на структуру языковой личности, иначе она будет оставаться чуждым по отношению к объекту обучения языку. Исходя из этого, особую актуальность приобретает личностно-ориентированное обучение.

На наш взгляд, обучение продуктивному словообразованию является одной из сложных и важных проблем методики обучения детей русскому языку. Поиски эффективных форм, которые позволили бы сформировать лингвистическую, языковую и коммуникативную компетенцию личности школьника в процессе овладения продуктивным словообразованием, привели нас к мысли о целесообразности обучения продуктивному словообразованию на личностно-ориентированном речевом уроке.

Необходимо уточнить лингвистические понятия «продуктивное словообразование», «речевой урок».

Под продуктивным словообразованием мы будем понимать выстраивание такого образовательного процесса, который направлен на формирование у обучающихся навыков и умений в создании новых для них слов по усвоенным для них словообразовательным моделям, представленным как модели, в процессе речевой деятельности, осознание ими функциональной природы морфем, особенностей употребления в речи производных слов.

Речевой урок понимается нами как урок, на котором создаётся такая речевая ситуация, которая позволяет изучаемый грамматический материал вводить в речь учащихся. Главное отличие речевого урока в том, что основываться он должен на творчестве.

Приведём примеры заданий, которые можно было бы использовать на уроках русского языка при обучении продуктивному словообразованию учащихся среднего школьного возраста.

### **Задание 1.**

#### **Разгадываем шарады.**

- 1) Корень мой находится в цене,  
В очерке найди приставку мне,  
Суффикс мой в тетрадке вы встречали,  
Вся же - в дневнике я и журнале. (Оценка)
- 2) Корень мой в сказке найдёте,  
Суффикс у извозчика возьмёте,  
Приставка та же, что в слове расход,  
Целым я излагаю событий ход. (Рассказчик)
- 3) В списке вы мой обнаружите корень  
Суффикс в собрании встретите вскоре,  
В слове рассказ вы приставку найдёте,  
В целом по мне на уроки пойдёте. (Расписание)

## **Задание 2.**

**Придумываем слова на каждую словообразовательную модель.**

- 1) Приставка «о» + корень + нулевое окончание
- 2) Корень + суффикс «иц» + окончание «а»
- 3) Приставка «без» + корень + суффикс «иц» + окончание «а»
- 4) Корень + суффикс «щик» + нулевое окончание
- 5) Корень + суффикс «н» + окончание «ый»

## **Задание 3.**

**Отгадываем загадки и определяем, каким способом образовано слово-отгадка.**

- 1) Есть один такой цветок,  
Не вплетешь его в венок.  
На него подуй слегка,  
Был цветок - и нет цветка. (Одуванчик)
- 2) Весь в пыли (хоть сил немного)  
У дороги он торчит.  
У него согнулись ноги,  
Неприметный он на вид. (Подорожник)
- 3) У занесенных снегом кочек  
Под белой шапкой снеговой  
Нашли мы маленький цветочек,  
Полузамерзший, чуть живой. (Подснежник)

Представленные нами задания имеют творческо-игровой характер. Они предполагают не только воспроизведение готового слова, а создание слова из своей языковой памяти. Подобные задания эффективны, повышают интерес учащихся к занятиям, а также вызывают потребность экспериментировать в языке и с языком, охотно осваивая и усваивая его.

Несомненно, для обучающихся в старшей школе (9-11 класс) подобные упражнения будут малопродуктивны, поскольку в этом случае игровая деятельность должна смещаться в более сложную форму обучения.

Приведём примеры заданий, которые можно было бы использовать на уроках русского языка при обучении продуктивному словообразованию учащихся старшего школьного возраста.

### **Задание 1.**

**Прочитайте отрывок из стихотворения Л. Кэрролла в переводе Н. Де-муровой.**

Варкалось. Хливкие шорьки

Пырялись на наве.

И хрюкотали зелюки,

Как мюмзики в мове.

От выделенного глагола по правилам русского словообразования образуйте следующие слова:

- 1) Существительное, обозначающее действие;
- 2) Прилагательное со значением «склонный, способный к такому действию»;
- 3) Существительное – название лица по его действию.

### **Задание 2.**

**Решите уравнения. Какой пример не имеет решения?**

- 1) Печка – печник = бочка – ?
- 2) Песок – песочный = известь – ?
- 3) Холодный – холодноватый = железный – ?
- 4) Вязать – вязальный = гладить – ?
- 5) Баян – баянист = балалайка – ?

### **Задание 3.**

**Объясните, как образованы неологизмы Игоря Северянина? Приведите примеры аналогичных словообразовательных пар.**

- 1) Одиночила в комнате девушка  
Взволновали ее звуки флейты...
- 2) Я еду в серебряноспицной коляске...
- 3) Все звезды мира и все планеты



Жемчужу гордо в свои сонеты...

Предлагаемые задания по русскому языку при обучении старших школьников продуктивному словообразованию так же, как и задания для учащихся среднего звена, имеют творческую направленность, однако, в отличие от них, требуют больше предметных знаний.

Таким образом, представленные задания, учитывают, в первую очередь, возрастные особенности учащихся.

Подобный подход к обучению продуктивному словообразованию с целью формирования словообразовательной компетенции языковой личности школьника, на наш взгляд, будет иметь большего успеха, нежели усвоение словообразовательной системы в репродуктивном плане.

### **Список литературы:**

1. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. – М.:Либроком, 2010 – 360 с.
2. Рукавицына, О.Н. Личностно-ориентированный речевой урок в системе обучения продуктивному словообразованию / О.Н. Рукавицына, И.А. Устименко. – Губкин : ИП Уваров В.М., 2018 – 199 с.
3. Торопцев, И. С. Словопроизводственная модель / И.С. Торопцев. – Воронеж:ВГУ, 1980 – 148 с.

## РУБРИКА 6. «ЭКОНОМИКА»

### ПРИМЕНЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА В ЗДРАВООХРАНЕНИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

***Гашикова Анастасия Евгеньевна***

*магистрант, Финансовый университет при Правительстве  
Российской Федерации,  
РФ, г. Омск*

***Ковалева Оксана Петровна***

*научный руководитель, канд. экон. наук, доцент, Финансовый университет  
при Правительстве Российской Федерации,  
РФ, г. Омск*

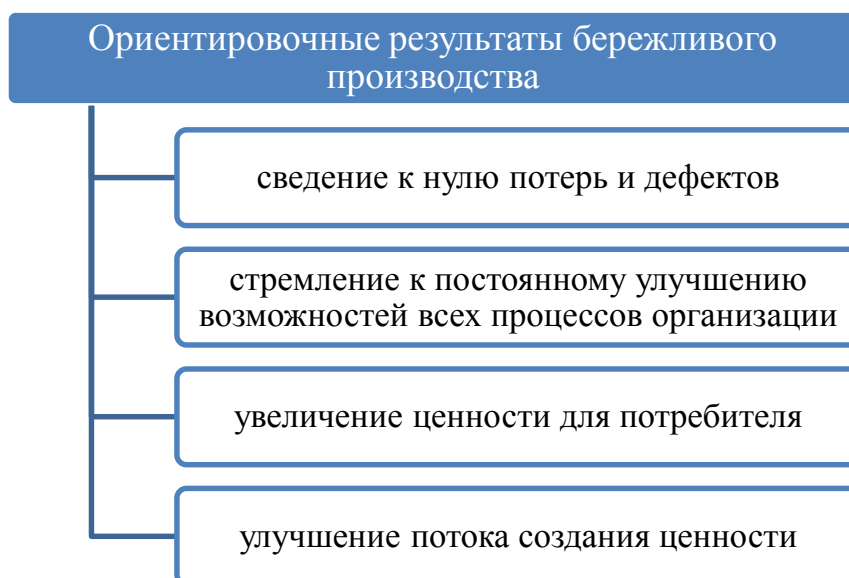
На сегодняшний день российская экономика переживает время существенных преобразований, которые проводятся, в том числе, и с использованием зарубежного опыта, либо зарубежных концепций и принципов ведения бизнеса, одной из которых является концепция бережливого производства.

Данную концепцию можно считать американской моделью, построенной на опыте японских производственных организаций (в частности в процессе планирования, организации и реализации производственных процессов).

В общем, бережливое производство является такой системой организации производственных процессов, которая дает возможность производства большого объема продукции или услуг с использованием меньшего количества производственных мощностей, площадей или ресурсов. При этом важным моментом данной системы является полное удовлетворение потребностей потребителя. [2, с. 115]

Философия бережливого производства рассматривает бизнес в качестве потока создания ценности для потребителей, гибкости, выявлении и сокращении потерь, постоянном улучшении всех видов деятельности на всех уровнях организации, вовлечении и развитии персонала с целью повышения удовлетворенности потребителей и других заинтересованных сторон.

Оптимальный вариант данной концепции предполагает непрерывное совершенствование, которое будет определять поведение персонала, нацеленное на достижение заранее определенных результатов, примером подобных результатов могут быть следующие (рис. 1).



**Рисунок 1. Ориентировочные результаты бережливого производства**

Помимо этого, рассматриваемая концепция предполагает высокий уровень самоорганизации, при этом система менеджмента должна базироваться на развитой корпоративной культуре, организационных ценностях, которые будут развиваться и поддерживаться. Ценности в данном случае будут ложиться в основу принципов концепции бережливого производства.

Внедряя концепцию бережливого производства в систему здравоохранения, медицину следует рассматривать как сферу предоставления услуг. К медицинской деятельности, услуги которой, как правило, влияют на здоровье потребителя, применяют принципы экономической деятельности, учитывая тот факт, что любые медицинские организации, в базовом варианте, действуют по схеме: «предоставление медицинскими специалистами услуг и получение за это от пациентов оплаты». Следовательно, и медицину с точки зрения ценности предоставляемых услуг и особенно их качества относят к сфере универсальных базовых представлений о деятельности, отвечающей потребностям клиента, качество которых должно гарантироваться системой медицинского обеспечения.

Схожесть проявления потерь на производстве и в медицинском учреждении послужили основанием для внедрения принципов бережливого производства в здравоохранение. [3, с. 85]

Внедрение принципов бережливого производства в систему здравоохранения в РФ проходит путем реализации программы «Бережливая поликлиника», которая стартовала в 2016 г.

По промежуточным результатам реализации проекта «Бережливая поликлиника» на конец 2018 г. сократилось:

- время ожидания очереди в регистратуре в среднем в 5 раз;
- в очереди на прием к врачу - в 3,2 раза;
- время нахождения у врача - почти в 2 раза;
- время прохождения диспансеризации - в 2,3 раза. [4]

Новым этапом использования данной концепции в системе здравоохранения РФ является внедрение проектов медобъектов повторного применения.

Для этого, Министерство здравоохранения РФ в начале 2018 г. начало проводить анализ реализованных в течение последних трех лет проектов медицинских организаций первичного звена. Основное внимание было уделено фельдшерско-акушерским пунктам, врачебным амбулаториям, поликлиникам. В результатах анализа было выделено 60 проектов, которые зарекомендовали себя как наиболее успешные и эффективные. Помимо этого, основным критерием отбора проекта была возможность применения данных проектов повторно.

Внедрение подобных проектов позволит существенно уменьшить расходы на постройку и увязку данных объектов в инфраструктуру, при этом уровень их эффективности позволяет предполагать их будущую эффективную деятельность, что улаживается в рамки концепции бережливого производства.

Таким образом, грамотное применение концепции бережливого производства, поможет качественно и с минимальными затратами при наиболее эффективном исходном результате реформировать сферу здравоохранения в России.

## Список литературы:

1. Арженцов В.Ф., Гайворонская Т.В., Веселова Д.В., Верменникова Л.В., Чабанец Е.А. Оценка эффективности метода «обучения действием» на «фабрике процессов» с целью применения философии, принципов и инструментов бережливого производства в медицинских организациях // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2.
2. Китанина К. Ю., Ластовецкий А. Г. Бережливый менеджмент в здравоохранении // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2018. №2. С. 114-121
3. Ластовецкий А. Г., Титов И. Г., Китанина К. Ю. Оценка принципов бережливого производства в медицинских учреждениях в перспективе и в настоящем // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2018. №4. С. 83-93
4. Сайт Министерства здравоохранения РФ - <https://www.rosminzdrav.ru>

## **К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОМ УПРАВЛЕНИИ КЛИЕНТСКИМ КАПИТАЛОМ**

***Глухих Екатерина Александровна***

*магистрант, Новосибирский государственный университет экономики и управления (НИНХ),  
РФ, г. Новосибирск*

***Шадрина Любовь Юрьевна***

*научный руководитель, канд. социол. наук, доцент, Новосибирский государственный университет экономики и управления (НИНХ),  
РФ, г. Новосибирск*

Глобализация мировой экономики и усиление международной конкуренции во второй половине XX в. способствовали росту конкуренции за клиентов, в следствии этого, зародилась и интенсивно развивалась теория клиентского капитала. Клиентский капитал является важным нематериальным активом компании, способным при эффективном использовании приносить добавленную стоимость, обеспечивать хозяйствующему субъекту устойчивое конкурентное преимущество на рынке и повышать капитализацию предприятия.

Эффективная работа с клиентским капиталом является важнейшим фактором успешного развития любой компании, поскольку в условиях ужесточенной конкуренции и изменчивой экономической конъюнктуры наиболее надежным источником текущих и будущих доходов, а также финансового состояния и динамики рыночной стоимости компании выступают лояльные клиенты. В рамках перехода от единичных сделок с перспективными клиентами к формированию устойчивых взаимовыгодных отношений выделяют три основных стадии (рисунок 1):



**Рисунок 1. Основные этапы жизненного цикла клиента.**

- привлечение клиентов – существует прямая зависимость между успешным продвижением бизнеса и определенным количеством потребителей, поскольку стремление к стабильному росту продаж и увеличению доходов обусловлено привлечением новых клиентов;
- удержание клиентов – основная цель данного этапа заключается в сохранении правильных отношений с клиентами и определения лучшей схемы распределения ресурсов в зависимости от потенциальной ценности каждого клиента;
- регулирование отношений с клиентами – на данной стадии основополагающим является максимальное удовлетворение потребностей клиентов в зависимости от их ранжирования по прогнозируемой ценности и формирование до-

полнительных персональных условий и предложений в рамках программы лояльности [1,2].

Руководители компаний четко осознают, что устойчивые отношения с клиентами – это важнейший фактор прибыли, однако не все клиенты в одинаковой мере выгодны. В связи с этим используется дифференцированный подход к клиентам в зависимости от текущей и потенциальной ценности существующих отношений, в котором предлагаются разные условия сотрудничества.

В процессе формирования клиентского капитала и регулирования оттока прежних клиентов существенное влияние оказывают следующие факторы:

1. Высокие издержки переключения клиента на другого производителя в силу специфики рынка – вероятность ухода клиентов к конкурентам в будущем не велика, в связи с чем компании заинтересованы в их привлечении и могут уделять меньше внимания на их удержание;

2. Низкие издержки переключения – характерно для рынков недифференцированных товаров, привлечение потребителя в приобретении товара по более низкой цене требует минимальных усилий, однако удержать клиента довольно сложно;

3. Ранняя стадия жизненного цикла рынка – нацеленность на привлечение клиентов на ранних стадиях жизненного цикла связана с высокой прибыльностью средств, потраченных на привлечение клиента в сравнении с его удержанием, а также с имитационным эффектом, согласно которому скорость привлечения новых клиентов напрямую влияет на процесс распространения новой продукции;

4. Низкая частота приобретения продукта – низкий коэффициент удержания клиента совместно с длинным циклом покупки-владения товаром вынуждают компании не разделять новых и существующих клиентов и тратить большую часть маркетингового бюджета на привлечение клиентов;

5. Активный вход в рынок новых игроков – новые участники способны переманить клиентов у компаний - «старожил», поэтому последним необходимо



грамотно управлять затратами на привлечение новых клиентов и вкладывать средства в мероприятия по повышению вероятности их удержания, учитывая ответную реакцию со стороны конкурентов [3,4].

Клиентский капитал играет важнейшую роль среди нематериальных активов предприятия, поскольку качество его управления определяет конкурентную позицию на рынке. Обладание и эффективное управление клиентским капиталом обеспечивает ряд преимуществ для компании:

- сокращение времени выхода на рынок: вовлечение потребителей в процесс разработки нового товара сокращает время выхода на рынок и повышает привлекательность данного товара;

- снижение затрат: обслуживание существующего клиента дешевле привлечения нового;

- снижение рисков: наличие лояльных клиентов значительно снижает риск их перехода к конкуренту, в результате формируется возможность увеличивать доходы и не тратить средства на привлечение новых клиентов;

- повышение степени удовлетворенности клиентов: значительная степень вовлечения клиента в процесс совершенствования товаров повышает уровень его удовлетворенности, что стимулирует потребление и в последствии увеличивает доходы компании [5].

Эффективное управление взаимоотношениями с клиентами заключается в регулярном определении ценности взаимоотношений с каждым потребителем с целью оценки целесообразности выстраиваемых отношений и принятии решения об уделяемом внимании и вкладываемых инвестиций в зависимости от жизненного потенциала взаимоотношений. Клиентская база выступает нематериальным активом, при увеличении ценности которого компания добивается не только максимизации своей стоимости, но и высокой степени конкурентоспособности.

### **Список литературы:**

1. Греш Г., Забин Дж. Прицельный маркетинг. Новые правила привлечения и удержания клиентов. М.: Эксмо, 2011. – 304 с.
2. Макаров А.М. Формирование клиентского капитала предприятия на основе маркетинга взаимоотношений с потребителями // Практический маркетинг. №87. 2004. С. 19-25.
3. Макарова Я.В. Формирование клиентского капитала организации: теоретические основания и модельный инструментарий оценки // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». Том 8, №4. 2016.
4. Созонов Ю.С. Оценка клиентского капитала компании. Вестн. Моск. Ун-та. Экономика. №6. 2014. С. 80-95.
5. Соколов К.О. Роль маркетинга в формировании клиентского капитала предприятия // Вестник ОГУ. №6 (125). 2011. С. 74-77.

## РАЗВИТИЕ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ ПОСЛЕ РАСПАДА СССР

*Коротков Даниил Сергеевич*

*Студент, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,  
РФ, г. Санкт-Петербург*

### **Введение**

В данной статье рассматривается экономическая история России. Описывается путь от социалистического государства к глобальной экономике свободного рынка и раскрывается экономическое состояние России на сегодняшний день.

### **История современной российской экономики.**

В 1991 году после развала СССР Борис Ельцин начал движение от централизованной, государственной экономики к глобальной экономике свободного рынка. Это движение требует как макроэкономической стабильности, так и экономической перестройки. Макроэкономическая стабильность — это термин, который описывает экономику, которая минимально уязвима к внешним ударам, тогда как экономическая реструктуризация — это движение экономики от промышленной базы к сектору, ориентированному на услуги.

Ельцин начал свою реформу с использования радикального подхода, известного как «шоковая терапия».

Результатом стала катастрофа: ВВП упал почти на 40%, а годовая инфляция выросла до 2250% в 1992 году.

Хотя в течение следующих нескольких лет происходило восстановление, в 1994 году годовой уровень инфляции все еще составлял 224%.

В то время как владение промышленностью фактически перешло в частный сектор, крупнейшие и наиболее прибыльные компании были либо оставлены правительством, либо проданы небольшой группе правительственных инсайдеров, которые быстро инвестировали свое богатство за пределы страны, что привело к огромному уменьшению капитала, остающегося внутри страны.

К 1995 году Ельцин уволил последних кандидатов в экономическую реформу, все еще занимавшие руководящие должности в правительстве, а в 1998 году Россия переживала финансовый кризис, вызванный неспособностью собирать государственные доходы от компаний в коллапсирующей экономике и зависимостью от краткосрочных заимствований для заполнения дефицита бюджета.

Восстановление после финансового кризиса 1998 года было быстрее, чем многие ожидали.

Хотя именно девальвация рубля привела к кризису, в конце концов она также принесла стабильность российской экономике. Это произошло из-за того, что иностранные товары стали слишком дорогими, а русский народ был вынужден полагаться на отечественные товары и покупать их, что способствовало развитию местной промышленности.

В результате инфляция замедлилась до 2% в месяц, а налоговые поступления и положительное сальдо торгового баланса возросли. Хотя в 2008 году Россия пострадала от глобальных кредитных проблем, они не понесли долгосрочного ущерба, а в 2013 году Всемирный банк назвал Россию-экономикой с высоким уровнем дохода

### **Состояние экономики России в наши дни**

Российская экономика находится в состоянии перехода от централизованной экономики бывшего Советского Союза (СССР) к экономике свободного рынка.

В настоящее время Россия находится в фазе восстановления. Прогноз позитивный, но сдержанный, поскольку восстановление идет медленно, иногда почти останавливаясь.

Однако Россия пережила этот и другие кризисы и медленно продвигается вперед. В настоящее время Россия, является крупнейшей страной в мире с 11,2% территории мира.

С другой стороны, на долю России приходится всего 2,3% от общей численности населения мира, а ВВП составляет всего 1,2% от мирового ВВП. Не-

смотря на частичное расположение в Европе, где проживает 77% населения, в экономическом отношении Россия совсем не похожа на другие европейские страны

Огромный территориальный отпечаток России дает ей огромные источники нефти, газа и драгоценных металлов. По оценкам Всемирного банка, природные ресурсы России оцениваются в 75 триллионов долларов США, и они составляют около 30% всех природных ресурсов мира. Крупнейшим сектором экономики является энергетика, за которой следуют металлы и металлопродукция, а также химические вещества, в особенности каучук.

Учитывая обширные запасы природных ресурсов, это может показаться хорошим результатом, но только если не учитывать, что энергетический сектор сократился с 70% до 59% в период с 2013 по 2017 год.

Во второй половине 2014 года произошло резкое снижение цены на нефть со 105 долларов за баррель до 60 долларов за баррель, что пустило российскую экономику в штопор. Зависимость от этого сектора также наносит ущерб движению к сильной свободной рыночной экономике.

При переходе от централизованной государственной экономики к рыночной экономике российское государство сохранило за собой право собственности на секторы энергетики, транспорта, связи и тяжелой промышленности.

Таким образом, доходы и прибыль от этих крупнейших секторов экономики остаются в руках правительства.

Многие экономисты считают, что для того, чтобы Россия продолжала двигаться вперед и действительно увеличивала темпы движения к глобальной рыночной экономике, стране необходимо отойти от своих исторических рыночных сегментов и увеличить свое присутствие в других областях, конкретные информационные технологии.

Что касается безработицы, после кризиса 2014 года, когда экономика начала восстанавливаться, показатели занятости и участия в рабочей силе начали восстанавливаться, и после первой половины 2018 года уровень безработицы был на рекордно низком уровне в 5,1%. Структура группы безработных остава-

лась стабильной по городским и сельским районам. В регионах страны все еще существует большое неравенство, и эта тенденция снижается.

По данным Всемирного банка, доля вакантных рабочих мест увеличилась до 2,7% наряду со средним количеством отработанных часов. Еще одним показателем экономического здоровья являются заработная плата и уровень бедности среди граждан. С 2015 по 2018 год уровень инфляции в России снизился до рекордно низкого уровня, что привело к росту реальной заработной платы рабочих. Данные об уровне бедности менее ясны.

Хотя официальный уровень бедности с 2010 по 2017 год снизился очень незначительно, число бедных в 2017 году было фактически выше из-за изменения границы бедности.

### **Вывод**

Россия все еще продолжает двигаться к своей цели - глобальной рыночной экономике. Для того чтобы это произошло, необходимо провести еще ряд экономических реформ. Правительство уже проделало хорошую работу, установив макроэкономические основы для обеспечения роста, но на этом не стоит останавливаться. Правительство также должно решать проблемы бедности среди населения.

Наконец, необходимо принять меры по уменьшению размеров энергетического сектора и увеличению размера секторов услуг и технологий, чтобы зависимость от цен на нефть не влияла на экономику.

### **Список литературы:**

1. Боркова Е.А., Городкова С.А., Ватлина Л.В. Мониторинг экономического состояния региона на пути инновационного развития России. Монография в 2 частях / Чита, 2015. Том Часть 2. – 133с.
2. Минэкономразвития России. Сценарные условия, основные параметры прогноза социально-экономического развития Российской Федерации и предельные уровни цен (тарифов) на услуги компаний инфраструктурного сектора на 2016 год и на плановый период 2017 и 2018 годов. – М., 2015.
3. Кудрин А., Гурвич Е. Новая модель роста для российской экономики // Вопросы экономики – 2014. № 12.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИМИДЖ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: SMM-ПРОДВИЖЕНИЕ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ»**

***Терещенко Николай Викторович***

*студент Нижневартковского государственного университета,  
РФ, г. Нижневартовск*

***Патрахина Татьяна Николаевна***

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент Нижневартковского  
государственного университета,  
РФ, г. Нижневартовск*

В настоящее время особую актуальность приобретает направление, связанное с целенаправленным формированием персонального имиджа в профессиональной сфере, о чём свидетельствует увеличение количества интернет-площадок, например: Первый эксперт, консалтинг, аудит – Личный бренд [10]; Бизнес умом – Создание и развитие личного бренда [8]; Лайфхакер – Как ваш имидж в социальных сетях может отразиться на вашей личной карьере и финансах [7]; Reverafashion – Имидж в социальных сетях [14]; Leadmachine – Как погубить имидж в социальных сетях [5] и др. Также растет количество изданий и публикаций в периодической печати таких авторов, как В.М. Шепеля [13], Е.Б. Перелыгиной [11], Е.В. Горчаковой [3], И.Е. Грищенко, З.А. Фардзиновой [4], Л.И. Селивановой [12] и др.

В современных условиях жёсткой конкуренции, грамотно сформированный персональный имидж позиционирует конкурентоспособность специалиста на рынке труда. Данная тенденция нашла отражение не только в сфере бизнеса, но и в сфере образования. Стоит отметить, что статус профессии ученого в последнее время значительно трансформируется в сознании общественности, например, по данным ВЦИОМ, в первой пятерке профессий, наиболее перспективных для своих детей, россияне на второе место поставили профессию учёного [1]. В связи с модернизацией системы высшего образования, преподаватель высшей школы сегодня не только ведет аудиторные учебные занятия, но и в обязательном порядке занимается научной деятельностью.

Также стоит отметить, что большая часть целевой аудитории преподавателей высшей школы, являются молодые люди в возрасте от 18 до 24 лет. По данным исследований ВЦИОМ, 91% представителей в группе «от 18 до 24» почти ежедневно пользуются социальными сетями. В качестве площадки для коммуникации 28% выбирают социальную сеть «ВКонтакте» [2].

Данные обстоятельства определили цель исследования – изучить текущее состояние персональных страниц молодых преподавателей (до 30 лет включительно) гуманитарного факультета Нижневартовского государственного университета и определить возможные направления их совершенствования с учетом рекомендаций современных экспертов в сфере профессионального имиджа и SMM-продвижения.

В рамках исследования на базе университета был проведён опрос с целью определения индекса активности в социальных сетях. В опросе приняли участие 166 респондентов, являющихся студентами 1-4 курсов бакалавриата и 1-2 курсов магистратуры.

Результаты опроса продемонстрировали следующее:

- 99% респондентов зарегистрированы в социальной сети «ВКонтакте»;
- 98,6% респондентов считают сеть «ВКонтакте» самой популярной;
- 82% опрошенных состоят в группах, посвящённых университету.

Особого внимания заслуживает тот факт, что 57% опрошенных имеют «В друзьях» преподавателей ВУЗа.

Результаты опроса дают основание утверждать, что тема SMM-продвижения личного имиджа в социальной сети «ВКонтакте» для молодых специалистов-преподавателей носит актуальный характер. Также стоит отметить, что в последнее время на страницах периодической печати и интернет-платформах профессионального сообщества все чаще говорят и о необходимости осмотрительного ведения персональной страницы педагогов в социальных сетях. Так Профессиональный союз работников народного образования и науки Российской Федерации подготовил примерное Положение о нормах професси-



ональной этики педагогических работников, в котором обозначил ограничения для педагогов по размещению информации в Интернет-сети [6].

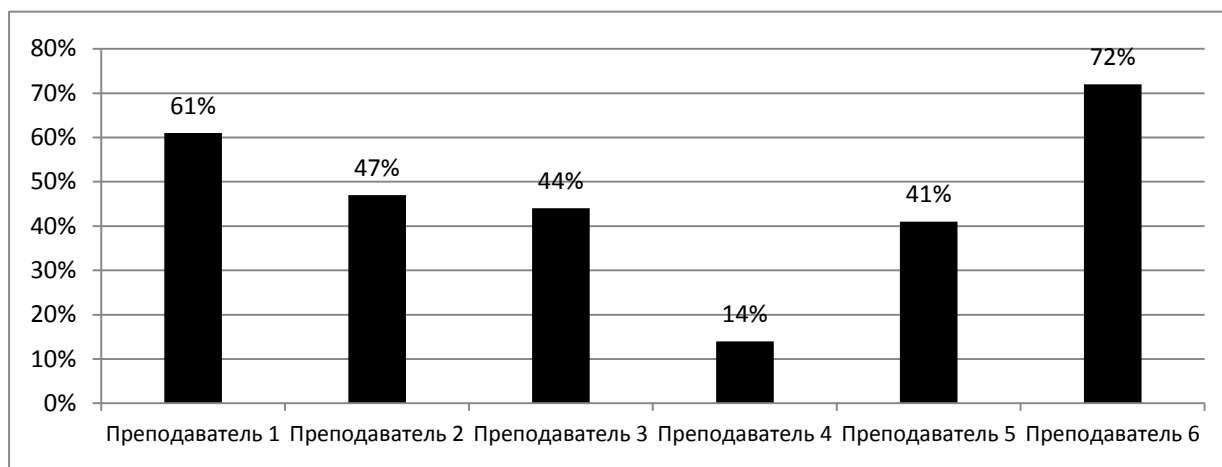
За научную основу для разработки чек-листа по формированию профессионального имиджа в социальной сети «ВКонтакте» была взята классификация компонентов персонального имиджа доктора психологических наук, профессора А.Ю. Панасюка. Автор выделяет 5 базовых компонентов персонального имиджа:

- габитарный (одежда, прическа, обувь, аксессуары, парфюм, силуэт);
- вербальный (культура устной и письменной речи, грамотность, почерк);
- средовой (интерьер квартиры, оформление кабинета);
- овеществлённый (созданные человеком продукты его труда);
- кинетический (осанка, походка, жестикация, мимика) [9].

На основе данной классификации был разработан чек-лист, с помощью которого был проведён анализ персональных страниц «ВКонтакте» шести молодых специалистов-преподавателей гуманитарного факультета Нижневартковского государственного университета (экспериментальная группа). Отметим, что чек-лист включает четыре основные позиции, которые в свою очередь имеют расширение по оптимальным характеристикам, предложенным современными экспертами:

- доступ к личной информации (доступность к основной информации на странице; возможность писать личные сообщения; видимость страницы в интернете и т.д.);
- фотография (фото на аватарке; качественное фото; оформление фотоальбомов и т.д.);
- оформление персональной информации (настоящие фамилия и имя (неиспользование псевдонимов); короткий для запоминания URL-адрес страницы; контакты и т.д.);
- содержание постов (время публикации; репутационный контент; оригинальность контекста и т.д.).

Результаты анализа персональных страниц молодых преподавателей по чек-листу представлены на рис. 1.



**Рисунок 1. Результаты анализа персональных страниц молодых преподавателей по чек-листу**

Средний процент соответствия по чек-листу профиля страницы молодого преподавателя составляет 46,5%. Полученные данные показывают, что на сегодняшний день персональные страницы молодых специалистов не выполняют функцию ретранслятора профессионального имиджа.

Для корректировки сложившейся ситуации был разработан научно-исследовательский проект «Стратегия SMM-продвижения персональной страницы молодого специалиста высшей школы в «ВКонтакте», проект получил Грант ректора Нижневартковского государственного университета.

В рамках проекта были определены KPI эффективности персональной страницы:

- просмотры (счетчик просмотров публикаций «ВКонтакте»);
- уровень привлекательности (лайки в пересчете на размер аудитории, формула:  $Likes/Followers*100\%$ );
- уровень общительности (комментарии в пересчете на размер аудитории, формула:  $Comments/Followers*100\%$ );
- коэффициент распространения (показатель роста, формула:  $Поделившиеся/Количество постов*100\%$ ).

Подготовлен Мастер-класс для молодых специалистов, рекламная листовка которого представлена на рис. 2.



*Рисунок 2. Рекламная листовка Мастер-класса для молодых специалистов*

Определена стратегия SMM-продвижения персональных страниц молодых специалистов Нижневартковского государственного университета. Стратегия рассчитана на 1 год, включает ряд этапов:

- аудит персональных страниц;
- обучение молодых специалистов;
- формирование контент-плана для каждого участника;
- ведение статистики изменений КРІ с помощью онлайн-сервиса автоматической системы анализа SMM-planner и инструментов статистики «ВКонтакте».

Реализация стратегии SMM-продвижения персональных страниц молодых специалистов университета позволит грамотно и целенаправленно формировать профессиональный имидж, а персональные страницы станут эффективным каналом, который будет не только транслировать имиджевые составляющие педа-

гогов, но выполнять функцию коммуникации с целевыми аудиториями с помощью профессионально подобранного контента.

### Список литературы:

1. Всероссийский центр изучения общественного мнения: «Все профессии нужны, все профессии важны» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9392> (дата обращения: 05.11.2019).
2. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ): «Каждому возрасту – свои сети» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116691> (дата обращения: 05.11.2019).
3. Горчакова В.Г. Прикладная имиджелогия: учебное пособие. – М.: Академический проект, 2007. – 400 с.
4. Грищенко И.Е., Фардзинова З.А. Роль социальных сетей в формировании имиджа лидеров общественного мнения // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №12-7. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25375448> (дата обращения: 05.11.2019).
5. Жарких А. Как погубить имидж в социальных сетях // Агентство интернет-маркетинга ЛидМашина 24.02.2016. URL: <http://leadmachine.ru/2016/02/24/kak-pogubit-imidzh-v-socialnyx-setyax-10-vrednyx-sovetov/> (дата обращения: 05.11.2019).
6. Информационно-правовой портал Гарант.Ру: «Письмо Министерства просвещения РФ и Профессионального союза работников народного образования и науки РФ от 20 августа 2019 г. № ИП-941/06/484 «О примерном положении о нормах профессиональной этики педагогических работников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/72658920/paragraph/1:0> (дата обращения: 05.11.2019).
7. Лайфхакер: Как ваш имидж в социальных сетях может отразиться на вашей личной карьере и финансах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lifehacker.ru/sm-image/> (дата обращения: 05.11.2019).
8. Моисеев А. Создание и развитие личного бренда // Бизнес умом. URL: <http://umom.biz/sozdanie-razvitie-lichnogo-brenda/> (дата обращения: 05.11.2019).
9. Официальный сайт профессора Панасюка Александра Юрьевича: «Я – ваш имиджмейкер и готов помочь сформировать ваш профессиональный имидж» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://pan-alex-u.ru/vash\\_imgmaker.html](http://pan-alex-u.ru/vash_imgmaker.html) (дата обращения: 05.11.2019).
10. Первый Эксперт – услуги бизнес консалтинга: «Личный бренд» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://first-expert.ru/lichnyiy-brend/> (дата обращения: 05.11.2019).

11. Перельгина Е.Б. Имидж как феномен интерсубъектного взаимодействия: содержание и пути развития: Автореф. дис д-ра психол. наук. – М. 2003. – 697 с.
12. Селиванова Л.И. Карьерная самопрезентация в интернет-сообществе посредством аккаунта в социальных сетях // Вестник КГУ. – 2012. – №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kariernaya-samoprezentatsiya-v-internet-soobschestve-posredstvom-akkaunta-v-sotsialnyh-setyah> (дата обращения: 05.11.2019).
13. Шепель В.М. Имиджелогия: учебное пособие. – М.: Народное образование, 2002. – 254 с.
14. Reverafashion: Имидж в социальных сетях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://reverafashion.ru/news/hobbies/imidzh\\_v\\_sotsialnykh\\_setyakh/](https://reverafashion.ru/news/hobbies/imidzh_v_sotsialnykh_setyakh/) (дата обращения: 05.11.2019).

## РУБРИКА 7. «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»

### КРИМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ ПРЕСТУПНИКА И ПОТЕРПЕВШЕГО (СТ. 119 УК РФ)

*Засорина София Евгеньевна*

*магистрант, Приволжского филиала Российского  
Государственного Университета Правосудия,  
РФ, г. Нижний Новгород*

Анализируя ст. ст. 73, 307 Уголовно-процессуального кодекса РФ, а также Постановление Пленума ВС РФ от 27 января 1999 года № 1 «О судебной практике по делам об убийстве (ст. 105 УК РФ)» независимо от его редакции, обратим внимание на то, что субъектам предварительного расследования и суду законом предписано устанавливать такие обстоятельства, составляющие предмет доказывания, как мотив и цель совершения преступления.

Мотив и цель совершения преступления относятся к структуре личности преступника и играют важную роль в процессе обнаружения обстоятельств, которые отягощают назначение наказания [3].

Совершение угрозы убийством или причинением тяжкого вреда здоровью может быть только при наличии умышленной формы вины. В качестве мотивов названного преступления можно выделить как низменные (межрасовая, межнациональная вражда), в том числе и личные низменные (зависть, ревность, месть), так и мотивы, направленность которых сложно определить.

Личностная характеристика преступника выступает в качестве составного элемента, который входит в структуру криминалистической характеристики преступления.

Информация о личности преступника может состоять из следующих элементов:

- черты характера, психологический тип, особенности поведения преступника;

- лично-психологическая характеристика;
- используемые им средства;
- способы и методы совершения преступления;
- поводы и основания для совершения преступления [2].

Поэтому, отталкиваясь от данных обстоятельств, можно выделить важные личностные характеристики преступника, совершающего угрозу убийством или причинением тяжкого вреда здоровью:

- характер его действий в подготовительном процессе при совершении преступления и сокрытии улик;
- объем технических средств, способов и приёмов, которые были им использованы;
- характеристика личностных свойств такого рода преступника по показаниям свидетелей, пострадавших;
- характеристики подозреваемого в совершении преступления биологического, социального и нравственно-психологического типа [2].

Исходя из этого, можно составить социально-психологический портрет преступника, совершившего преступление, предусмотренное ст. 119 Уголовного кодекса РФ.

Статистическими исследованиями установлено, что данное преступление в основном совершается мужчинами (в 80% случаев), а женщинами – в 20% случаев.

Изучив данные Федеральной службы государственной статистики за 2018 год относительно возрастных параметров лиц, совершивших преступление, предусмотренное ст. 119 УК РФ, можно увидеть следующее распределение: преступники в возрасте 14–18 лет составляют 4,5%; 19–25 лет – 12,6%; 26–45 лет – 55,7%; 46–60 лет – 23,6%; более 60 лет – 3,6%, подтверждающее, что данное преступление совершается лицами мужского пола в четыре раза чаще, чем женского. Более половины преступников, совершивших угрозу убийством или причинением тяжкого вреда здоровью, находились в возрасте 26–45 лет [7].

По тем же данным за 2018 год по всем регионам Российской Федерации лица, которые совершили рассматриваемое нами преступление, имели следующий уровень образования: основное общее образование – 20,8%, среднее профессиональное образование – 57,8%, высшее образование – 21,4% [7].

В то же время, уровень трудовой занятости данной части населения довольно низкий. Осужденные по ст. 119 УК РФ лица имели постоянное место работы на момент совершения преступления только в 22,7% случаев.

Семейное положение оказывает влияние также и на характер семейно-бытовых отношений: женатые (замужние) высказывали угрозы в 68,6%, холостые (разведенные) – в 31,4% случаев [7].

Помимо этого, в обстоятельствах совершения преступления по ст. 119 УК РФ взаимоотношения между преступником и его жертвой: родственные – в 56,6%, «знакомы друг с другом» – в 30,6%, «случайные знакомые» – в 12,8% случаев.

Также важную роль играет наличие либо отсутствие судимости у лица, совершившего данное преступление.

По данным Федеральной службы государственной статистики по Российской Федерации за 2018 год, преступление по ст. 119 УК РФ было совершено лицами, которые были ранее судимы, в 68,7% случаев.

Психологическое состояние преступника, совершившего угрозу убийством или причинением тяжкого вреда здоровью, также играет заметную роль: состояние внезапно возникшего неприязненного отношения к потерпевшему наблюдалось у 88,6%, а по хулиганским побуждения – 11,4% [7].

Таким образом, можно сформулировать и обобщить криминологическую характеристику личности преступника, совершившего преступление, предусмотренное ст. 119 УК РФ.

Данное преступление в основном совершается мужчинами. Более половины преступников, совершивших его, находились в возрасте 26–45 лет и преимущественно обладали средним профессиональным образованием. Уровень трудовой занятости таких лиц невысокий.



Преступление имеет явный семейно-бытовой характер по той причине, что преступник и его жертва состоят в супружеских или родственных отношениях. В основном лица, совершившие данное преступление, являлись ранее судимыми и испытывали чувство личной неприязни к потерпевшему.

### **Список литературы:**

1. Ахметшин Р.Л. Личность преступника и характер преступления // Молодой ученый. – 2019. – №1. – С. 54-60.
2. Ведерников Н.Т. Личность преступника в криминалистике и криминологии // Криминология. – 2018. – №1. – С. 40-45.
3. Натура А.И., Орабей Д.А. Характеристика личности преступника, совершающего угрозу убийством или причинением тяжкого вреда здоровью, как элемент криминалистической характеристики данного преступления // Молодой ученый. – 2018. – №31. – С. 71-74.
4. Портал правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации. – [Электронный источник] – Режим доступа: <http://crimestat.ru/> (Дата обращения 21.09.2019).
5. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 № 174-ФЗ (ред. от 02.08.2019). – [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34481/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34481/) (Дата обращения 21.09.2019).
6. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 02.08.2019). – [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_10699/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/) (Дата обращения 20.09.2019).
7. Федеральная служба государственной статистики. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.gks.ru> (Дата обращения 21.09.2019).

**ПРАВО НА НЕПРИКОСНОВЕННОСТЬ ЖИЛИЩА В СИСТЕМЕ  
КОНСТИТУЦИОННЫХ ПРАВ И СВОБОД ЧЕЛОВЕКА  
И ГРАЖДАНИНА И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЕГО  
ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ**

*Ладинская Юлия Андреевна*

*магистрант, Приволжский филиал Российского Государственного  
Университета Правосудия,  
РФ, г. Нижний Новгород*

*Торопкин Сергей Александрович*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент Приволжского филиала  
Российского Государственного Университета Правосудия,  
РФ, г. Нижний Новгород*

**THE RIGHT TO THE SECURITY OF HOUSING IN THE SYSTEM OF  
CONSTITUTIONAL RIGHTS AND FREEDOMS OF HUMAN AND CITIZEN  
AND THE PRACTICE OF ITS LEGISLATIVE RESTRICTIONS**

*Julia Ladinskaya*

*undergraduate, Volga branch of the Russian State University of Justice,  
RF, Nizhny Novgorod*

*Sergey Toropkin*

*scientific adviser, Cand. legal sciences, associate professor  
of the Volga branch of the Russian State University of Justice,  
RF, Nizhny Novgorod*

**Аннотация.** В статье раскрывается право на жилище в системе конституционных прав и свобод человека и гражданина и практика применения его законодательных ограничений.

**Abstract.** The article reveals the right to housing in the system of constitutional rights and freedoms of man and citizen and the practice of applying its legislative restrictions.

**Ключевые слова:** жилище, право граждан на жилище, неприкосновенность жилища, неприкосновенность частной жизни, Конституционный суд Российской Федерации.

**Keywords:** housing, citizens' right to housing, the inviolability of the home, the inviolability of private life, the Constitutional Court of the Russian Federation.

Конституционное право граждан на жилище относится к основным правам человека. В соответствии со ст. 25 Конституции Российской Федерации жилище неприкосновенно [10].

Наукой не выработано единообразных подходов к понятийному аппарату таких терминов, как «жилище», «жилье», «жилое помещение», а это создает трудности в их понимании как среди непосредственных участников жилищных отношений при реализации ими своих прав и обязанностей, так и у субъектов правотворчества и правоприменения.

Обратимся к базовому понятию «жилище».

Существует множество различных определений. Жилище - помещение для жилья [7], жилое помещение [9]. В приведенных примерах «жилище», «жилье», «жилое помещение» рассматриваются как равнозначные понятия.

В данном случае налицо присутствие правовой составляющей понятия «жилище», поскольку все приведенные объекты должны быть пригодны для проживания.

Как известно, пригодность жилого помещения является одним из его основных признаков (ст. 15 Жилищного кодекса Российской Федерации [4]). Таким образом, приведенные определения не дают полного представления о том, что такое жилище как правовая категория.

Возможно, ответ на этот вопрос содержится в нормативных правовых актах, в том числе актах международного характера. Во Всеобщей декларации прав человека [1] жилище рассматривается в контексте невозможности посягательства на него (ст. 12).

Согласно Международному пакту о гражданских и политических правах жилище также рассматривается с позиции невозможности кому-либо подвергаться произвольным или незаконным посягательствам на неприкосновенность его жилища (ст. 17).

Таким образом, жилище - это комплексная категория, которую следует толковать расширительно, а именно это место, где человек проживает, удовлетворяя свои личные, семейные, бытовые и иные нужды. Проживать, то есть где-то проводить свое время вне работы, учебы и т.п.

Речь идет, прежде всего о жилых помещениях, специально для этого приспособленных и пригодных, а также отвечающих определенным требованиям. Согласно Конституции Российской Федерации понятие «жилище» не раскрывается, содержится лишь норма о его неприкосновенности и невозможности проникать в жилище против воли проживающих лиц иначе как в случаях, установленных федеральным законом, или на основаниях судебного решения (ст. 25). В настоящее время вряд ли можно согласиться с приведенной позицией, исходя из которой жилище - это все, что связано с человеком, где бы он ни находился и что бы он ни делал.

Особенно если относить транспортные средства к жилищу. В ст. 20 Гражданском кодексе Российской Федерации [3] закреплено понятие места жительства, однако не раскрывается его содержание. В Жилищном кодексе Российской Федерации понятие «жилище» не закреплено, а также, как справедливо отмечает А.А. Титов, не определяется, в чем заключается конституционное право граждан на жилище и как оно может быть практически обеспечено [8].

Между тем легальное определение жилища закреплено в примечании к ст. 139 Уголовного кодекса Российской Федерации [5]. Поскольку в ст. 139 Уголовного кодекса Российской Федерации содержится указание на «индивидуальный жилой дом», возникает закономерный вопрос о том, что представляет собой индивидуальный жилой дом.

К объектам жилищных прав согласно ст. 16 Жилищного кодекса Российской Федерации он не относится, и какого-либо упоминания об индивидуальном жилом доме нет. В ст. 33 и 52 Градостроительного кодекса Российской Федерации, содержится лишь указание на индивидуальное жилищное строительство и индивидуальный жилой дом, однако определения индивидуального жилого дома не содержится [2].

Лишь посредством толкования ч. 3 ст. 48 и ч. 2 ст. 49, где речь идет об объектах индивидуального жилищного строительства, можно понять, что под индивидуальным жилым домом понимается отдельно стоящий жилой дом. Таким же образом понятие «индивидуальный жилой дом» толкуется и судами [11].

Таким образом, жилище является общим понятием и представляет собой помещение (жилое или помещение, не предназначенное для проживания) либо пространство, в котором обязательно наличие факта присутствия человека (и его имущества), использующего это помещение для удовлетворения личных, семейных и иных бытовых нужд.

Каждый гражданин обладает правом на жилище, охраняемым законом. Каждый обладает правом на неприкосновенность жилища. Данные положения предусмотрены Конституцией Российской Федерации.

Никто не вправе проникать в жилище против воли проживающих в нем лиц иначе как в случаях, установленных федеральным законом, или на основании судебного решения.

Рассмотрим практические примеры рассмотрения судами споров о допустимости и законности ограничений права на неприкосновенность жилища.

Так, в силу п. 2 ст. 1 ГК РФ и на основании ч. 1-3 ст. 3 ЖК РФ, проникновение в жилище без согласия проживающих в нем на законных основаниях граждан допускается в случаях и в порядке, которые предусмотрены федеральным законом, только в целях спасения жизни граждан и (или) их имущества, обеспечения их личной безопасности или общественной безопасности при аварийных ситуациях, стихийных бедствиях, катастрофах, массовых беспорядках либо иных обстоятельствах чрезвычайного характера, а также в целях задержания лиц, подозреваемых в совершении преступлений, пресечения совершаемых преступлений или установления обстоятельств совершенного преступления либо произошедшего несчастного случая. Приведем пример учета судом данных положений [14].

Общество с ограниченной ответственностью «Ижевская управляющая компания» (далее – истец) обратилось с иском в суд к Хузяхметову Р.Г. (далее – ответчик) о возложении обязанности предоставления доступа в жилое помещение, в связи с тем, что ответчиком, как собственником жилого помещения, не обеспечен доступ представителей управляющей организации и специализированной организации для осмотра внутриквартирного и внутридомового газового оборудования.

Исследовав материалы дела, суд пришел к следующему.

Вынесение решения суда о доступе в жилое помещение в отсутствие согласия собственника, а также лиц, в нем проживающих, возможно только в целях спасения жизни граждан и (или) их имущества, обеспечения их личной безопасности или общественной безопасности при аварийных ситуациях, стихийных бедствиях, катастрофах, массовых беспорядках либо иных обстоятельствах чрезвычайного характера.

Однако истцом в обоснование иска не представлено ни одного доказательства наличия предусмотренных законом обстоятельств для возложения на ответчика обязанности по предоставлению доступа в жилое помещения для обследования газового оборудования.

При таких обстоятельствах заявленные исковые удовлетворению не подлежат по причине недоказанности наличия предусмотренных законом оснований для ограничения права на неприкосновенность жилища ответчика.

Сотрудники полиции могут проводить оперативно-розыскные мероприятия «обследование помещений, зданий, сооружений, участков местности и транспортных средств» с ограничением права на неприкосновенность жилища.

Приведем пример [13]. Батуревич А.П. незаконно приобрел и хранил на территории своего домовладения наркотическое средство каннабис (марихуана). В ходе проведения оперативно-розыскного мероприятия «обследование зданий, помещений, сооружений, участков местности и транспортных средств», проводимом сотрудниками ОМВД России, были обнаружены во дворе домовладения под навесом из досок - растительная масса в двух синтетических

мешках, которые были изъяты сотрудниками полиции в ходе осмотра места происшествия.

За воспрепятствование реализации сотрудниками полиции права на ограничение неприкосновенности жилища, установлена административная ответственность.

Приведем пример [12]. Дуденко В.В. находясь в доме, после того, как ему сотрудниками полиции были предъявлены служебные удостоверения в развернутом виде, постановление Таганрогского городского суда «Об ограничении права на неприкосновенность жилища» по указанному адресу, было разъяснено, что в данном домовладении будет проведено обследование, начал вести себя агрессивно, стал отталкивать сотрудников полиции, закрывать входную дверь во двор домовладения и пытался скрыться в указанном дворе домовладения.

Таковыми своими противоправными действиями Дуденко В.В. оказал неповиновение законным требованиям сотрудников полиции, выразившимися в воспрепятствовании выполнения ими своих служебных обязанностей.

Согласно протоколу об административном правонарушении, действия Дуденко В.В. квалифицированы по ст.19.3 ч.1 Кодекс об административных правонарушениях Российской Федерации.

Практические работники следствия достаточно часто отмечают, что наиболее важные доказательства, которыми суд обосновывает обвинительный приговор, нередко собираются именно в ходе доследственной проверки сообщения о преступлении (в том числе – в ходе производства следственного действия в виде осмотра помещения, обыска жилища) [6].

Этот фактор, несомненно, предопределяет значимость функции соблюдения прав и свобод граждан в рассматриваемой на стадии уголовного судопроизводства.

Однако стадия проверки сообщения о преступлении или возбуждения уголовного дела (далее также проверки) в отличие от стадии расследования харак-

теризуется ограниченными полномочиями органов предварительного следствия. На стадии проверки недопустимо производство обыска.

Об указанных ограничениях на рассматриваемой стадии, прямо говорит Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации. Нормы Конституции Российской Федерации в главе второй: «Права и свободы человека и гражданина», не уточняют, на какой стадии уголовного процесса разрешено или запрещено ограничение ряда прав и свобод человека и гражданина.

Это свидетельствует о том, что Конституция устанавливает общие правила ограничений, а их детализация должна быть прописана в соответствующих федеральных законах.

Таким образом, практика реализации ограничений права на неприкосновенность жилища представлена разными категориями дел.

Это и гражданские, и административные, и уголовные судебные споры, в которых судами дается оценка правомерности и допустимости таких ограничений исследуемого нами конституционного права.

### **Список литературы:**

1. Всеобщая декларация прав человека. Принята Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 г.
2. Градостроительный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 N 190-ФЗ (ред. от 02.08.2019) // Собрание законодательства РФ, 03.01.2005, N 1 (часть 1), ст. 16
3. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 18.07.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. N 32. Ст. 3301
4. Жилищный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 N 188-ФЗ (ред. от 26.07.2019) // Собрание законодательства РФ. 2005. № 1 (часть 1). Ст. 14
5. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 16.10.2019) // Собрание законодательства РФ, 17.06.1996, N 25, ст. 2954
6. Безруков А.В. Конституционное право России: учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юстицинформ, 2015. 741 с.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка101 . М.: Советская энциклопедия, 1970. 963 с.
8. Титов А.А. Комментарий к Жилищному кодексу Российской Федерации. М.: Юрайт, 2009. 864 с.



9. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Русские словари, 1994. 2548 с.
10. Черепанова О.С. Право на неприкосновенность жилища и право на жилище: правовая природа, соотношение и гражданско-правовые последствия нарушения // Семейное и жилищное право. 2018. N 5. С. 45-48.
11. Определение Судебной коллегии по гражданским делам Верховного Суда РФ от 19.05.2015 N 13-КГ15-2 // СПС «КонсультантПлюс».
12. Постановление Таганрогского городского суда от 10 июня 2017 г. по делу № 5-825/2017 // СПС «КонсультантПлюс».
13. Приговор Миллеровского районного суда Ростовской области от 27 сентября 2018 г. по делу № 1-58/2018 // СПС «КонсультантПлюс».
14. Решение Октябрьского районного суда г. Ижевска от 29 октября 2018 г. по делу № 2-5375/2018 // СПС «КонсультантПлюс».

## УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ ЗА СОВЕРШЕНИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЙ ПРОТИВ МИРА И ЧЕЛОВЕЧНОСТИ

**Фосс Екатерина Анатольевна**

*студент, Красноярский государственный аграрный университет,  
юридический институт  
РФ, г. Красноярск*

**Шитова Татьяна Викторовна**

*научный руководитель, доцент, канд. юрид.наук, доцент кафедры теории  
и истории государства и права, Красноярский государственный аграрный  
университет, юридический институт  
РФ, г. Красноярск*

## CRIMINAL LIABILITY OF INDIVIDUALS FOR CRIMES AGAINST PEACE AND HUMANITY

**Ekaterina Foss**

*student of Krasnoyarsk state agrarian University, law Institute  
Russia, Krasnoyarsk*

**Tatyana Shitova**

*Scientific Director associate Professor, candidate of law, lecturer of the Department  
of theory and history of state and law of Krasnoyarsk state agrarian University,  
law Institute,  
Russia, Krasnoyarsk*

**Аннотация.** анализируются условия привлечения физических лиц к уголовной ответственности за совершение преступлений против мира и человечности, определяемых международным законодательством. Анализируется нормативная база, составляющая группу преступлений против мира и человечности, а также важность принятия Кодекса преступлений против мира и человечности. Исследуется характеристика субъекта преступления и привлечения его к международной уголовной ответственности.

**Abstract.** The conditions of bringing individuals to criminal responsibility for committing crimes against peace and humanity determined by international legislation are analyzed. The author analyzes the normative framework constituting the group of crimes against peace and humanity, as well as the importance of adopting a

Code of crimes against peace and humanity. The characteristic of the subject of the crime and bringing him to international criminal responsibility is investigated.

**Ключевые слова:** международные преступления, преступления против мира и безопасности, уголовная ответственность, международное уголовное право, геноцид, индивид.

**Keywords:** international crimes, crimes against peace and security, criminal responsibility, international criminal law, genocide, individual.

Для всех без исключения государств поддержание мирной обстановки на территории нашей планеты является одним из приоритетных направлений. Именно поддержание мира является одной из целей деятельности Организации Объединенных Наций (далее по тексту ООН), зафиксированных в её Уставе.

В силу значительной опасности для мирового сообщества некоторые преступления на международном уровне были возведены в ранг международных, и за их совершение предусматривается ответственность во всем мире. Таким образом в качестве еще одного института международного права выступает институт международной уголовной ответственности.

Впервые на международном уровне вопрос о привлечении к международной уголовной ответственности непосредственно отдельно взятых лиц стал предметом обсуждения Нюрнбергского процесса, в ходе которого к ответственности привлекались лидеры нацистской Германии. До этого момента в истории ни одно физическое лицо не привлекалось к уголовной международной ответственности, поскольку общепризнано было, что за преступления отвечает государство. [2]

Кроме того, в ходе данного процесса трибуналом было указано на то, что «преступления в международном праве совершают люди, а не абстрактная категория государства, и только при наказывая отдельных индивидов можно достичь соблюдения положений международного законодательства». [5]

Обозначая субъекта ответственности по международному праву в литературе используют разные термины – гражданин, личность, индивидуум, персона, человек, физическое лицо. Однако чаще всего употребляют понятие «индивид»,

По отношению к уголовной ответственности индивидов международное право закрепляет принцип индивидуальной, т.е. личной ответственности. Кроме того, в качестве субъекта международного уголовного права признается только физическое лицо, чей возраст составляет не менее 18 лет.[1]

Международное право не устанавливает никаких хронологических рамок привлечения к ответственности за преступления. Фактически, индивид может быть привлечен к международной уголовной ответственности за преступление, совершенное в любой период его жизни.

Преступления против мира и человечности (далее по тексту Преступления), характеризуются такими признаками как:

- объект – международный мир и безопасность;
- последствия – нарушение международной стабильности;
- фиксирование преступления в международных правовых актах;
- политическая направленность.[3]

Важность выделения Преступления определена тем, что они затрагивают, как правило, весь мир, и могут коснуться любого отдельно взятого государства. Международное право особенно выделяет данную группу преступлений в связи с тем, что они обладают высоким уровнем общественной опасности, а масштаб последствий данных преступлений крайне велик. [4]

Международным законодательством устанавливается, что для привлечения физического лица к уголовной ответственности за совершение любого Преступления не важна территория его совершения.

Для международного уголовного права действует следующее правило: если преступление закреплено в Уставе международного военного трибунала [6] или в Статуте Международного уголовного суда, то государство, подписавшее и ратифицировавшее данные документы, обязано привлечь к ответственности лицо, совершившее такое деяние основываясь на нормах внутреннего законода-

тельства. Таким образом, уголовной ответственности подлежит лицо, которое отвечает всем признакам субъекта Преступления, установленного в Уголовном Кодексе соответствующего государства вне зависимости от места совершения такого преступления.

Согласно проекту Кодекса «О преступлениях против мира и безопасности человечества», к таким преступлениям относят любые акты агрессии или попытки к их применению, подготовка вооруженного нападения на государство, организация вооруженных шаяк, аннексия территорий, вмешательство во внутренние дела государства, геноцид, апартеид и др. [7]

Однако, не смотря на существование проекта Кодекса преступлений против мира и безопасности человечества, он до сих пор не принят, что составляет, по нашему мнению, большую проблему, поскольку ранее принятые Конвенции об отдельных составах преступлений рассматриваемой категории не регулируют всех значимых вопросов.

Реакция международного сообщества на Преступления состоит в выявлении и привлечении к установленной ответственности виновных лиц посредством рассмотрения дел международными судами или внутренними судами государств. [8]

Для лиц, обвиняемых и осужденных за Преступлений создано специальное пенитенциарное учреждение – международная тюрьма ООН.

Мы считаем, что главным способом международной унификации всех вопросов, связанных с ответственностью за совершение Преступлений можно признать принятие Кодекса преступлений против мира и безопасности человечества, работа над которым ведется уже очень долгое время. Именно благодаря данному Кодексу, по нашему мнению, можно собрать воедино все размещенные в разных конвенциях Преступления, установить все основополагающие принципы привлечения к ответственности за их совершение. Кроме того, мы соглашаемся с мнением о том, что необходимо нормативно закрепить определение понятия «преступления против мира и безопасности человечества» и установить определенный перечень таких преступлений, [8] поскольку это поз-

волит тем странам, которые не подписали Устав Международного Римского суда, использовать положения международного права для единства позиции по поводу рассматриваемой категории преступлений, и, следовательно, осуществлять наиболее эффективную борьбу с ними в рамках всего мира.

Кроме того, необходимо распространение универсальной международной юрисдикции на Преступления, поскольку это должно способствовать усилению борьбы с ними.

Нельзя не отметить, что деятельность Международного суда по рассмотрению дел о преступлениях, в том числе и против мира и безопасности человечества, носит наднациональный характер, признавая, что национальные суды — это надлежащая первая инстанция при наличии соответствующего законодательства. В ряде случаев Суд может передать преступника, который находится в его распоряжении, в национальную правовую систему, но только в том случае, если законодательство государства передачи предусматривает уголовное наказание за соответствующее преступление в силу того, что Суд не имеет возможность обеспечивать уголовное преследование всех лиц, которые несут ответственность за преступления против человечности.

Таким образом, мы считаем, что нельзя более затягивать работу по принятию Кодекса преступлений против мира и человечества. Работа над данным Кодексом чрезмерно затянулась, и в условиях современного мира необходимо признать определенные составы преступлениями международного характера, и закрепить их в данном Кодексе, для того, чтобы полноценно осуществлять международное уголовное преследование.

### **Список литературы:**

1. Римский статут Международного уголовного суда от 17.07.1998//КонсультантПлюс: Законодательство.
2. Абашидзе, А.Х., Солнцев, А.М. Нюрнбергский процесс и прогрессивное развитие международного права/А.Х. Абашидзе, А.М. Солнцев // Международное право — International Law. 2006. № 3.

3. Воробьев, А.В. Преступления против мира в международном уголовном праве/А.В. Воробьев//Социально-экономические явления и процесс. 2017. №5.
4. Курбанцев, С.П. Преступления против человечности: международно-правовой аспект/С.П. Курбанцев//Вестник Краснодарского университета МВД России.2015. №4.
5. Лукашук, И.И., Наумов, А.В. Международное уголовное право./И.И. Лукашук, А.В. Наумов. М., 2009.
6. Новичков, В.Е. Преступления против мира и безопасности человечества: проблемы конфликта российского, зарубежного и международного права//Таврический научный обозреватель.2016. № 4.
7. Проект кодекса преступлений против мира и безопасности человечества [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/code\\_of\\_offences.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/code_of_offences.shtml) (дата обращения 01.11.2019)
8. Сафаров, Н.А., Сафаров Ф.Н. Предупреждение и наказание преступлений против человечности: проблемы разработки международной конвенции (обзор работы комиссии международного права ООН)/Н.А. Сафаров, Ф.Н. Сафаров//Известия высших учебных заведений. Правоведение. 2016.№6.

*ДЛЯ ЗАМЕТОК*



## МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:

*Электронный сборник статей по материалам LXIII студенческой  
международной научно-практической конференции*

№ 33 (63)  
Ноябрь 2019 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»  
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74  
E-mail: [mail@nauchforum.ru](mailto:mail@nauchforum.ru)

16+

