



ВЕСТНИК

ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

ISSN 2409-4102

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2014 году

2023 № 1 (21)

УЧРЕДИТЕЛЬ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Челябинский государственный университет»

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

А. В. Важенни, академик РАН, доктор медицинских наук, профессор
(Южно-Уральский государственный медицинский университет, Россия)

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

А. В. Майоров, кандидат юридических наук, доцент, член АНРИ
(Челябинский государственный университет, Россия)

А. А. Миасова, кандидат биологических наук
(Южно-Уральский государственный медицинский университет, Россия)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

С. А. Белоусова, доктор психологических наук (кандидат педагогических наук), профессор (Челябинский государственный университет, Россия); *В. В. Базельюк*, доктор педагогических наук, профессор (Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Россия); *В. Г. Дегтярь*, академик РАН, доктор технических наук, профессор (Государственный ракетный центр им. академика В. П. Макеева, Россия); *О. С. Дейнека*, доктор психологических наук, профессор (Санкт-Петербургский государственный университет, Россия); *А. И. Долгушина*, доктор медицинских наук (Челябинск, Россия); *А. С. Доможирова*, доктор медицинских наук (Челябинск, Россия); *А. В. Привалов*, доктор медицинских наук, профессор (Челябинск, Россия); *А. Ю. Савочкина*, доктор медицинских наук, председатель редакционной коллегии (Челябинск, Россия); *В. А. Туников*, кандидат медицинских наук (Челябинский государственный университет, Россия); *Н. А. Шаназаров*, доктор медицинских наук, профессор (Больница медицинского центра управления делами президента Республики Казахстан, Казахстан); *Е. А. Шумилова*, доктор педагогических наук, профессор (Кубанский государственный университет, Россия); *О. Б. Цейликман*, доктор медицинских наук, доцент (Челябинский государственный университет, Россия); *В. Э. Цейликман*, доктор биологических наук, профессор (Южно-Уральский государственный университет, Россия); *Ямини Негу*, PhD, (School of Liberal Studies, UPES, India), ORCID: 0000-0003-0300-4069; *Айвана Педович*, PhD, Assistant Professor (University of Niš, Serbia); ORCID: 0000-0001-6547-909X; Scopus Author ID 35782224000

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

О. Н. Егоров, кандидат медицинских наук (Челябинский государственный университет, Россия); *А. А. Данилова*, ответственный секретарь, кандидат педагогических наук (Челябинский государственный университет, Россия); ORCID: 0000-0001-6701-1941; Web of Science ResearcherID IAQ-3990-2023; *Д. В. Деккерт*, кандидат педагогических наук (Челябинский государственный университет, Россия); *Н. В. Держинский*, кандидат медицинских наук (Челябинский государственный университет, Россия); *Е. В. Забелина*, доктор психологических наук, доцент (Челябинский государственный университет, Россия); ORCID: 0000-0002-2365-6016; Scopus Author ID 633966; Web of Science Researcher ID V-1905-2018; *С. А. Курносова*, кандидат педагогических наук, доцент (Челябинский государственный университет, Россия); ORCID: 0000-0002-1458-6597; Scopus Author ID 57210634327; Web of Science ResearcherID W-7235-2018; *В. С. Полковникова*, ответственный секретарь (Челябинский государственный университет, Россия); *Е. В. Шереметьева*, кандидат педагогических наук (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия); *Н. М. Эрлихман*, кандидат медицинских наук (Челябинский государственный университет, Россия)

Редакция журнала может не разделять точку зрения авторов публикаций.

Ответственность за содержание статей и качество перевода аннотаций
несут авторы публикаций.

Цель журнала — представить российской и зарубежной научной и научно-педагогической обществу, а также докторантам, аспирантам, магистрантам и другим обучающимся учреждений высшего образования новые научные результаты, имеющие значение в различных областях фундаментальной и прикладной науки по педагогике, психологии, биологии и медицине.

Журнал выходит
четыре раза в год

Адрес издателя:
Россия, 454001, Челябинск,
ул. Братьев Кашириных, 129

Адрес редакции:
Россия, 454021, Челябинск,
ул. Молодогвардейцев, 57а,
аудитория 213
Тел. +7 (351) 799-71-58

С требованиями
к оформлению статей можно
ознакомиться на сайте журнала
[http://journals.csu.ru/index.php/
vcsu_eh/index](http://journals.csu.ru/index.php/vcsu_eh/index)

Журнал зарегистрирован
в Роскомнадзоре.
Свидетельство
ПИ № ФС77-58492

Журнал включен
в Реферативный журнал
и Базы данных ВИНИТИ РАН

Корректор *Е. С. Меньшенина*
Верстка *Е. С. Меньшениной*

Подписано в печать 17.05.23.
Выход в свет 23.05.23.
Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 9,3.
Уч.-изд. л. 6,5.
Тираж 100 экз. Заказ 295.
Цена свободная

Отпечатано:
Издательство Челябинского
государственного университета
Россия, 454021, Челябинск,
ул. Молодогвардейцев, 57б



BULLETIN

OF CHELYABINSK STATE UNIVERSITY

EDUCATION AND HEALTHCARE

ISSN 2409-4102

ACADEMIC PERIODICAL

Founded in 2014

2023 № 1 (21)

FOUNDER

Chelyabinsk State University (CSU)

EDITOR-IN-CHIEF

A. V. Vazhenin, RAS Academician, Dr. Sci. (Medicine),
Prof. (South Ural State Medical University, Russia)

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

A. V. Mayorov Cand. Sci. (Law), Prof. (Assoc.),
Member of ASEP (Chelyabinsk State University, Russia)

A. A. Minasova, Cand. Sci. (Biology)
(South Ural State Medical University, Russia)

EDITORIAL BOARD

S. A. Belousova, Dr. Sci. (Psychology), Cand. Sci. (Pedagogy), Prof. (Chelyabinsk State University, Russia); *V. V. Bazelyuk*, Dr. Sci. (Pedagogical), Prof. (South Ural State University (NRU), Russia); *O.S. Deineka*, Dr. Sci. (Psychology), Professor (St. Petersburg State University, Russia); *V. G. Degtyar*, RAS Academician, Dr. Sci. (Technical), Prof. (Academician V. P. Makeev State Rocket Center, Russia); *A. I. Dolgushina*, Dr. Sci. (Medicine) (Chelyabinsk, Russia); *A. S. Domozhirova*, Dr. Sci. (Medicine) (Chelyabinsk, Russia); *A. V. Privalov*, Dr. Sci. (Medicine), Prof. (Chelyabinsk, Russia); *A. Yu. Savochkina*, Dr. Sci. (Medicine), Chair of the Editorial Board (Chelyabinsk, Russia); *V. A. Tupikov*, Cand. Sci. (Medicine) (Chelyabinsk State University, Russia); *N. A. Shanazarov*, Doctor of Medical Sciences, Professor (Hospital of the Medical Center for the Administration of the President of the Republic of Kazakhstan, Kazakhstan); *E. A. Shumilova*, Dr. Sci. (Pedagogical), Prof. (Kuban State University, Russia); *O. B. Tselikman*, Dr. Sci. (Medicine), Prof. (Assoc.) (Chelyabinsk State University, Russia); *V. E. Tselikman*, Dr. Sci. (Biological), Prof. (South Ural State University, Russia); *Yamini Negi*, PhD (School of Liberal Studies, UPES, India); ORCID: 0000-0003-0300-4069; *Ivana Pedović*, PhD, Assistant Professor (University of Niš, Serbia); ORCID: 0000-0001-6547-909X; Scopus Author ID 35782224000

EDITORIAL BOARD OF SCIENTIFIC DIRECTIONS

O. N. Egorov, Cand. Sci. (Medicine) (Chelyabinsk State University, Russia); *A.A. Danilova*, Executive Secretary, Cand. Sci. (Pedagogical) (Chelyabinsk State University, Russia); ORCID: 0000-0001-6701-1941; Web of Science Researcher ID IAQ-3990-2023; *D. V. Dekkert*, Cand. Sci. (Pedagogical) (Chelyabinsk State University, Russia); *N. V. Derzhinskiy*, Cand. Sci. (Medicine) (Chelyabinsk, Chelyabinsk State University, Russia); *E. V. Zabelina*, Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor (Chelyabinsk State University, Russia); ORCID: 0000-0002-2365-6016; Scopus Author ID 633966; Web of Science Researcher ID V-1905-2018; *S. A. Kurnosova*, Cand. Sci. (Pedagogical), Associate Professor (Chelyabinsk State University, Russia); ORCID: 0000-0002-1458-6597; Scopus Author ID 57210634327; Web of Science ResearcherID W-7235-2018; *V. S. Polkovnikova*, Executive Secretary (Chelyabinsk State University, Russia); *E. V. Sheremetieva*, Cand. Sci. (Pedagogical) (South Ural State University of Humanities and Education, Russia); *N. M. Erlichman*, Cand. Sci. (Medicine) (Chelyabinsk, Chelyabinsk State University, Russia)

The Editorial Board may not share the views of the authors.

Authors are responsible for the article content and quality of annotations' translation.

The purpose of the journal is to present to the Russian and foreign scientific and pedagogical community, as well as to doctoral students, postgraduate students, undergraduates and other students of higher education institutions new scientific results of importance in various fields of fundamental and applied science in pedagogy, psychology, biology and medicine.

The journal is published
four times per year

Address of Publisher:
129 Bratiev Kashirnykh St.,
Chelyabinsk, 454001, Russia

Editorial office's address:
57a Molodogvardeitsev St.,
Chelyabinsk, 454021, Russia, room 213
Telephone: + 7 (351) 799-71-58

All the requirements
are available on the web-site
[http://journals.csu.ru/index.php/
vcsu_eh/index](http://journals.csu.ru/index.php/vcsu_eh/index)

Academic periodical
is registered
in Federal Supervision Agency
for Information Technologies
and Communications
Certificate ПИ № ФС77-58492

Abstracting and indexing
in Referativny Zhurnal
and VINITI Database RAS

Proofreader *E.S. Menshenina*
Imposition by *E.S. Menshenina*

Passed for printing 17.05.23.
Date of publication 23.05.23.
Format 60×84 1/8. Litho paper.
Font Times.
Conventional print. sh. 9,3.
Ac.-publ. sh. 6,5.
Circulation 100 copies. Order 295.
Open price

Printed:
Publishing Office
of Chelyabinsk State University
57b Molodogvardeitsev St.,
Chelyabinsk, 454021, Russia

16+

СОДЕРЖАНИЕ

Академик РАН Андрей Владимирович Важенин (к 65-летию со дня рождения) 5

ПЕДАГОГИКА

Андреев А. С. Особенности организации и проведения самостоятельной общефизической подготовки со слушателями, проходящими профессиональное обучение 7

Курносова С. А., Карташова А. А. Волонтер, коуч, дизайнер, аниматор — готов ли современный педагог начального общего образования к работе в электронной информационно-образовательной среде? 13

Лукманова М. Б. Социальный капитал студентов колледжа (на примере студентов Рудненского политехнического колледжа) 20

Макович Г. В. Новые коммуникации в образовании 26

Шереметьева Е. В., Кузнецова М. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) 33

ПСИХОЛОГИЯ

Кузнецова М. Н., Рычкова Л. С., Хакимова Н. О. Личностные особенности подростков с деструктивным поведением 41

Меркурьев Д. В. Совладающее поведение личности: обзор исследований 48

Сукинова А. В., Забелина Е. В. Взаимосвязь факторов суицидального риска и стиля семейного воспитания 58

ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

Шамиурин М. В., Егоров О. Н. Евгенистические практики в современном мире. Дефиниции. Распространенность. Тенденции. 67

Филимонов А. Д., Роднёнок А. А. Возможности применения новейших технологий в судебно-следственной и экспертной практике 73

CONTENTS

Academician of the Russian Academy of Sciences Andrey Vladimirovich Vazhenin (on his 65th birthday)	5
--	---

PEDAGOGY

<i>Andreev A. S.</i> Features of organizing and conducting independent general physical training with students undergoing vocational training	7
<i>Kurnosova S. A., Kartashova A. A.</i> Volunteer, coach, designer, animator — is a modern teacher of primary general education ready to work in an electronic information and educational environment?	13
<i>Lukmanova M. B.</i> Social capital of college students (on the example of students of the Rudny Polytechnic College)	20
<i>Makovich G. V.</i> New communications in education	26
<i>Sheremetyeva E. V., Kuznetsova M. S.</i> Psychological and pedagogical support for children of middle preschool age with general underdevelopment of speech (level I)	33

PSYCHOLOGY

<i>Kuznetsova M. N., Rychkova L. S., Khakimova N. O.</i> Personal characteristics of adolescents with destructive behavior	41
<i>Merkuryev D. V.</i> The personal coping behavior: research review.	48
<i>Sukinova A. V., Zabelina E. V.</i> Relationship of suicidal risk factors and family education style.	58

HEALTHCARE

<i>Shamshurin M. V., Egorov O. N.</i> Eugenistic practices in the modern world. Definitions. Prevalence. Trends	67
<i>Filimonov A. D., Rodnenok A. A.</i> The possibilities of using the advanced technologies in forensic investigative and expert practice	73

АКАДЕМИК РАН АНДРЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ ВАЖЕНИН (к 65-летию со дня рождения)

Андрей Владимирович Важенин родился 18 марта 1958 г. В семье врачей в г. Челябинске. Имеет два высших образования: в 1981 году с отличием окончил лечебный факультет Челябинского государственного медицинского института (ЧГМИ), в 2001 — факультет руководящих работников государственных учреждений Академии народного хозяйства при Правительстве РФ.

За годы работы стал высококвалифицированным специалистом, пройдя все ступени профессионального роста врача. После окончания клинической ординатуры на кафедре онкологии ЧГМИ в 1983 году начал работу в Челябинском онкологическом диспансере в качестве врача-радиолога 2 радиологического отделения, с 1992 года стал заведующим этого отделения.

В 1986 году А. В. Важенин в Сибирском филиале ОНЦ РАМН (г. Томск) защитил кандидатскую диссертацию под руководством профессоров Л. Я. Эберта и Е. И. Бехтеревой, в 1993 году — в Московском научно-исследовательском рентгено-радиологическом институте Министерства здравоохранения Российской Федерации — докторскую диссертацию под руководством Академика РАМН, профессора В. П. Харченко.

В 1996 г. избран заведующим кафедрой лучевой диагностики и лучевой терапии Челябинской государственной медицинской академии.

В 1992 году становится главным радиологом, а в 2000 году главным онкологом области.

С 1998 года является главным врачом Челябинского областного клинического онкологического диспансера.

В 1997 году А. В. Важенину присвоено учёное звание профессора.

А. В. Важенин является инициатором, автором, разработчиком и участником целого ряда масштабных и уникальных научно-практических конверсионных работ, проводимых Челябинским областным клиническим центром онкологии и ядерной медицины и его кафедрами совместно с Федеральным ядерным центром — ВНИИТФ и Правительством Челябинской области — э Уральский центр нейтронной терапии, где за время работы пролечено более 1200 пациентов и получены уникальные знания и опыт .

Под его руководством созданы на Урале такие новые для Российского здравоохранения, но получившие признание в стране, структуры и научные направления, как центры офтальмоонкологии, пластической и реконструктивной онкологии, пал-



лиативной онкологии, термотерапии, фотодинамической терапии, кардио-онко-ангиоцентр, хирургии опухолей печени и поджелудочной железы.

Андреем Владимировичем создана оригинальная научная онко-радиологическая школа на Урале. Под его руководством врачами из Челябинска, Москвы, Кургана, Тюмени, Златоуста, Магнитогорска, Казахстана, Франции и Палестины защищено 126 диссертаций в том числе 109 кандидатских и 17 докторских.

А. В. Важенин — автор 36 патентов и изобретений.

В 2000 году Указом Президента РФ ему присвоено Почетное звание «Заслуженный врач РФ».

В 2004 году избран членом-корреспондентом РАМН по отделению клинической медицины.

Андрей Владимирович является председателем Ассоциаций радиологов и онкологов Уральского Федерального округа, членом правления Всероссийских ассоциаций радиологов и онкологов. С 1999 года является членом Европейской ассоциации радиологов и онкологов.

С 2008 года А. В. Важенин активно участвует в реализации Федеральной программы «Онкология». Постановлением Правительства Российской Федерации от 3 марта 2009 г. № 189, руководимый им Челябинский областной клинический онкологический диспансер первый в РФ получил статус окружного, что создало хорошую базисную площадку для дальнейшего совершенствования онкологической помощи населению регионов, а также для решения стратегических задач онкологии и ядерной медицины.

В 2010 году под его руководством построен и запущен первый вне Москвы и Санкт-Петербурга центр позитронно-эмиссионной терапии (г. Челябинск). В 2011 году освоена работа на комплексе «Кибер-нож», открыто отделение радионуклидной терапии, центр позитронно-эмиссионной томографии в г. Магнитогорске. В 2016 году в центре позитронно-эмиссионной томографии в г. Снежинске (ВНИИТФ — Федеральный ядерный центр) получен первый радиофармпрепарат на отечественном циклотроне. Всё это позволило создать в городе Челябинске и Челябинской области один из передовых в России — Челябинский областной клинический центр онкологии и ядерной медицины.

В 2014 году он стал победителем Всероссийского конкурса «Лучший врач года» в специальной номинации как врач, внесший значительный личный вклад в развитие здравоохранения РФ.

В 2015 году получает Премию «Призвание-2015» за вклад в развитие здравоохранения г. Челябинска.

В течение шести созывов является членом Общественного Совета Госкорпорации «РосАтом». А с 2017 года — членом научно-технического совета Госкорпорации «РосАтом»

Андрей Владимирович с энтузиазмом занимается общественной работой. В 2006 году избран членом Общественной Палаты Челябинской области и вошел в состав ее Президиума, и переизбран в этом качестве 4 созыва подряд.

В 2015 и в 2020 годах избран Депутатом Законодательного собрания Челябинской области.

С 2016 года является Главным внештатным специалистом-радиологом, с 2019 года главным онкологом МЗ РФ в УрФО.

В 2016 году избран действительным членом РАН.

По инициативе и под руководством А. В. Важенина в 2017 году за два года построен, оснащен и введен в эксплуатацию новый корпус поликлиники онкологического центра на 600 приемов в смену, полностью реконструирован операционный блок, обновлен парк тяжелой техники.

В 2021-2022 годах Андрей Владимирович исполнял обязанности ректора Южно-Уральского медицинского университета.

Сегодня он заведует (с 1996 года) своей родной кафедрой онкологии, лучевой диагностики и лучевой терапии.

Готовит студентов, клинических ординаторов и диссертантов.

Воспитанники Челябинской онко-радиологической школы успешно трудятся на заметных должностях в клинических и научных учреждениях Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Обнинска, Израиля, Германии.

Академик А. В. Важенин является членом редакционных коллегий многих отечественных и зарубежных медицинских журналов онкологического и радиологического профилей.

А. В. Важенин пользуется заслуженным авторитетом среди коллег, его характеризуют высокая трудоспособность, энергичность, обязательность, трудолюбие и любознательность, целеустремленность, преданность профессии, обладает замечательным чувством юмора.

За большой вклад в развитие онкологической службы Челябинской области А. В. Важенин награжден:

- В 2000 году присвоено звание «Заслуженный врач РФ»
- является лауреатом губернаторской премии и грамот 2005, 2006 и 2014 годов.
- медалью «За заслуги перед Челябинской областью» (2010);
- за плодотворное сотрудничество с Православной церковью — медалью Святого князя Владимира (2016);

За существенный вклад в развитие ядерной медицины награжден:

- в 2004 и 2006 годах медалями Ассоциации онкологов РФ за разработку новых методов диагностики и лечения опухолей;
- в 2006 году медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени,
- Президиумом Уральского отделения РАН награжден медалью академика В. П. Макеева;
- в 2015 году Почетным знаком госкорпорации «РосАтом» «За вклад в развитии Атомной отрасли I степени»;
- в 2017 году присвоено звание «Почетный гражданин города Челябинска»;
- в 2018 году медалью ордена «За заслуги перед Отечеством 1 степени»;
- в 2020 году присвоено звание «Почетный гражданин Челябинской области»;
- в 2013 г. Ассоциацией онкологов России знаком «За верность профессии»;

Друзья, коллеги, ученики от всей души поздравляют Андрея Владимировича с юбилеем и желают ему крепкого здоровья, благополучия, неиссякаемой энергии и дальнейшей успешной реализации всех творческих планов.

Примечание от редакции

Сотрудники редакции с большим удовольствием присоединяются к поздравлениям и пожеланиям в адрес нашего глубокоуважаемого главного редактора!

ПЕДАГОГИКА PEDAGOGY

Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 7—12. ISSN 2409-4102 (print)
Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare. 2023;(1(21):7-12. ISSN 2409-4102 (print)

Научная статья
УДК 377

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОБЩЕФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СО СЛУШАТЕЛЯМИ, ПРОХОДЯЩИМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Александр Сергеевич Андреев

Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России, Тюмень, Россия.
suntala1986@list.ru, ORCID 0000-0003-4436-3615

Аннотация. Важное значение для реализации последовательности и непрерывности учебно-тренировочного процесса слушателей играет организация процесса их самостоятельной подготовки во внеучебное время. В настоящей статье автором рассмотрены этапы организации самостоятельной физической подготовки слушателей, проходящих профессиональное обучение. Подробно раскрыты и охарактеризованы структурные элементы отдельного самостоятельного тренировочного занятия. Даны общие рекомендации по продолжительности, интенсивности и количеству самостоятельных тренировочных занятий по общефизической подготовке.

Ключевые слова: сотрудники полиции, слушатели, профессиональное обучение, общефизическая подготовка, самостоятельная подготовка

Для цитирования: Андреев А. С. Особенности организации и проведения самостоятельной общефизической подготовки со слушателями, проходящими профессиональное обучение // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 7—12.

Original article

FEATURES OF ORGANIZING AND CONDUCTING INDEPENDENT GENERAL PHYSICAL TRAINING WITH STUDENTS UNDERGOING VOCATIONAL TRAINING

Alexander S. Andreev

Tyumen Institute of Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Tyumen, Russia,
suntala1986@list.ru, ORCID 0000-0003-4436-3615

Abstract. The organization of the process of independent training of students in extracurricular time plays an important role in the implementation of the sequence and continuity of their training process. In this article the author considers the stages of organizing physical independent training of students undergoing vocational training. Structural elements of a separate independent training session are disclosed and characterized in detail. General recommendations are given on the duration, intensity and number of independent training sessions for general physical training.

Keywords: police officers, trainees, vocational training, general physical training, self-training

For citation: Andreev AS. Features of organizing and conducting independent general physical training with students undergoing vocational training. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare.* 2023;(1(21):7-12. (In Russ.).

© Андреев А. С., 2023.

В настоящее время на сотрудников полиции возложен большой объем служебных обязанностей, выполнение которых во многом зависит от профессиональной подготовленности сотрудника, развития у него знаний, умений, навыков, а также профессионально-важных физических качеств, способствующих эффективному выполнению служебных задач.

В последние годы комплексные проверки, проводимые в территориальных органах МВД России, выявили недостаточно высокий уровень физической подготовки у некоторых сотрудников, что в свою очередь неблагоприятно влияет на эффективность выполнения оперативно-служебных задач.

Как показывает практический опыт преподавательской деятельности, многие слушатели, проходящие обучение по программам профессиональной подготовки, чаще всего сталкиваются с трудностями сдачи нормативов по контрольным упражнениям общей физической подготовки. На наш взгляд это связано с тем, что с момента сдачи вступительных испытаний при поступлении на службу и до прибытия на обучение проходит длительный срок, в течение которого сотрудник не занимался общей физической подготовкой. Кроме того, бывают случаи, когда сотрудник при приеме на службу в органы внутренних дел и вовсе не тестировался по уровню физической подготовленности. Это создает дополнительные трудности в организации учебно-тренировочного процесса.

Вопросами организации самостоятельной подготовки сотрудников занимаются многие ученые исследователи. Так, И. В. Герасимов, С. А. Моськин, И. Н. Подрезов в своем исследовании указывают на необходимость получения сотрудниками базовых знаний по физической подготовке, способствующих более эффективному подбору средств и методов для самостоятельной физической подготовки [1, с. 161]. Исследователь А. П. Мартынов теоретически обосновывает необходимость повышения эффективности самостоятельной подготовки курсантов и слушателей путем ознакомления их с основными принципами самообучения, физическими упражнениями, методами распределения нагрузки и формами контроля состояния организма [2, с. 60]. В своей научной статье С. Н. Баркалов предлагает в содержание дисциплины «Физическая подготовка» включить раздел либо тему, предусматривающую изучение курсантами и слушателями основ физической культуры с целью получения теоретических основ о правильности использования физических упражнений [3, с. 161].

Поступая в образовательную организацию системы МВД, слушатели сталкиваются с серьезны-

ми требованиями, предъявляемыми к уровню их физической подготовленности. На первоначальном этапе обучения слушатели наиболее восприимчивы к положительному воздействию физических упражнений, однако у многих наблюдаются признаки функционального застоя.

Развитие прикладных физических качеств средствами прикладной гимнастики и атлетической подготовки проводится с целью повышения общей физической подготовленности обучаемых. В соответствии с программами профессиональной подготовки на практические занятия по общей физической подготовке отводится четырнадцать часов учебного времени, зачастую этого явно недостаточно, чтобы довести профессионально значимые физические качества до требуемого уровня. Отсюда следует, что эффективное развитие физических качеств слушателей напрямую зависит от качества организации их самостоятельной подготовки.

На первоначальных этапах обучения, на наш взгляд, основополагающим фактором является мотивация слушателя к самостоятельным занятиям общефизической подготовкой.

Мотивация — одна из главных составляющих успешного выполнения физкультурной деятельности. Мотив — это обобщенный образ (видение) материальных или идеальных предметов, представляющих ценность для человека, достижение которых выступает смыслом деятельности, определяющий направление его деятельности. В свою очередь формальный подход преподавателей физической подготовки, жесткая регламентация тематического плана учебной дисциплины, трудности в создании современных и комфортных условий для занятий, невозможность или нежелание внедрять современные информационные технологии тестирования являются причинами низкого уровня мотивационных установок к самостоятельным занятиям физической культурой слушателей [4, с. 46].

Освоение специальных умений и знаний, получение компетенции слушателями образовательных учреждений в большей степени зависит от их личного процесса образования.

Необходимо обратить внимание на новую стратегию профессиональной подготовки курсантов МВД России. Она должна включать в себя два направления деятельности. Первое — это специальные занятия на дисциплине «Физическая подготовка», предусмотренные учебной программой и планом, а второе — это непосредственная самостоятельная деятельность, включающая в себя осознанную спортивную деятельность.

Самостоятельная физическая подготовка обучающихся — это процесс, который направлен на

формирование и совершенствование значимых физических качеств, необходимых для освоения профессии. Данный процесс является сложным и целенаправленным явлением. Говоря о формах профессиональной подготовки обучающихся, можно сказать, что индивидуальное обучение с сопровождением преподавателями физической подготовки и спорта во внеучебное время входит в них. Самостоятельность познавательной деятельности, способность применять имеющиеся знания навыки и умения в учебной и практической деятельности без чьей-либо помощи формируются в процессе самостоятельной физической подготовки [5, с. 48].

Для того чтобы приступить к занятиям, необходимо для себя сформировать цели и задачи работы. Для того чтобы занятия приносили пользу, сформированная цель должна быть поставлена довольно четко. Если самостоятельно это сделать не получается, необходимо прибегнуть к помощи преподавателя по физической подготовке и спорту. Планируя самостоятельную подготовку по совершенствованию своей психофизической профессиональной подготовки, слушателю рекомендуется консультироваться с преподавателем для формирования ряда этапов самостоятельного развития. Одна из форм педагогической деятельности — это самостоятельная физическая нагрузка. И, как и для остальных форм, ее организация должна осуществляться в соответствии с педагогическими принципами [6, с. 238].

Как известно, основным средством физической подготовки являются физические упражнения (подтягивания на перекладине, сгибание разгибание рук в упоре лежа, наклоны вперед из положения лежа на спине и т. д.) [7, с. 3]. В процессе самостоятельной подготовки слушателя преподаватель, как правило, не принимает непосредственного участия, однако важно отметить, что консультация слушателя с преподавателем играет важное значение в процессе подготовки, поскольку у слушателя необходимо правильно сформировать первоначальные двигательные навыки. Необходимо правильный перенос сформированных и совершенствованных навыков физической подготовки на самостоятельную работу.

Еще одним важным условием организации самостоятельной подготовки слушателей, помимо опосредованного участия преподавателя, является постепенное увеличение физической нагрузки в тренировочном процессе слушателя. Как мы уже отмечали, самостоятельные занятия проходят, как правило, во внеучебное время и контроль за тренировкой со стороны преподавателя отсутствует. Это может привести к двум негативным послед-

ствиям для слушателя: первое — это недоработка во время тренировочного процесса, что соответственно не приводит к достижению желаемого результата, а второе — это перетренированность, когда объем и интенсивность нагрузок выбраны не оптимально и не соответствуют уровню подготовленности слушателя, что приводит к физическому переутомлению и отрицательно сказывается на результате. Объем и интенсивности нагрузки необходимо подбирать индивидуально в зависимости от уровня подготовленности слушателя. Следует планировать режим отдыха: достаточное количество сна, дни отсутствия физических нагрузок, наиболее эффективные формы досуга.

Кроме того, условием эффективности развития физических качеств слушателя непременно является последовательный переход от простых упражнений к более сложным.

При организации самостоятельной подготовки слушателей, в целях поддержания быстроты и целостности обучения преподаватели физической подготовки должны очень внимательно подходить к каждому и учитывать их индивидуальные особенности. Для поддержания интереса и мотивации к самостоятельным занятиям общефизической подготовкой следует использовать новые и нестандартные упражнения с различным уровнем сложности и нагрузочной стоимостью, нацеленные на комплексное и гармоничное развитие физических качеств.

Структура самостоятельной физической подготовки состоит из трех последовательно связанных друг с другом этапов: подготовки, работы и контроля.

На этапе подготовки формируется теоретическое понимание о формах, методах, средствах и видах тренировочного процесса, а также закладывается мотивационная составляющая самостоятельной работы слушателя.

Второй этап — это непосредственный тренировочный процесс слушателя по средствам выполнения физических упражнений, избранным методам тренировки, исходя их консультации с преподавателем.

На третьем этапе осуществляется контроль тренировочного процесса и определение эффективности проделанной слушателем самостоятельной работы. На данном этапе проводится тестирование слушателя в контрольных упражнениях по общей физической подготовке и определяется эффективность избранных методов тренировочного процесса. После чего корректируется программа самостоятельной подготовки слушателя.

Тренироваться нужно всегда по определенному плану. Прежде всего надо продумать, как проводить

занятия. Структура тренировочного занятия должна быть следующей:

- разминка;
- основная часть;
- заключительная часть или заминка.

Важной составляющей самостоятельной физической подготовки является разминка, одной из главных задач которой является предотвращение травматизма во время тренировочного процесса. Продолжительность разминки обычно составляет от 10 до 15 минут. Разминка делится на две части: общая и специальная. Общая разминка нацелена на разогрев мышц и связок и подготовку функциональных систем организма к основной тренировочной нагрузке. В общую разминку, как правило, включаются общеразвивающие упражнения на месте и в движении, такие как:

- медленный бег, беговые упражнения: бег с высоким подниманием бедра, бег с отведением голени назад, «ножницы» в беге, бег спиной вперед, бег с поворотами через левое, правое плечо, передвижение приставными шагами правым, левым боком, приставными шагами попеременно два правым два левым боком, передвижение скрестным шагом правым, левым боком, прыжки на правой, левой ноге, из стороны в сторону на правую левую ногу;
- упражнения в ходьбе: круговые движения в лучезапястных суставах, круговые движения в локтевых суставах, круговые движения в плечевых суставах, правая рука вверх левая, внизу рывки руками со сменой положения рук; наклоны туловища в правую и левую сторону на каждый шаг, выпады на каждый шаг с поворотами туловища вправо и влево, наклоны туловища вперед на каждый шаг, разноименные махи ногами вверх к правой и левой рукам;
- упражнения на месте: наклоны головы вперед, назад, вправо, влево, повороты головы вправо и влево, руки за головой пружинистые повороты туловища вправо, влево, круговые движения туловищем вправо, влево, круговые движения тазом, круговые движения в тазобедренных суставах, круговые движения в коленных и голеностопных суставах;
- упражнения на растяжку: исходное положение стоя, ноги врозь, наклоны туловища вперед к правой и левой ноге, затем прогиб в спине назад, исходное положение сидя, наклоны туловища вперед к правой и левой ноге.

Специальная разминка ориентирована на конкретную цель и задачи самостоятельного тренировочного занятия. В нее, как правило, включаются

специальные подготовительные упражнения, содержащие элементы упражнений основной части тренировочного занятия. Например, стойка на руках в упоре лежа, передвижения на руках в упоре лежа, подъем ног в положении лежа на спине, приседания (с партнером на плечах), вис на перекладине на прямых руках, вис на перекладине на согнутых руках с различным хватом, поднос прямых ног к перекладине, поднос согнутых ног к груди, удержание угла в вися на перекладине.

В основной части самостоятельного тренировочного занятия слушатель выполняет запланированную тренировочную нагрузку, исходя из цели и задачи конкретной тренировки. Это могут быть физические упражнения с отягощениями, направленные на развитие силы различных мышечных групп, и упражнения анаэробной, аэробной направленности на основе бега с различной интенсивностью. В основной части самостоятельного тренировочного занятия могут быть использованы разнообразные физические упражнения: бег, специальные прыжковые и беговые упражнения, упражнения с отягощениями и собственным весом, упражнения на тренажерах, акробатические упражнения, подвижные игры, преодоление препятствий и т. д.

Недельный микроцикл следует планировать, исходя из нагрузки отдельного тренировочного занятия, а также физической подготовленности слушателя. Количество самостоятельных тренировочных занятий в неделю следует планировать, исходя из расписания учебных занятий по дисциплине «Физическая подготовка». Минимальное количество самостоятельных занятий — 2—3 в неделю. Общая продолжительность самостоятельной подготовки составляет от 12 до 20 недель в зависимости от категории обучающихся.

В заключительной части самостоятельного занятия рекомендуется снижать интенсивность тренировочной нагрузки, выполнять упражнения на восстановление организма, упражнения на гибкость и восстановление дыхания. Упражнения на расслабление способствуют максимальному снятию напряжения и отдыху после физических усилий. Упражнения на расслабление снижают кровяное давление, улучшают способность к концентрации, придают силы и просто создают хорошее настроение.

Таким образом, самостоятельные занятия являются довольно серьезной формой физической активности: неправильное распределение нагрузки может приводить к возникновению хронической усталости либо приводить к серьезным негативным последствиям. Чтобы их избежать, необходимо соблюдать ряд условий и практических рекомендаций и грамотно организовывать самостоятельные занятия.

Список литературы

1. Герасимов И. В., Моськин С. А., Подрезов И. Н. Самостоятельные занятия в системе подготовки сотрудников полиции // Наука-2020. 2016. № 4 (10). С. 159—165.
2. Мартынов А. П. Самостоятельная физическая подготовка курсантов и слушателей вузов МВД России // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 36. С. 57—60.
3. Баркалов С. Н. Особенности формирования организационно-методической подготовленности курсантов образовательных организаций МВД России на занятиях по физической подготовке // Наука-2020. 2017. №2 (13). С. 159—166.
4. Галимова А. Г., Кудрявцев М. Д. Формирование устойчивой мотивации курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России к самостоятельным занятиям физической культурой как важный фактор повышения эффективности физической подготовки // Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации. 2018. С. 45—49.
5. Моськин С. А., Еремин Р. В. Организация самостоятельных занятий физической культурой в целях повышения двигательной активности человека // Наука-2020. 2018. № 2-2 (18). С. 47—53.
6. Кузнецов М. Б. К вопросу об основах самостоятельной физической подготовки сотрудников ОВД // Физическая культура и спорт в структуре профессионального образования: ретроспектива, реальность и будущее: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Иркутск: ВСИ МВД России. 2020. С. 237—240.
7. Третьякова Н. В. Здоровье как ценность, ориентир и результат деятельности обучающихся / Н. В. Третьякова, Т. Н. Леван // Вестник Института образования человека. 2015. № 2. С. 1—23.

References

1. Gerasimov IV, Mos'kin SA, Podrezov IN. Independent occupations in system of preparation of police officers. *Nauka-2020*. 2016;4(10):159-165. (In Russ.).
2. Martynov AP. Independent physical training of military students and cadets of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Nauchno-metodicheski zhurnal Kontsept* [Science and methodical electronic magazine Kontsept]. 2017;36:57-60. (In Russ.).
3. Barkalov SN. Features of formation of organizational and methodical readiness of cadets of the educational organizations of the ministry of internal affairs of Russia on classes in physical training. *Nauka-2020*. 2017;2(13):159-166. (In Russ.).
4. Galimova AG, Kudryavtsev MD. The formation of stable motivation of military students and cadets of educational establishments of Ministry of Internal Affairs of Russia for independent exercises as an important factor to increase the efficiency of physical training. Irkutsk: Vostochno-Sibirski Institut Ministerstva Vnutrennikh Del Rossiyskoy Federatsii [East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russian Federation]; 2018. Pp. 45-49. (In Russ.).
5. Mos'kin SA, Yeremin RV. Organization of self-state lessons by physical culture for improving human movement activity. *Nauka-2020*. 2018;2-2(18):47-53. (In Russ.).
6. Kuznetsov MB. Towards fundamentals of individual physical training of Employees of Internal Affairs Bodies // Physical training and sport in the structure of vocational training: retrospective, reality and future: collection of articles of the All-Russian science and practical conference. Irkutsk: Vostochno-Sibirski Institut Ministerstva Vnutrennikh Del Rossiyskoy Federatsii [East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russian Federation]; 2020. Pp. 237-240. (In Russ.).
7. Tret'yakova NV. Health as the value, landmark and result of trainees' activity. *Vestnik Instituta Obrazovaniya Cheloveka* [Vestnik of Institute for Individual's Education]. 2015; 2:1-23. (In Russ.).

Информация об авторе

А. С. Андреев — преподаватель кафедры физической подготовки сотрудников органов внутренних дел Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России.

Information about the author

A. S. Andreev — Lecturer of the Department of Physical Training of Employees of Internal Affairs Bodies of Tyumen Institute of Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Статья поступила в редакцию 21.02.2023; принята к публикации 30.03.2023.

The article was submitted 21.02.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.

Обзорная статья|
УДК 371.142

ВОЛОНТЕР, КОУЧ, ДИЗАЙНЕР, АНИМАТОР — ГОТОВ ЛИ СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ К РАБОТЕ В ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ?

Светлана Александровна Курносова¹, Ангелина Александровна Карташова²

^{1,2}Челябинский государственный университет», Челябинск, Россия.

¹ksa0308@mail.ru, ORCID: 0000-0002-1458-6597.

²89124770123@yandex.ru[✉], ORCID: 0000-0001-6484-8957.

Аннотация. В статье рассмотрены тенденции изменения типа профессиональных задач педагога в цифровой образовательной среде. Определены новые компетенции учителя начального общего образования в контексте трансформации процессов цифровизации общества. Раскрыты базовые положения наиболее успешных концепций непрерывного профессионального совершенствования педагога, а также конкретизированы модернизированные функции учителя в электронной информационно-образовательной среде. Описана модель вовлечения педагога к работе в цифровой среде. Установлены целевые ориентиры применения электронных ресурсов в профессиональной деятельности педагога. Освещена проблема готовности учителя к техническому сопровождению педагогического процесса и необходимости включения нового участника образовательных отношений — цифрового волонтера.

Ключевые слова: начальное общее образование, электронная информационно-образовательная среда, педагог

Для цитирования: Курносова С. А., Карташова А. А. Волонтер, коуч, дизайнер, аниматор — готов ли современный педагог начального общего образования к работе в электронной информационно-образовательной среде? // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). 2023. № 1 (21). С. 13—19.

Review article

VOLUNTEER, COACH, DESIGNER, ANIMATOR — IS A MODERN TEACHER OF PRIMARY GENERAL EDUCATION READY TO WORK IN AN ELECTRONIC INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT?

Svetlana A. Kurnosova¹, Angelina A. Kartashova²

^{1,2}Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia.

¹ksa0308@mail.ru, ORCID: 0000-0002-1458-6597.

²89124770123@yandex.ru[✉], ORCID: 0000-0001-6484-8957.

Abstract. The article discusses the trends of changing the type of professional tasks of a teacher in the digital educational environment. The new competencies of the primary general education teacher in the context of the transformation of the processes of digitalization of society are determined. The basic provisions of the most successful concepts of continuous professional improvement of a teacher are disclosed, as well as the modernized functions of a teacher in an electronic information and educational environment are specified. The model of teacher involvement to work in a digital environment is described. The target guidelines for the use of electronic resources in the professional activity of a teacher have been established. The problem of the teacher's readiness for technical support of the pedagogical process and the need to include a new participant in educational relations — a digital volunteer is highlighted.

Keywords: primary general education, electronic information and educational environment, pedagogical

For citation: Kurnosova SA., Kartashova AA. Volunteer, coach, designer, animator — is a modern teacher of primary general education ready to work in an electronic information and educational environment? *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare*. 2023;(1(21):13-19. (In Russ.).

Введение. Современный этап развития начального общего образования многими исследователями относится к переходному. Данная точка зрения объясняется стремительными изменениями в требованиях к профессиональной эффективности педагога и современным социокультурным контекстом — электронной информационно-образовательной средой. Успешность деятельности учителя будет зависеть от степени принятия новой роли и уровня овладения технологической основой сопровождения данного процесса.

Материалы и методы исследования. В соответствии с исследованиями ученых РГПУ им. А.И. Герцена, каждому преподавателю необходимо находиться в непрерывном поиске: как модернизировать процесс решения профессиональных задач в новых условиях, так и подвергать пересмотру профессиональные установки и умения. К основным направлениям реализации профессиональной деятельности педагога в электронной информационно-образовательной среде с применением ее возможностей в тезисном виде относят [11]:

- формирование содержания образования и проектированием фондов оценочных средств с учетом применения электронных ресурсов;
- проектирование индивидуального педагогического процесса каждого ученика в контексте цифровой образовательной среды;
- включение передовых результатов научной деятельности в образовательную практику;
- дизайн образовательных сред, в том числе электронных, для взаимодействия участников образовательных отношений;
- вовлечение и сопровождение учеников в образовательном процессе;
- общественная экспертиза документационного обеспечения и результатов подготовки педагогов.

Так, реализация профессиональных задач для педагога происходит в информационно-образовательном поле, характеризующимся неопределенностью, изменчивостью и инновационностью. Обобщенно трансформацию профессиональных задач педагога начального общего образования в электронной среде можно представить в виде двух положений: системное преобразование педагогической деятельности; обеспечение практического осуществления образовательного процесса.

Быстрая смена знаний и технологий закономерно актуализирует у педагога постоянную включенность в освоение процессов функционирования электронной среды. Поэтому успешная реализация данных векторов развития образования невозможна, на наш взгляд, без третьего комплекса установок — совершенствования педагогической компетентности при непрерывном самообразовании в условиях электронной среды.

К развитию педагога начального общего образования П. М. Алексеева относит «особый вид активности учителя в сфере освоения образовательных инноваций, а также результат совместных усилий личности, государства и общества [1]. Первым шагом к профессиональному совершенствованию становится целеполагание и обозначение критериев достижения намеченного результата. Следующим этапом профориентации является мобилизация психологических ресурсов организма для поддержания вовлеченности и преодоления возникающих затруднений в процессе освоения нового материала. Для детализации траектории саморазвития также необходимо определить «образовательную ступень» или стадию, а также последующие за ней ключевые точки карьеры [9]. Т. В. Кудрявцев предлагает периодизацию в соответствии с жизненным циклом человека:

- осознание мотивов и интереса изучать определенную профессиональную область;
- освоение первичных профессиональных знаний и навыков при получении профессионального образования;
- профессиональная деятельность — начало карьеры;
- творческая самореализация личности в профессии.

Внутренняя убежденность педагога в постоянном личностном совершенствовании в контексте профессионального становления выстраивает иерархию задач, способствуя структуризации деятельности при обеспечении грамотного выполнения обновленных трудовых функций [4]. Реализация стратегически обозначенных задач, например, по организации саморегулируемого обучения в начальном общем образовании, повышение качества образования и достижение значимых образовательных результатов обучающихся требуют от педагога совмещения нескольких ролей: коуча, дизайнера, режиссера, тьютора, аниматора.

Поэтому важными особенностями деятельности учителей становятся соответственно [16]:

- управление учебной мотивацией детей;
- проектирование авторских единиц обучающей программы;
- создание уникальных образовательных событий;
- сопровождение ребенка в электронной информационно-образовательной среде;
- концентрация внимания обучающихся на процессе деятельности, а не на достигнутом результате.

Новый взгляд на определение профессиональных функций учителя в современной цифровой среде образования стимулирует дальнейшее исследование возможностей и совершенствования педагогической практики. По мнению учеников [5], существенным, если не определяющим, умением педагога должно стать компетентное применение информационно-коммуникационных технологий.

Исследуя психологическую готовность к использованию дистанционных образовательных технологий у педагогов, группа ученых из Санкт-Петербурга выявили два фактора в структуре психологической готовности:

- первый компонент — осознание и принятие важности применения дистанционных образовательных технологий отражает убеждения в необходимости осваивать технологии и согласие использовать их;
- второй компонент — позитивное эмоционально-оценочное отношение к дистанционным образовательным технологиям. Наличие этого фактора рассматривается в рамках влияния компьютерной тревоги на формирование неготовности педагогов использовать дистанционные образовательные технологии [14].

Статистические описания особенностей психологии восприятия технологических инноваций показывают, что общество в целом, и педагоги в том числе, не готовы к быстро меняющейся информационной и технической реальности.

К. Г. Митрофанов утверждает, что мотивация педагога развивается пошагово: «на первом этапе профессиональной деятельности главенствующим мотивом педагога является самоутверждение». Позже акцент переносится на сущность воспитания и обучения. Изучение отдельных курсов, материалов приводит к повышению заинтересованности педагога к собственной деятельности. Заключительным шагом считается понимание интересов поведения обучающегося, его личности и потребностей [2].

Согласимся с позицией Е. П. Ильина, который к указанным факторам добавляет еще и влияние социально-психологического климата в трудовом коллективе, включающем взаимоотношения между коллегами, обучающимися, их родителями (законными представителями) и администрацией образовательной организации.

М. Е. Вайндорф-Сысоева выводит алгоритм формирования психологической готовности педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий. Он предполагает первоначальную диагностику степени выраженности разных компонентов психологической готовности с опорой на шкалу-факторизацию компонентов готовности. Ученый в своих трудах доказывает, что, определив основные симптомы-мишени, подлежащие изменению, необходимо отрабатывать наиболее уязвимые компоненты в структуре психологической готовности — эмоциональные реакции (страх, тревога), со смыслообразующими мотивами (осознание полезности применения этих технологий на практике) [3]. Итак, можно говорить о том, что психологическая готовность педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий имеет двухфакторную структуру и состоит из следующих компонентов: «осознание необходимости и важности применения дистанционных образовательных технологий» и «позитивное эмоционально-оценочное отношение к дистанционным образовательным технологиям».

В. П. Тихомиров считает целесообразным объединять психологический и технологический компонент в исследованиях готовности педагогов начального общего образования к использованию электронных информационно-образовательных ресурсов. Такая работа, по его мнению, будет способствовать достижению более высокого уровня общего психологического благополучия человека, включенного в инновационную профессиональную педагогическую деятельность [34].

Для мотивации учителей начального общего образования работать в условиях электронной информационно-образовательной среды А. А. Голубник [8] разработал структурно-функциональную модель данного процесса. Представленные компоненты: целевой, теоретический, процессуальный и результативный. В целевом блоке акцентируется внимание на комплексном характере реализации целей и задач. Теоретический блок раскрывает содержание разделов программы повышения квалификации по формированию готовности учителя к работе в цифровом образовательном пространстве и уровня достижения результатов освоения материала

(низкий, средний, высокий). Базовые модули описывают перечень основных электронных образовательных ресурсов, критерии отбора цифровых платформ согласно целям предмета, важность диссеминации полученного опыта среди коллег, методы оценки результатов внедрения программ. Вариативная часть раскрывает особенности проектирования цифровых ресурсов по профилю деятельности. Процессуальный блок содержит технологии профессионального обучения, среди них: лекции, семинары и компьютерный практикум. Результативный блок суммаризирует данные о достижении уровня развития по нескольким критериям: мотивационно-ценностному (степень готовности к эффективному использованию цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности), когнитивному (готовность разработки личного сайта, создание инфографики, проектирование веб-квеста, пользование видеохостингов, готовность к использованию виртуальной педагогической студии), организационно-деятельностный (исследовательская деятельность педагога и внедрение результатов обучения в решение профессиональных задач), рефлексивный (готовность осуществлять самоанализ эффективности применения цифровых образовательных ресурсов в учебной деятельности).

Процесс знакомства с инновационными ресурсами обучения должен иметь непрерывный характер. Даже при высокой компетентности всегда есть реальный и объективно обоснованный риск ее потерять, если не совершенствовать свои знания постоянно. Именно поэтому дорожные карты развития цифровых компетенций педагогов в образовательной среде часто имеют циклическую структуру. В связи с этим у всех обучающихся программ при их разработке должна быть гибкая система подстройки под новые вызовы среды и потенциальных участников.

Вовлеченность педагога в цифровой образовательный процесс будет способствовать более эффективной реализации задач [12]:

- освоение комплекса знаний в сфере теории и практики применения электронных инструментов в образовательном процессе;
- исследование дидактических возможностей технологий искусственного интеллекта в образовательной практике;
- приобретение навыка проектирования современных цифровых инструментов реализации образовательного процесса и разработка методики их применения;
- овладение навыками управления виртуальной командой при организации дистанционного обучения;

- знание способов совершенствования цифровых технологий в электронной информационно-образовательной среде.

Life-long learning может привести к эмоциональному выгоранию граждан. Необходима социальная адаптация всех участников образовательного процесса к новым цифровым условиям жизни. В связи с этим Министерством образования Российской Федерации разработана программа «Российская электронная школа». Главной целью программы является «создание завершеного курса интерактивных видео-уроков по всей совокупности общеобразовательных учебных предметов, полностью соответствующего федеральным государственным образовательным стандартам и примерным основным образовательным программам всех уровней образования, построенного на основе передового опыта лучших учителей России и размещенного в открытом доступе в интересах обучающихся».

Реализация ведомственной целевой программы «Российская электронная школа» позволит разработать и впервые собрать единый фонд комплектов дидактических и методических образовательных ресурсов по всему перечню учебных предметов. Обеспечит массовое использование в образовательной деятельности всеми участниками образовательных отношений: обучающимися, родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся, педагогическими работниками, организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

«Значительным плюсом цифровых технологий управления учебной деятельностью (LMS-технологии) является то, что их использование способно освободить до 30 % времени, например, применение автоматической проверки заданий. Учитель сможет больше времени отдавать педагогическому творчеству. Кроме того, LMS-технологии позволят непрерывно мониторить успехи и трудности в освоении программы каждым учащимся и своевременно их корректировать» [10].

Несмотря на объективную необходимость использования цифровых ресурсов в образовательном процессе, вопрос о техническом сопровождении субъектов в электронной информационно-образовательной среде вызывает резонанс. С одной стороны, разрабатываются технологии подготовки учителей начальных классов по внедрению облачных и иных информационных технологий в обучении¹. С другой стороны, рас-

¹ Сипачева Е. В. Обеспечение результативности подготовки учителей начальных классов к использованию облачных технологий // Современное педагогическое образование. 2023. С. 299—303

пространяется тренд на включение в образовательный процесс нового участника — цифрового волонтера [6].

В исследованиях Прокубовской А.О., Чубарковой Е.В. цифровой волонтер в сфере образования обозначается как «человек, студент или сотрудник учебного заведения, прошедший специальную профессионально-педагогическую подготовку, который оказывает помощь педагогам и обучающимся при организации учебных занятий с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, знаком с психолого-педагогическими особенностями участников образовательного процесса в условиях цифровизации, основными сервисами видеоконференц-связи, возможностями цифровых образовательных средств, ключевыми принципами педагогического дизайна, методами и средствами онлайн-обучения» [13]. Приобщение к образовательному процессу цифрового волонтера значительно снизит нагрузку с преподавателей по обеспечению информационных систем.

Основными функциями волонтеров электронной среды образовательной организации являются:

- организация информационных и просветительских мероприятий по развитию цифровой грамотности участников образовательных отношений;
- проведение консультационных сессий по вопросам применения электронных ресурсов и сервисов;
- организационно-методическое сопровождение деятельности в области цифровой грамотности;
- сбор, обработка и интерпретация совокупности учебной информации.

Так, цифровой волонтер в сфере образования будет консультировать при подборе электронных образовательных ресурсов и обучению их использованию. Также ими будет оказано содействие в разработке цифровых сред и средств обучения. Для педагогов, не обладающих навыками работы в электронной среде, снизится риск появления «цифровой усталости» и информационной перегрузки. Осложняющим фактором, провоцирующим появление данного состояния, является не только объем воспринятой информации, но и не-

обходимость переключения между различными платформами, ресурсами, вкладками. Человеку приходится взаимодействовать с разными интерфейсами, что стимулирует мозговую активность и увеличивает энергозатраты [7].

Результаты исследования:

1. Процесс профессионализации педагога начального общего образования происходит в новой электронной информационно-образовательной среде, что способствует изменению взглядов на педагогическую деятельность в целом и практической реализации в частности.
2. Для комплексного формирования готовности педагога быть включенным в цифровую среду образовательной организации необходимо развитие ценностно-мотивационного, когнитивного, операционального и технологического компонентов данного феномена.
3. К функциям учителя, работающего в электронной информационно-образовательной среде, относят: способность вовлекать школьников в обучение; проектировать индивидуальные образовательные траектории обучающихся на основе данных анализа, сформированных электронными ресурсами; поддерживать мотивацию учеников организацией образовательных событий в рамках учебного процесса и внеурочной деятельности в цифровой среде.
4. Развитие у учителей начального общего образования навыков работы с электронными ресурсами актуализировано необходимостью управления виртуальной командой участников педагогического процесса и внедрением нового субъекта образовательных отношений — цифрового волонтера.

Заключение. Таким образом, для обеспечения высоких образовательных результатов обучающихся, учителю начального общего образования необходимо выстраивать новые стратегии реализации педагогического процесса — в электронной информационно-образовательной среде. Включение новых сценариев проектирования обучения и расширение функциональных задач стимулирует непрерывное личностное и профессиональное самосовершенствование педагога.

Список литературы

1. Алексеева П. М. Концепции непрерывного профессионального развития преподавателя современного вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. № 1. С. 99—105. DOI: <https://doi.org/10.30853/red20230013>.
2. Богдан Н. Н. Мотивация и демотивация профессиональной деятельности персонала вуза // Университетское управление практика и анализ. 2004. № 3 (32). С. 87—97.

3. Вайндорф-Сысоева Е. М. Организация виртуальной образовательной среды: теория и практика. LAP LAMBERT Academic Publishing Gmb H&Co. 2016. 368 с.
4. Видов С. В. Мотивация преподавателя вуза к использованию электронных образовательных технологий в учебном процессе // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8. № 10. С. 182—194. DOI: <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2017-10-182-194>.
5. Воронин Д. М. Основные компетенции преподавателя в смешанном обучении глазами студента // Проблемы современного педагогического образования. 2020. С.129—132.
6. Гайсина С. В. Цифровое волонтерство и его роль в формировании информационной безопасности школы // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2022. С. 11—16. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2022/01april2022/kvo102/> (дата обращения: 14.03.2023).
7. Галкин К. А. Цифровизация волонтерства пожилых людей в период пандемии: возможности и барьеры в контексте искусственного интеллекта // Журнал исследований социальной политики. 2022. С. 377—392. DOI: <https://doi.org/10.17323/727-0634-2022-20-3-377-392>.
8. Голубник А. А. Моделирование вовлечения педагога к работе в цифровом образовательном пространстве // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. С. 1—6.
9. Готина Е. Б. Системы мотивации: подход к преподавателям вузов // Современные тенденции в образовании и науке сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции : в 14 ч. 2014. С. 38—39.
10. Двенадцать решений для нового образования. Доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 14.03.2023).
11. Павлова Т. Б. Изменения в решении профессиональных задач преподавателя вуза в цифровой образовательной среде // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 3 (166). С. 59—65. URL: <https://sciup.org/148324077> (дата обращения: 14.03.2023).
12. Павлова Т. Б. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности преподавателя современной высшей школы: аспект смешанного обучения // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2021. С. 442—459. DOI: https://doi.org/10.35231/18186653_2021_2_442.
13. Прокубовская А. О. Цифровой волонтер в сфере образования // Высшее образование сегодня. 2021. С. 12—16. DOI: 10.25586/RNU.NET.21.03.P.11.
14. Семенова Г. В. Структура психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий у педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 2 (39). С. 71—79. URL:<https://sciup.org/140243251> (дата обращения: 14.03.2023).
15. Сипачева Е. В. Обеспечение результативности подготовки учителей начальных классов к использованию облачных технологий // Современное педагогическое образование. 2023. С. 299—303.
16. Шульга И. И. Особенности профессиональной деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. Т. 6, № 3. С. 216—221. DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-3-216-221>.

References

1. Alekseeva PM. Concepts of continuous professional development of a modern university teacher. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 2023(1):99-105. DOI: <https://doi.org/10.30853/ped20230013>.
2. Bogdan NN. Motivation and demotivation of professional activity of university staff. *Universitetskoe upravlenie praktika i analiz*. 2004(3):87-97.
3. Vajndorf-Sysoeva EM. Organization of virtual educational environment: theory and practice. *LAP LAMBERT Academic Publishing Gmb H&Co*. 2016:368.
4. Vidov SV. Motivation of a university teacher to use electronic educational technologies in the educational process. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem*. 2017(10):182-194. DOI: <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2017-10-182-194>.
5. Voronin DM. The main competencies of a teacher in mixed learning through the eyes of a student. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2020:129-132.
6. Gajsina SV. Digital volunteering and its role in the formation of school information security. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Kaliningradskij vestnik obrazovaniya»*. 2022:11-16. Available from: <https://koirojournal.ru/realises/g2022/01april2022/kvo102/>.

7. Galkin KA. Digitalization of volunteering of elderly people during the pandemic: opportunities and barriers in the context of artificial intelligence. *ZHurnal issledovanij social'noj politiki*. 2022. С. 377-392. DOI: <https://doi.org/10.17323/727-0634-2022-20-3-377-392>.

8. Golubnik AA. Modeling of teacher involvement to work in the digital educational space. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2023:1-6.

9. Gotina EB. Motivation systems: an approach to university teachers. *Sovremennye tendencii v obrazovanii i nauke sbornik nauchnyh trudov po materialam Mezhdunarodnoj na-uchno-prakticheskoy konferencii: v 14 chastyah*. 2014:38—39.

10. Twelve solutions for a new education. Report of the Center for Strategic Research and the Higher School of Economics. Available from: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf.

11. Pavlova TB. Changes in the solution of professional tasks of a university teacher in the digital educational environment. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2022:59-65. Available from: <https://sciup.org/148324077>.

12. Pavlova TB. Digital educational resources in the activity of a teacher of a modern higher school: the aspect of blended learning. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina*. 2021:442-459. DOI: https://doi.org/10.35231/18186653_2021_2_442.

13. Prokubovskaya AO. Digital volunteer in the field of education. *Vysshee obrazovanie segodnya*. 2021:12-16. DOI: 10.25586/RNU.HET.21.03.P.11.

14. Semenova GV. The structure of psychological readiness for the use of distance learning technologies among teachers. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov*. 2019:71-79. Available from: <https://sciup.org/140243251>.

15. Sipacheva EV. Ensuring the effectiveness of primary school teachers' training in the use of cloud technologies. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. 2023:299-303.

16. Shul'ga II. Features of a teacher's professional activity in the context of digital transformation of education. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*. DOI: <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-3-216-221>.

Информация об авторах

С. А. Курносова — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики.

А. А. Карташова — магистрант направления «психолого-педагогическое образование».

Information about the authors

S. A. Kurnosova — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General and Professional Pedagogy.

A. A. Kartashova — Master's student in the direction of Psychological and pedagogical education.

Статья поступила в редакцию 18.03.2023; принята к публикации 30.03.2023.

The article was submitted 18.03.2023; accepted for publication 30.03.2023

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Научная статья
УДК 316.47

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ РУДНЕНСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА)

Марина Борисовна Лукманова

Рудненский политехнический колледж, Рудный, Казахстан.
marinalukmanova@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4399-6840

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по определению уровня доверия студентов Рудненского политехнического колледжа (Республика Казахстан) в контексте оценки влияния роли социального капитала на эффективность образовательного процесса в организациях технического и среднего профессионального образования.

Актуальность исследуемой проблемы заключается в необходимости исследования уровня доверия как одного из механизмов эффективного взаимодействия преподавателя и студента.

Цели и задачи исследования. Цель исследования заключается в выявлении уровня доверия студентов Рудненского политехнического колледжа и сравнения его со средним уровнем доверия молодежи в Казахстане для понимания существующей ситуации. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. На основе опроса студентов РПТК оценить различные уровни их доверия;
2. На основе статистического анализа данных World Values Survey выявить аналогичные показатели доверия для молодежи Казахстана в возрасте 15—20 лет;
3. Провести сравнительный анализ данных показателей для студентов РПТК и казахстанской молодежи.

Гипотеза исследования. Уровень доверия молодежи в Казахстане сравнительно низкий, причем уровень доверия студентов РПТК ниже среднего уровня доверия молодых людей по стране.

Методы исследования. Опрос, статистическая обработка данных с помощью статистического пакета SPSS.

Краткое описание структуры работы. Данная работа состоит из введения, основной части, заключения и списка литературы.

Ключевые слова: социальный капитал, доверие, студенты, Рудненский политехнический колледж, World Values Survey

Для цитирования: Лукманова М. Б. Социальный капитал студентов колледжа (на примере студентов Рудненского политехнического колледжа) // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 20—25.

Original article

SOCIAL CAPITAL OF COLLEGE STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF STUDENTS OF THE RUDNY POLYTECHNIC COLLEGE)

Marina B. Lukmanova

Rudny Polytechnic College, Rudny, Kazakhstan.
marinalukmanova@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4399-6840

Abstract. The article presents the results of the study to determine the level of trust of students of the Rudny Polytechnic College (Republic of Kazakhstan) in the context of assessing the impact of the role of social capital on the effectiveness of the educational process in organizations of technical and secondary vocational education. The relevance of the problem under study lies in the need to study the level of trust as one of the mechanisms for effective interaction between a teacher and a student.

Goals and objectives of the study. The purpose of the study is to identify the level of trust of students of the Rudny Polytechnic College and compare it with the average level of trust of young people in Kazakhstan in order to understand the current situation. To achieve this goal, the following tasks were set:

1. Based on a survey of RPTK students, to assess the different levels of their trust;
2. Based on the statistical analysis of the World Values Survey data, identify similar indicators of trust for the youth of Kazakhstan aged 15—20 years;
3. To conduct a comparative analysis of these indicators for RPTK students and Kazakhstani youth.

Research hypothesis. The level of youth trust in Kazakhstan is relatively low, with the level of trust of RPTK students below the average level of trust of young people in the country.

Research methods. Survey, statistical processing of data using the statistical package SPSS.

Keywords: social capital, trust, students, Rudny Polytechnic College, World Values Survey

For citation: Lukmanova MB. Social capital of college students (on the example of students of the Rudny Polytechnic College). *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare*. 2023;(1(21):20-25. (In Russ.).

Введение. В последние десятилетия концепция социального капитала широко используется социологами, экономистами, политологами и другими учеными в поиске инструментов повышения эффективности процессов социально-экономического развития. Развитие этой концепции начинается в 60-е годы XX века с работ Г. Беккера, Х. Дж. Джонсона, Т.У. Шульца, включивших в экономическую теорию категорию «человеческий капитал» [1-3]. Указанные работы дополнили экономическую науку пониманием того, как культурные ценности способны увеличивать индивидуальную и общественную продуктивность экономической деятельности. Дальнейшим развитием этого направления стало определение экономической роли социальных связей и обозначение социального капитала как источника экономических ресурсов [4,5]. В 80-е годы в работах П. Бурдые, Дж. Коулмана, Р. Бёрта, Н. Лин формируется сетевой подход в теории социального капитала, разрабатываются способы определения его величины [6-8].

В следующее десятилетие в работах Р. Патнэма, А. Портеса, Ф. Фукуямы создается и развивается коммуникативная концепция социального капитала, существенно повлиявшая на современные представления о его природе и функциях [9-12]. Сетевая и коммуникативная концепция, разработанные перечисленными авторами, представляют собой базовые подходы в развитии теории социального капитала. В российской науке концепции социального капитала посвящены теоретические работы А. Т. Конькова, А. Н. Татарко, Л. В. Шихирева, В. В. Радаева и др. Эмпирический анализ роли социального капитала в экономических и социальных процессах представлен относительно небольшим количеством российских исследований [5].

В контексте данного исследования важно, что в каждой из указанных концепций подтверждена

связь между социальным капиталом и эффективностью социально экономических реформ. Также важно, что в каждой из них фигурирует в качестве ключевой составляющей доверие. В частности, по мнению Ф. Фукуямы, наличие в обществе устойчивых норм доверия открывает новые экономические возможности, что совпадает с точкой зрения Р. Патнэма — там, где доверие и социальные сети хорошо развиты, индивиды, бизнес, регионы процветают [10,12]. Таким образом, если учесть важность эффективности системы образования для развития любой страны, то актуальность исследований его уровня в студенческой среде становится очевидной.

В данном исследовании определяется уровень доверия в студенческом коллективе Рудненского индустриального колледжа. Достижение этой цели могло бы стать первым шагом на пути определения новых способов взаимодействия учащихся с педагогами и администрацией колледжа. Для корректной оценки выявленного уровня доверия предполагается сравнить его со средним уровнем доверия молодежи данной возрастной группы в Казахстане.

Таким образом, цель исследования заключается в выявлении уровня доверия студентов Рудненского политехнического колледжа и сравнения его со средним уровнем доверия молодежи в Казахстане, что позволит оптимизировать процесс обучения в колледже.

Материалы и методы исследования. Для получения исходных данных об уровне доверия в ноябре 2022 года был проведен опрос студентов РПТК респондентов методом анкетирования. В опросе приняли участие 306 студентов, из них 78,2 % юношей и 21,8 % девушек в возрастной категории от 15 до 20 лет (рис. 1).

Данное распределение респондентов является репрезентативным, соответственно, выводы могут

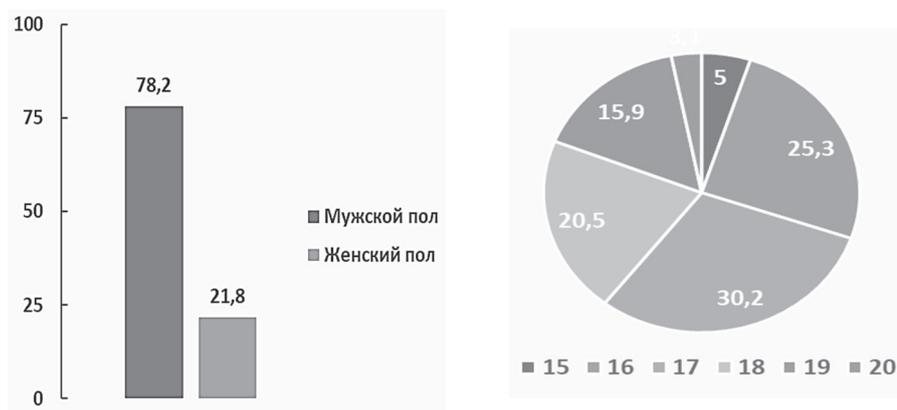


Рис. 1. Демографические характеристики респондентов: пол и возраст

быть экстраполированы на генеральную совокупность — студентов РПТК.

В отношении уровня доверия студентам предлагались следующие вопросы:

1. «Если говорить в общем, как вы думаете, можно ли доверять большинству людей?»
2. «Если говорить в общем, как вы думаете, можно ли доверять большинству молодежи?»
3. «Ответьте, пожалуйста, насколько Вы доверяете своей семье?»
4. Отметьте, пожалуйста, насколько Вы доверяете своим соседям?»
5. Отметьте, пожалуйста, насколько Вы доверяете людям, который Вы знаете?»
6. Отметьте, пожалуйста, насколько Вы доверяете людям, которых Вы встретили в первый раз?»
7. Отметьте, пожалуйста, насколько Вы доверяете людям другой религии?»
8. Отметьте, пожалуйста, насколько Вы доверяете людям другой национальности.»

Для оценки уровня доверия респонденту предлагалось выразить его в виде ответа по пятибалльной шкале, где границами служат ответы: где 1 балл — совершенно не согласен(-на), крас-

ный цвет на диаграммах, 5 баллов — совершенно согласен(-на), зеленый цвет на диаграммах. С целью сопоставимости данных все ответы студентов РПТК были сгруппированы в две группы как в международной системе World Values Survey. Для оценки выявленного уровня генерализованного доверия проведен его сравнительный анализ со средним уровнем доверия молодых людей этого возраста к людям вообще в Казахстане. С этой целью были использованы данные 7 волн опросов World Values Survey в Казахстане¹. Статистическая обработка данных реализована с помощью статистического пакета SPSS,

Результаты исследования и их обсуждение.

Ответы на вопрос 1 должны показать уровень доверия к людям в целом. Результаты свидетельствуют, что около половины студентов обладают низким уровнем доверия (рис. 2). Анализ ответов показывает, что уровень доверия студентов РПТК (13 %) ниже, чем уровень доверия молодежи данного возраста в среднем по стране (30 %).

¹ World Values Survey Wave 7 (2017—2022). URL: <https://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV7.jsp> (дата обращения 15.03.2023)

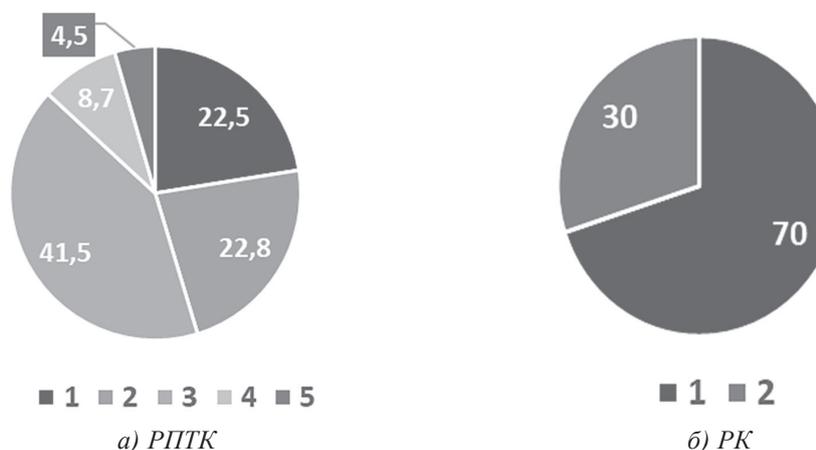


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос 1

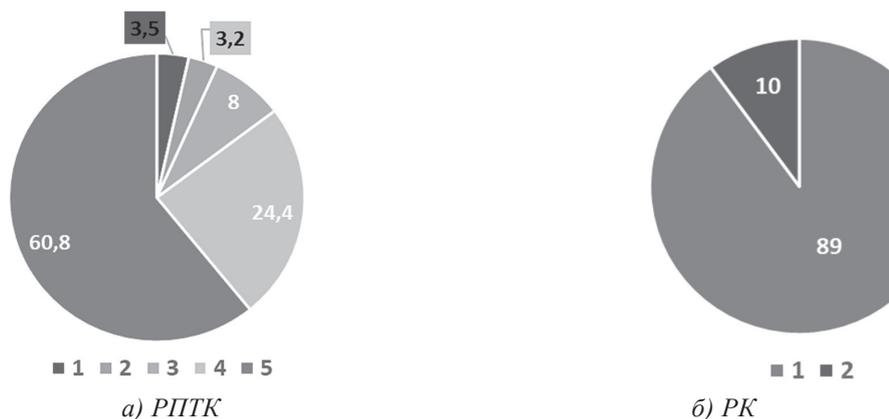


Рис. 3. Распределение ответов на вопрос 3 (о доверии к семье)

Следующий вопрос касался доверия студентов РПТК большинству молодежи. На вопрос: «Если говорить в общем, как вы думаете, можно ли доверять большинству молодежи» (вопрос 2), только 13 % студентов РПТК ответили утвердительно, что свидетельствует о низком уровне доверия к другим молодым людям.

Гораздо более высокий уровень доверия продемонстрировали студенту РПТК по отношению к своей семье, но он существенно ниже данного показателя для той же категории по стране (рис. 3).

Следующий вопрос касался доверия к знакомым людям. Результаты представлены на рисунке 4. Сравнительный анализ показал, что количество студентов с уровнем абсолютного недоверия студентов в РПТК выше, чем в среднем по стране (рис. 4). При этом часть, полностью доверяющая своим знакомым (зеленый цвет) заметно выше, чем у молодежи в среднем по стране.

Результаты исследования позволяют сделать корректные выводы об уровне доверия в студенческой среде РПТК. Абсолютное количество и процентная доля ответов по крайним позициям в пятибалльной шкале указывают на статистически значимые явления, проявляющиеся в поляризации

оценок. При этом результаты опроса концептуально не противоречат результатам World Values Survey.

Вопросами, где уровни доверия среди студентов РПТК и молодежи РК в целом заметно отличаются, являются вопросы о доверии к людям в целом и о доверии к семье. В РПТК существенно ниже доля молодых людей с высоким уровнем доверия, но при этом значительно шире спектр мнений. По Казахстану в целом количество респондентов с позициями «доверяю в некоторой степени» и «не очень доверяю» в отличие от РПТК находится на уровне статистической погрешности. Доля таких ответов в процентном отношении незначительна и для графического выражения требует многократного изменения масштаба диаграмм.

Причиной такой разницы предположительно является эффект масштабирования, возникающий при исследованиях республиканского уровня. Для более точного ответа на вопрос о причинах необходимы дополнительные исследования, прежде всего регионального уровня.

Другим вопросом, где очевидна существенная разница в распределении ответов, является вопрос о доверии к семье. Предположительно здесь

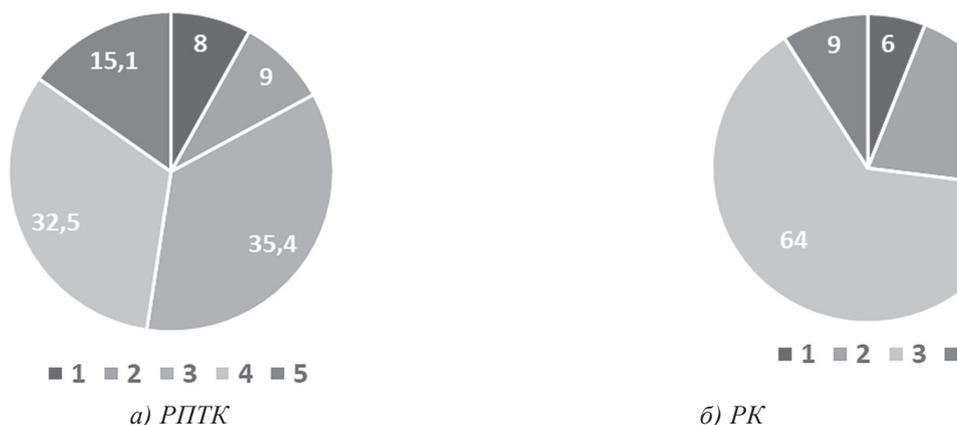


Рис. 4. Распределение ответов на вопрос 5

проявляется разница в менталитете студентов небольшого промышленного города в северном Казахстане и жителей всей страны. В целом по Казахстану национальные и религиозные традиции предполагают наивысший приоритет семьи и родственных связей. На таком фоне разница в уровнях доверия к семье в пределах одного колледжа и всей страны не может считаться противоречием. Таким образом, полученные результаты являются объективными и непротиворечивыми.

Выводы. Результаты исследования указывают на более низкий уровень доверия в среде учащихся РПТК. Данный вывод объективен и не противоречит в целом данным международных исследований World Values Survey. В то же время картина распределения ответов демонстрирует наличие достаточно широкого слоя респондентов, стоящих на промежуточных позициях в вопросах доверия к людям, доверия к молодежи в целом,

доверия к семье. Следует учесть, что выборка состоит из молодых людей, обладающих незначительным жизненным опытом. В связи с этим в дальнейшем возможен процесс поляризации мнений, причем направление его будет зависеть от динамики социально-экономических условий в стране, регионе, городе.

Проведенный анализ показал, что студенты РПТК обладают невысоким уровнем доверия, существенно ниже, чем у молодежи этого же возраста в среднем в Казахстане. Это означает дополнительные сложности в работе с ними, заключающиеся в необходимости использования приемов, повышающих доверие студентов к преподавателям и администрации колледжа. Также, низкий уровень доверия со значительным разбросом мнений требует дополнительных усилий, исключающих развитие процессов поляризации в негативном направлении.

Список литературы

1. Caire G., Becker G.S. Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education // *Rev. économique*. JSTOR, 1967. Т. 18, № 1. С. 132.
2. Johnson H.G. The Economic Approach to Social Questions // *Economica*. JSTOR, 1968. Т. 35, № 137. С. 68—79.
3. Schultz T. Investment in Human Capital // *Am. Econ. Rev.* 1961. № 51. P. 1—17.
4. Loury G. A Dynamic Theory of Racial Income Differences. Northwestern University, Center for Mathematical Studies in Economics and Management Science. USA : Discussion Papers, 1976. 95 p.
5. Коныков А.Т. Социальный капитал как концепция экономической социологии и его роль в системе экономического взаимодействия. М.: Московский государственный университет, 2006. 363 с.
6. Коулман Д. Капитал социальный и человеческий // *Общественные науки и современность*. 2001. № 3. С. 122—139.
7. Burt R.S. A Note on Social Capital and Network Content // *Soc. Networks*. 1997. Т. 4, № 19. С. 355—373.
8. Lin N. Building a network theory of social capital // *Social Capital, Social Support and Stratification: An Analysis of the Sociology of Nan Lin*. Edward Elgar Publishing Ltd., 2019. С. 50—76.
9. Putnam R.D. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster, 2000.
10. Патнэм Р. Процветающая комьюнити, социальный капитал и общественная жизнь // МЭиМО. 1995.
11. Portes A. Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology // *Annu. Rev. Sociol.* 1998. № 24. P. 1—24.
12. Fukuyama F. *Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity*. New York: Free Press, 1995.

References

1. Caire G, Becker GS. Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. *Rev économique*. 1967;18(1):132.
2. Johnson HG. The Economic Approach to Social Questions. *Economica*. 1968 Feb;35(137):68-79.
3. Schultz T. Investment in Human Capital. *Am Econ Rev*. 1961;(51):1-17.
4. Loury G. A Dynamic Theory of Racial Income Differences. Northwestern University, Center for Mathematical Studies in Economics and Management Science. USA: Discussion Papers; 1976.
5. Konkov AT. Social'nyj kapital kak koncepcija jekonomicheskoj sociologii i ego rol' v sisteme jekonomicheskogo vzaimodejstvija [Social capital as a concept of economic sociology and its role in the system of economic interaction]. Moscow: Moscow State University; 2006 (In Russ.).

6. Coleman D. Social and human capital. *Obshhestvennye nauki i sovremennost'* [Social sciences and modernity]. 2001;(3):122-139 (In Russ.).
7. Burt RS. A Note on Social Capital and Network Content. *Soc Networks*. 1997;4(19):355—73.
8. Lin N. Building a network theory of social capital. In: *Social Capital, Social Support and Stratification: An Analysis of the Sociology of Nan Lin*. Edward Elgar Publishing Ltd.; 2019: 50—76.
9. Putnam R. *Prosvetajushhaja kom'juniti, social'nyj kapital i obshhestvennaja zhizn'* [Prosperous community, social capital and public life]. *MEiMO*; 1995 (In Russ.).
10. Putnam RD. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster; 2000.
11. Portes A. Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. *Annu Rev Sociol*. 1998;(24):1-24.
12. Fukuyama F. *Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity*. New York: Free Press, 1995.

Информация об авторе

М. Б. Лукманова — кандидат экономических наук, преподаватель специальных дисциплин.

Information about the author

M. B. Lukmanova — Candidate of Economic Sciences, teacher of special disciplines.

Статья поступила в редакцию 21.03.2023; принята к публикации 30.03.2023.

The article was submitted 21.03.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.

Научная статья
УДК 378.146

НОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Галина Владимировна Макович

Уральский юридический институт МВД России, Екатеринбург, Россия.
galinavlad@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0565-915X>

Аннотация. В статье исследуется образовательный потенциал коммуникаций модерации и фасилитации, повышающих уровень субъектности обучающейся группы, эффективность совместной целенаправленной деятельности преподавателя и обучающихся, дающих синергетический эффект от взаимодействия субъектов обучения. Новые коммуникации в обучении квалифицируются как инструменты, позволяющие стабилизировать образовательный процесс. Внедрение технологий модерации и фасилитации позволяет использовать научный потенциал коммуникативистики в конкретных учебных ситуациях в вузовском преподавании, чтобы устранить противоречия между бурным развитием коммуникационных технологий, ориентированных на активное взаимодействие и сотрудничество в социуме, и зачастую классическими несимметричными субъект-объектными директивными коммуникациями в обучении. Это предполагает повышение роли преподавателя вуза как коммуникатора, замену авторитарности, педагогической директивности гибкостью, интерактивностью, опирающейся на коммуникативные технологии, переводящие учебный процесс в режим совместного действия и мотивированного самообучения. Развитие средств и форм коммуникации позволяет решить проблему обновления образования. Рассматриваются теоретические и методические основы проекта внедрения партнерских коммуникаций модерации и фасилитации в обучение. Выявлены оптимальные способы формирования у обучающихся компетенции модерации и фасилитации. Представлена система работы с обучающимися по формированию компетенции, включающая в себя 8 содержательных блоков. Опытным-экспериментальным путем с помощью разработанного диагностического инструментария установлена результативность содержания процесса формирования данной компетенции.

Ключевые слова: модерация, фасилитация, субъект-субъектное обучение, компетенция, коммуникативный социальный стандарт

Для цитирования: Макович Г. В. Новые коммуникации в образовании // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 26—32.

Original article

NEW COMMUNICATIONS IN EDUCATION

Galina V. Makovich

Ural law of the Ministry of Internal of Russia, Yekaterinburg, Russia.
galinavlad@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0565-915X>

Abstract. The article explores the educational potential of moderation and facilitation communications, which increase the level of subjectivity of the learning group, the effectiveness of joint purposeful activity of the teacher and students, giving a synergetic effect from the interaction of learning subjects. New communication in education is qualified as a tool to stabilize the educational process. The introduction of moderation and facilitation technologies makes it possible to use the scientific potential of communication studies in specific educational situations in university teaching in order to eliminate contradictions between the rapid development of communication technologies focused on active interaction and cooperation in society, and often classical asymmetric subject-object directive communications in teaching. This involves increasing the role of a university teacher as a communicator, replacing authoritarianism, pedagogical directivity with flexibility, interactivity, based on communicative technologies that translate the educational process into a mode of joint action and motivated self-learning. The development of means and forms of communication makes it possible to solve the problem of updating education. The theoretical and methodological foundations of the project of implementing partner communications of moderation and

facilitation in training are considered. The optimal ways of forming the competence of moderation and facilitation among students are revealed. The system of work with students on the formation of competence, which includes 8 content blocks, is presented. Experimentally, with the help of the developed diagnostic tools, the effectiveness of the content of the process of forming this competence has been established.

Keywords: moderation, facilitation, subject-subject learning, competence, communicative social standard

For citation: Makovich GV. New communications in education. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare*. 2023;(1(21):26-32. (In Russ.).

Постановка проблемы. Традиционные коммуникации в вузовском образовании связаны с реализацией функции побуждения обучающихся к активности, с функцией оценки, а также с решением в обучении воспитательной задачи, а потому с реализацией функции запрета. Преподаватель активизирует деятельность обучающихся через призыв и требование. Оценивая одного, соглашаясь с его способом действия, мнением, преподаватель противопоставляет одного обучающегося другому или группе, что дестабилизирует коммуникативное взаимодействие в обучении. Триггерами, запускающими деструктивные процессы в коммуникации и в обучении, являются запреты. Нестабильность образовательных коммуникаций является риском процесса, повышает непредсказуемость его течения, что усугубляется скоростью, интенсивностью, многоканальностью коммуникаций.

Традиционные коммуникации в образовательном процессе, как показало анкетирование обучающихся в Уральском юридическом институте МВД России в рамках реализации проекта по внедрению новых моделей коммуникаций в обучение, характеризуются высокой степенью отчужденности обучающихся между собой и преподавателем, участники взаимодействия не придают какой-либо ценности совместному обсуждению. Субъекты обучения выступают как разрозненные пользователи некоторой единой информационной среды, обмениваясь при этом сообщениями и проводя совместное обсуждение. Низкая степень осознания обучающимися нового знания как личностно и профессионально значимого приводит к тому, что процесс обучения выстраивается асимметрично и наибольшую потребность в осуществлении деятельности проявляет преподаватель, именно он извне задает деятельность обучающимся, и эта деятельность оказывается детерминированной преимущественно внешними по отношению к обучающимся условиями.

Актуальность приобретает проблема поиска коммуникативных инструментов управления процессами, позволяющих стабилизировать образовательный процесс. В связи с этим в обучение

был внедрен проект партнерских коммуникаций, позволяющий трансформировать асимметричность процесса обучения, привести к реальному равноправию субъектов процесса за счет смещения аксиологической шкалы. Проект реализовывался в рамках образовательной дисциплины «Риторика», срок внедрения занял 4 месяца. Новые партнерские коммуникации выступили организационно-педагогическим условием эффективного формирования у обучающихся общекультурной компетенции ОК-7 «способность осуществлять профессиональные коммуникации юриста; знать условия эффективной речевой коммуникации; вербальные и невербальные средства коммуникации; требования, предъявляемые к речи юриста; виды делового общения, методику его организации и проведения».

При новых партнерских коммуникациях каждый участник обучения отражает себя и своего партнера в роли субъектов, видит ценность для образовательного процесса в себе и в другом. Субъект-субъектные взаимодействия при партнерских коммуникациях являются не только результатом активности индивидуальных субъектов обучения, но и источником такой активности. Повышается уровень субъектности обучающейся группы, эффективность совместной целенаправленной деятельности преподавателя и обучающихся.

Материалы и методы исследования. Цель статьи — рассмотреть теоретические и методические основы проекта внедрения партнерских коммуникаций в обучение. В работе используется метод теоретико-методологического анализа литературы по технологиям модерации и фасилитации, отобранной путем сплошной выборки из той, которая проиндексирована на крупнейшем российском информационно-аналитическом портале <https://www.eLIBRARY.ru>. Также для реализации цели были использованы проектный метод, прогностический метод, анкетирование, метод кейсов, метод стандартизированного тестирования, метод включенного наблюдения.

Коммуникативная деятельность обучающихся обеспечивает в образовательном пространстве

процессность, и важно, чтобы обучающиеся были способны к интеграции и динамике. Коммуникации интеграции, кооперации, интерактивного взаимодействия, партнерства — это коммуникативные практики, которые вписаны в общую архитектуру сегодняшней социальной системы, и если образовательные учреждения выпадают из этой системы, из коммуникативного социального стандарта, то это приводит к сбоям в социальной системе и к порождению рисков в образовательной системе.

Несоблюдение принципа партнерства и сотрудничества в коммуникации, позитивного взаимодействия субъектов образования, наличие коммуникативного неравенства во взаимодействии затрудняет достижение поставленной образовательной цели.

Условием решения проблемы формирования эффективного коммуникативного пространства в обучении является сформированность у участников процесса коммуникативной компетентности, т.е. способности адекватно воспринимать, быстро анализировать речевые ситуации, взаимодействовать, осознавать личную ответственность за качество и стабильность коммуникаций.

Базой для формирования коммуникативной компетенции является наличие у субъекта стремления к диалогу и умения его вести, достигать взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения, организовывать эмпатийное взаимодействие. Освоение субъектом режима диалога означает, что он эффективно автокоммуницирует, ведёт внутренний диалог, общается сам с собой. Будучи включенным в культуру, историю, социум, он ведет диалог в контексте культуры, самодобраивая субъектов взаимодействия, что также дает ему новую информацию о себе самом [1, с. 95]. Установка на диалог и взаимодействие с другими людьми, экстракоммуникации, дополняют представления субъекта о себе и позволяют ему собрать воедино получаемый внутренний опыт.

Другим условием формирования коммуникативной компетенции является умение субъекта мобилизовать активность не только в желаемом, но и в нужном направлении, проявить инициативу, мотивированность. Это качества, которые, с одной стороны необходимы для совместной деятельности, а с другой стороны, они формируются совместной деятельностью [2, с.145]. В многообразии различных коммуникаций и образовательных воздействий активное включение субъекта в них опосредовано его целями и ценностями. Он опознает и интерпретирует проблемы избирательно, в зависимости от значимых для него личностных

смыслов, реализуемых целей повседневной жизни, ценностей, картины мира. Видение и оценка реальных событий и фактов осуществляется через призму личностной картины мира [3]. А. Адлер говорит о «позиции личности» как интеграции доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе, проблеме [4, с.87]. Чтобы партнерские коммуникации состоялись, необходима осмысленность человеком его потребностей, целей и др.

В партнерской коммуникации человек соотносит свои цели и действия с целями и действиями других людей, тем самым расширяя свои личностные смыслы через систему отношений. Необходимо наличие предметно-смыслового континуума как одинаково личностно значимого для всех субъектов коммуникации. Взгляды, мнения, позиции по отношению к этому смысловому континууму у участников коммуникации могут быть различны, но доминирующим должно быть желание, умение субъекта понять позицию другого участника коммуникации, при этом сохраняя свою. Эмпатийное понимание — это то, что обеспечивает каждому обучающемуся понимание своей идентичности и ведет к процессу сотрансформации [5].

Партнерская коммуникация обеспечивает взаимное наложение знаний и коммуникативных практик обучающегося на интеллектуальный багаж его одноклассников, находящихся в едином с ним образовательном пространстве. Результатом становится освоение обучающимся новых знаний и коммуникативных практик, которые становятся частью его личностной культуры.

Результаты исследования и их обсуждение. Образовательный проект внедрения партнерских коммуникаций в обучение был реализован как совместная и согласованная учебно-познавательная и коммуникативная деятельность преподавателя и обучающихся, имеющая общую цель, направленность на достижение конкретного нового результата деятельности. Результатом проекта стало формирование особой субъект-субъектной образовательной среды на принципах партнерских коммуникаций как интенсивного интерактивного процесса сотрудничества участников обучения и преподавателя в режиме взаимной поддержки, установления внутренних связей и отношений, раскрытия скрытого потенциала участников образовательного процесса, осознания общих ценностей и интересов и посредством этого создания высокой мотивации к обучению, к получению практических навыков, к формированию компетенции.

Деятельность по реализации образовательного проекта внедрения партнерских коммуника-

ций была структурирована в рамках следующих этапов: подготовительный этап, этап начальной реализации проекта, этап группового взаимодействия, этап рефлексии и закрытия проекта.

Выявленную ключевую проблему организации обучения, построенного на основе коммуникаций иерархии и доминирования/подчинения, возможно решить, трансформировав коммуникации в обучении и сместив аксиологическую шкалу в сторону субъект-субъектного взаимодействия путем внедрения технологий модерации и фасилитации. Эти технологии повышают уровень субъектности обучающейся группы, эффективность совместной целенаправленной деятельности преподавателя-модератора и обучающихся, преподавателя-фасилитатора и обучающихся.

Модерация и фасилитация во многих чертах схожие коммуникации. Обе роли предполагают, что преподаватель — участник групповой динамики, он формирует самоорганизующуюся управляемую систему. В образовательном процессе метод модерации и фасилитации — это профессиональная организация процесса групповой работы, направленная на достижение целей учебного занятия, осознаваемых группой как общие, лично-значимые. Модератор и фасилитатор работают со сложными, нестандартными ситуациями, и модератор тогда, когда требуется обсуждение ситуации, а фасилитатор — когда необходимо найти решение, выработать новые идеи как основу решения. В обоих случаях требуется творческий подход. Задача преподавателя-фасилитатора и преподавателя-модератора — облегчить взаимодействия внутри группы, направить и активизировать ментальные процессы в группе, ориентировать на поиск и анализ информации по конкретному вопросу или поставленной задаче, удерживать обсуждение в определенных временных рамках, не позволять сбиться с курса, отойти от предмета обсуждения, способствовать тому, чтобы каждый был выслушан и конструктивно изложил свою позицию, подводить итоги, помогать искать аргументы. Модератор и фасилитатор приводят к группе к интеграции, обеспечивают появление синергетического эффекта. Модератор беспристрастен при обсуждении проблемы, фасилитатор сохраняет нейтралитет при поиске решения по проблеме.

Система работы с обучающимися по формированию компетенции «осуществлять модерацию и фасилитацию в процессе обучения» включает в себя 8 содержательных блоков.

Первый блок включает обучение базовому умению модерации и фасилитации — способам формулировки вопросов. Предполагается ориен-

тированность вопросов на адресат с конкретной системой ценностей, мотивирующий потенциал вопросов, проработка содержательной стороне формулировок вопросов и их расположении в процессе модерации и фасилитации таким образом, чтобы тема групповой работы была фактически разработана последовательностью этих вопросов.

Во втором блоке у обучающихся формируется умение применять исходный метод модерации и фасилитации — «мозговой штурм», или «брейн-сторминг», активизирующий порождение идей. В этом блоке ключевыми к освоению являются умения отделять процесс генерирования идей от их критической оценки, сортировать, ранжировать, визуализировать идеи, прорабатывать и развивать их.

Третий содержательный блок — это обучение методу активного слушания, повышающему внимательность модератора и фасилитатора к высказываниям участников группы, толерантность, деликатность, эмпатийность, психологическую комфортность коммуникации.

Четвертый блок — обучение методам качественной обратной связи, позволяющей корректировать дальнейшие действия участников коммуникации и улучшать эмоциональный фон групповой работы, предоставлять лично значимую информацию, социально значимую информацию, необходимую для развития группы в целом, содержательно значимую информацию относительно способов действия, ведущих к решению проблемы [6, с.30]. Особое внимание уделяется формам выражения позитивной обратной связи, способам избегания негативной обратной связи, а также лаконичным формам выражения одобрения и неодобрения.

Пятый блок — это обучение принципам сотрудничества, позитивному взаимодействию для достижения желаемого результата, которое реализуется во взаимной поддержке, развитии идей друг друга, помощи, взаимовыручке, взаимной ответственности и сопровождается положительными эмоциями. Показываются способы соединения индивидуальных действий для выполнения совместной работы, приемы интеграции и нахождения у участников коммуникации точек соприкосновения, формирования общих ценностей. Отрабатываются важные для модерации и фасилитации умения вести группу к принятию различий в восприятии и мнениях, показывать способы действия для качественного обсуждения проблемы или поиска решений проблемы, давать качественную обратную связь, избегать критики, препятствовать созданию условий для выдвижения лидеров.

В шестом блоке обучающимися осваивается умение работать с содержанием высказываний участников коммуникации. Формируются умения подхватывать и развивать идеи, позиционировать их, решительно продвигать высказанные идеи, видеть и устанавливать связи между идеями; держать фокус обсуждения, концентрироваться на проблеме, сводить воедино всю полученную информацию, формулировать ясно, понятно, однозначно.

Седьмой блок — это обучение таймингу, умению учитывать фактор времени, добиваться высокого коэффициента использования времени обсуждения, держать высокий темп обсуждения, минимизировать паузы, обеспечивать лаконизм высказываний участников, сосредоточиваться на проблеме обсуждения, препятствовать появлению явных отступлений от обсуждаемого круга вопросов.

В восьмом блоке формируются умения предупреждать и минимизировать конфликты, при которых противоречивые стремления участников модерации и фасилитации приводят к какому-либо ущербу для одной из сторон — социально-психологическому (снижение престижа, осуждение со стороны другой группы), содержательному (отвергнутая точка зрения, показана несостоятельность доводов). Вместе с тем осваиваются приемы точечного использования конфликта для активизации участников групповой работы, выявления и уточнения позиций, точек зрения, для мобилизации усилий и концентрации сил [7, с. 318].

Формирование компетенции «осуществлять модерацию и фасилитацию в процессе обучения» происходит в режиме тренинга, в котором преподаватель выступает в одних случаях в качестве модератора, в других случаях в качестве фасилитатора. В идеальном случае коммуникативное поведение преподавателя должно служить своеобразной моделью модераторской и фасилитаторской деятельности для участников групповой работы.

Этапом в реализации проекта по внедрению коммуникаций модерации и фасилитации в учебный процесс стали диагностические процедуры, позволяющие выявить эффективность спроектированных условий для формирования компетенции. Диагностике были подвергнуты две группы — экспериментальная и контрольная, общей численностью 50 человек. В качестве диагностических материалов использовались кейсы, описывающие конфликтные ситуации в образовательных коммуникациях; обсудить их или найти решение проблемы надо было найти, переведя коммуникацию в режим модерации или фасилитации. Диагностические карты содержали оценочные шкалы от 0 до 6: 0 — компетенция не сформирована, 1

— компетенция сформирована на низком уровне, 2 — компетенция сформирована на достаточном среднем уровне, 3 — компетенция сформирована на достаточном уровне выше среднего, 4 — компетенция сформирована на достаточном высоком уровне, 5 — компетенция сформирована на продвинутом уровне, 6 — компетенция сформирована на профессиональном уровне. Каждому диагностическому уровню соответствовали подробные описания оценочных параметров по системным блокам формирования компетенции модерации и фасилитации.

Диагностические измерения показали эффективность модели внедрения проекта по формированию компетенции «осуществлять модерацию и фасилитацию в процессе обучения».

Также на основании методики А. А. Реан и В. А. Якунина в модификации Н. Ц. Бадмаевой [8] в экспериментальной группе, где учебная дисциплина велась с применением технологии модерации и технологии фасилитации, и в контрольной группе, обучавшейся без использования этой технологии, хотя и с применением других активных субъект-субъектных технологий, была проведена диагностика учебной мотивации студентов. Диагностика показала превышение показателей по различным содержательным мотивационным шкалам в 2—3 раза у экспериментальной группы.

Заключение. На качество и смысл образовательного процесса существенно влияют коммуникации. Тип коммуникации выступает в качестве условия, импульса и следствия успешной трансформации процесса обучения. Интенсивное развитие коммуникаций приводит к обновлению образовательного пространства.

Выбор коммуникаций в образовании связан с целью обучения, его содержанием, уровнем готовности субъекта к обучению. Новые партнерские коммуникации — модерация и фасилитация — относятся к активным методам обучения, поскольку они предполагают высокую степени мотивации и познавательной эмпатии, обеспечение качественной обратной связи обучаемых с преподавателем и друг с другом. Модерация и фасилитация создают благоприятную социокультурную среду для принятия личностью нового опыта, для изменения у обучающегося ряда утвердившихся смыслов, интенсивного формирования общеобразовательных и общекультурных компетенций по изучаемым дисциплинам.

Новые партнерские коммуникации в современном образовании дают возможность обеспечить интенсификацию учебного процесса и использовать научный потенциал коммуникативности в конкретной учебной ситуации.

Список литературы

1. Бурова О. Е. Факторы формирования интересубъективной позиции у старшеклассников // Наука, образование и инновации : сб. ст. Ч. 2. Уфа, 2016. С. 93—99.
2. Кудряшов В. С., Андрианова Д. Д. Групповые решения и групповое мышление в системе методов принятия управленческих решений // Экономика и управление народным хозяйством. 2021. № 16(18). С. 141—147.
3. Klebert K., Schrader E., Straub W.G. KurzModeration, Anwendung der Moderationsmethode in Betrieb, Schule und Hochschule, Kirche und Politik, Sozialbereich und Familie bei Besprechungen und Prdsentationen. Windmhle-Verlag Hamburg, 1987. P. 99—101.
4. Адлер А. Понять природу человека. СПб, 1997, 256 с.
5. Косова И. О. Прагматические категории кооперации и конфликта в речевой коммуникации // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2006. № 5. С. 138—141.
6. Adonina L. V., Zubkova M. A., Kuzyoma T. B. The facilitation methods effectiveness of in process // Гуманитарно-педагогическое образование. — 2020. Т. 6, № 1. С. 29—33.
7. Shmeleva Zh. N. The facilinanon of students, professional self-determination in the training direction 38.03.03 «Personnel Management» at the Krasnoyarsk SAU // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2020. Vol. 9, № 1 (30). С. 317—320
8. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) // Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография. Улан-Удэ, 2004. С. 151—154. URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_badmaeva/ (дата обращения: 20.02.2023).

References

1. Burova OE. Faktory formirovaniya intersub'ektivnoj pozicii u starsheklassnikov. *Nauka, obrazovanie i innovacii: sbornik statej. Chast' 2.* Ufa; 2016. Pp. 93-99. (In Russ.).
2. Kudryashov VS, Andrianova DD. Gruppovye resheniya i gruppovoe myshlenie v sisteme metodov prinyatiya upravlencheskih reshenij. *Ekonomika i upravlenie narodnym hozyajstvom.* 2021;(16):141-147. (In Russ.).
3. Klebert K, Schrader E, Straub WG. KurzModeration, Anwendung der Moderationsmethode in Betrieb, Schule und Hochschule, Kirche und Politik, Sozialbereich und Familie bei Besprechungen und Prdsentationen. Windmhle-Verlag Hamburg; 1987. Pp. 99-101.
4. Adler A. Ponyat' prirodu cheloveka. St. Petersburg; 1997. 256 p. (In Russ.).
5. Kosova IO. Pragmaticheskie kategorii kooperacii i konflikta v rechevoj kommunikacii. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Yazykoznanie.* 2006;(5):138-141. (In Russ.).
6. Adonina L. V., Zubkova M. A., Kuzyoma T. B. The facilitation methods effectiveness of in process. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie.* 2020;6(1):29-33.
7. Shmeleva ZhN. The facilinanon of students, professional self-determination in the training direction 38.03.03 «Personnel Management» at the Krasnoyarsk SAU. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology.* 2020;9(1):317-320.
8. Metodika dlya diagnostiki uchebnoj motivacii studentov (A.A. Rean i V.A. YAkunin, modifikaciya N.C. Badmaevoj) / Badmaeva N.C. Vliyanie motivacionnogo faktora na razvitie umstvennyh sposobnostej: Monografiya. Ulan-Ude, 2004:151-154. URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_badmaeva/ (data obrashcheniya: 20.02.2023). (In Russ.).

Информация об авторе

Г. В. Макович — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков.

Information about the author

G.V. Makovich — Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages.

Статья поступила в редакцию 21.02.2023; принята к публикации 30.03.2023.

The article was submitted 21.02.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.

Научная статья
УДК 376.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (I УРОВЕНЬ)

Елена Викторовна Шереметьева¹, Марина Сергеевна Кузнецова²✉

^{1,2} Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия.

¹ sheremetevaev2@cspu.ru, ORCID: 0000-0002-4925-1148

² kuznetsovam.82@mail.ru✉

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования по проблеме поиска эффективных путей психолого-педагогического сопровождения детей 5-го года жизни с общим недоразвитием речи (I уровень). Несмотря на многочисленность публикаций по коррекции тяжелых речевых нарушений, отсутствуют исследования по комплексному подходу к оказанию специализированной помощи детям данной категории в дошкольной образовательной организации любого типа, в частности, определение условий для индивидуализации образовательного процесса в группах компенсирующего обучения. Потребность в создании условий обучения, воспитания, социальной адаптации детей с тяжелой речевой патологией и реализации их права на образование с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей определила необходимость разработки модели психолого-педагогического сопровождения. Реализация модели с участием широкого круга специалистов позволяет комплексно решать целый круг вопросов: организацию диагностики, системный анализ данных обследования, планирование сопровождения, поэтапную коррекционную работу по различным направлениям и мониторинг результатов.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, общее недоразвитие речи (I уровень), моторная алалия, средний дошкольный возраст, психолого-педагогическое сопровождение, модель, группа компенсирующей направленности

Для цитирования: Шереметьева Е. В., Кузнецова М. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (I уровень) // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 33—40.

Original article

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH (LEVEL I)

Elena V. Sheremetyeva¹, Marina S. Kuznetsova²✉

^{1,2} South Ural State University of Humanities and Pedagogy, Chelyabinsk, Russia.

¹ sheremetevaev2@cspu.ru

² kuznetsovam.82@mail.ru✉

Abstract. The article discusses the results of a study on the problem of finding effective ways of psychological and pedagogical support for children of the 5th year of life with general underdevelopment of speech (level I). Despite the numerous publications on the correction of severe speech disorders, there are no studies on a comprehensive approach to providing specialized assistance to children of this category in a preschool educational organization of any type, in particular, determining the conditions for individualizing the educational process in compensatory education groups. The need to create conditions for education, upbringing, social adaptation of children with severe speech pathology and the realization of their right to education, taking into account special educational needs and individual opportunities, determined the need to develop a model of psychological and pedagogical support. The implementation of the model with the participation of a wide range of specialists allows you to comprehensively

© Шереметьева Е. В., Кузнецова М. С., 2023.

solve a whole range of issues: organization of diagnostics, system analysis of survey data, support planning, phased corrective work in various areas and monitoring of results.

Keywords: severe speech disturbances, general speech underdevelopment (level I), motor alalia, middle preschool age, psychological and pedagogical support, model, compensating orientation group.

For citation: Sheremetyeva EV, Kuznetsova MS. Psychological and pedagogical support of children of middle preschool age with general speech underdevelopment (I level). *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare*. 2023;(1(21):33-40. (In Russ.).

Введение. На современном этапе одной из приоритетных задач государства является обеспечение успешной социализации и создание равных стартовых условий для воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» утверждены гарантии получения образования для всех обучающихся с учетом их образовательных потребностей и индивидуальных возможностей¹.

Одну из наиболее многочисленных и сложных групп составляют дети с речевой патологией. Особого внимания требуют дошкольники с общим недоразвитием речи первого уровня (далее — ОНР I уровень), когда при сохранном слухе и интеллекте отсутствует обиходная речь. Это наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически зачастую обозначается как алалия. Отклонения в развитии речи затрудняют коммуникацию, задерживают развитие познавательных процессов и в целом отрицательно влияют на формирование самосознания и личности ребенка. Кроме того, несвоевременно скомпенсированные речевые нарушения могут привести в дальнейшем к школьной неуспеваемости [7].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначены целевые ориентиры по речевому развитию на этапе завершения первой ступени образования: хорошее владение устной речью, свободное выражение своих мыслей, построение речевого высказывания в ситуации общения, развитие предпосылок грамотности².

Многочисленные исследования авторов по проблеме преодоления тяжелых речевых нарушений (В. К. Воробьева, Г. Гутцман, Б. М. Гриншпун, В. А. Ковшиков, Р. Е. Левина, В. К. Орфинская, Е. Ф. Соболевич, Ф. Ф. Рау и др.) подтверждают, что компенсаторные возможности у таких детей являются сохранными, а своевременная и последовательная коррекционная работа позволяет к

началу школьного обучения приблизить их речь к возрастной норме, а в некоторых случаях даже полностью преодолеть речевое недоразвитие [1—3].

В настоящее время в категорию «безречевых» достаточно часто попадают дети среднего дошкольного возраста, остро нуждающиеся в специализированной помощи. Одним из важнейших изменений в российском образовании на современном этапе является формирование системы психолого-педагогического сопровождения ребенка в процессе воспитания и обучения. В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» все дети с особыми образовательными потребностями получили право обучаться не только в коррекционных учреждениях, но и в детских садах общеразвивающей направленности. Актуальной проблемой является поиск эффективных путей психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелой речевой патологией в дошкольной образовательной организации любого типа, определение условий для индивидуализации образовательного процесса в группах компенсирующего обучения [1].

Цель работы. Данное исследование ставит своей целью разработку модели психолого-педагогического сопровождения детей 5-го года жизни с ОНР (I уровень) в условиях группы компенсирующей направленности.

Материалы и методы. Основанием для моделирования является потребность в создании условий обучения, воспитания, социальной адаптации детей с тяжелой речевой патологией.

Разработке модели предшествовало диагностическое обследование устной речи детей 5-года жизни с ОНР (I уровень).

К участию в эксперименте были привлечены 3 детей среднего дошкольного возраста из группы компенсирующей направленности — 1 девочка и 2 мальчика. Участники: Дана Ш., 4,6 года; Александр З. — 4,5 года; Никита С. — 4,7 года. Согласно заключению ПМПК все дошкольники имеют общее недоразвитие речи (ОНР I уровень).

Обследование предполагало не только изучение особенностей речи и уточнение логопедического

¹ Об образовании в РФ : Федер. закон № 273-ФЗ. М. : Проспект, 2019. 192 с.

² Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Письма и приказы. М. : Сфера, 2018. 96 с.

заклучения, но и выявление особых образовательных потребностей обучающихся, что позволит определить содержание психолого-педагогического сопровождения.

Для изучения интересующих нас явлений использовался комплекс методов: анализ документации, беседы с педагогами и родителями, логопедическое и психолого-педагогическое обследование.

С учетом методических рекомендаций Г. А. Волковой, И. С. Кривовяз, Г. В. Чиркиной [4; 6] выбраны следующие направления обследования неговорящих детей: состояние импрессивной речи; состояние неречевых функций (моторика, ориентировка в пространстве, зрительный анализ и синтез, конструктивный праксис); состояние невербальных средств коммуникации; состояние фонематического слуха; состояние активной речи.

Каждый раздел обследования включал серию заданий. Для количественного анализа нами разработана шкала оценивания — от 0 до 3 баллов. В основе балльной шкалы следующие параметры: объем и правильность выполненного задания, степень самостоятельности, наличие ошибок, использование помощи. Определялся средний балл по каждому разделу обследования.

Результаты. На каждого участника были оформлены графические профили по каждому разделу обследования. Примеры представлены на рис. 1—2. На рис. 1 представлен графический профиль обследования понимания речи одного из участников.

Так, при обследовании понимания речи участник эксперимента (Никита С.) серию заданий первого раздела выполнил в полном объеме, но не всегда с первого предъявления, продуктивно использовал обучающую помощь, при указании на ошибки исправлял их самостоятельно. Мальчик хорошо воспринимал простые инструкции; показал на картинках все предметы, признаки и действия; правильно отобрал картинки тематических групп — «Посуда», «Мебель», «Животные»; понимал грамматические формы единственного и множественного числа существительных, слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами (после образца показывал на соответствующие картинки); допустил ошибки в заданиях с предлогами.

На рис. 2 представлен графический профиль обследования активной речи одного из участников.

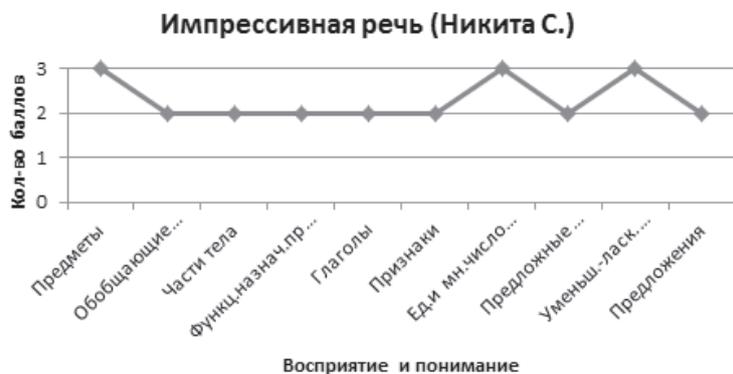


Рис. 1. Состояние импрессивной речи (Никита С.)

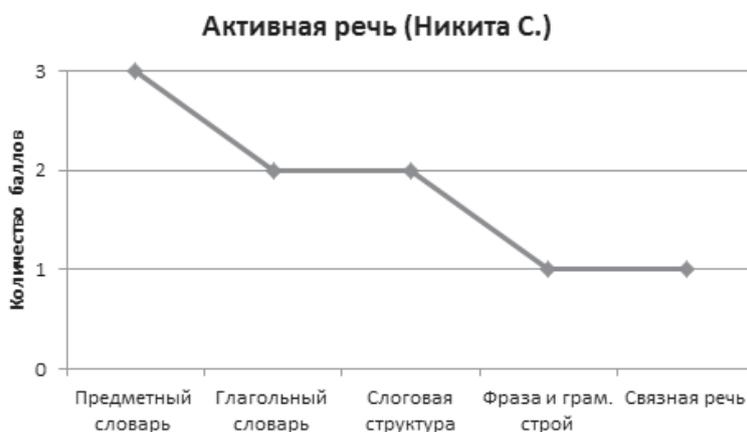


Рис. 2. Состояние активной речи (Никита С.)

В ходе обследования активной речи участника эксперимента (Никита С.) мы отметили, что ребенок использует несколько правильных слов, слова-фрагменты, контурные слова. Преимущественно владеет предметным словарем, знает и называет несколько глаголов: «ту-ту» (паровозик), «ляля» (кукла), «мясь», «мо» (моет), «ига» (играет) и т.п. При воспроизведении слоговой структуры выявляются нарушения: Пи (пила), ба (рыба), ина (машина), саи (сапоги), мако (молоко). При изучении наличия фразовой речи и состояния грамматического строя речи по сюжетным картинкам с изображением «Мальчик играет в футбол», «Мама купает малыша» Никита пытался передать содержание: «Мати мясь ига», «Ляля куп мо». Очень эмоционально строил свой рассказ, при этом активно использовал мимику и жесты: «гав-гав» (собака) и показывал пальцами, как бежит собака; «э мати» (это мальчик) и разводил руки в стороны, «до кап-кап» (дождь капает). Пользовался нерасчлененной 1—2 словной фразой.

Результаты констатирующей диагностики всех участников эксперимента обобщены в табл. 1.

Анализ данных обследования показал у всех детей снижение уровня восприятия и понимания обращенной речи, практически полную несформированность вербальных средств коммуникации, резко ограниченный словарь, преимущественно состоящий из звукокомплексов, слогов и аморфных слов, отсутствие фразовой речи и грамматического оформления, низкие произносительные возможности с полиморфными нарушениями.

Несмотря на малочисленность выборки, тем не менее мы смогли убедиться, что группа участников является очень неоднородной, при этом все дошкольники имеют общие для детей с тяжелым речевым недоразвитием отклонения, затрагивают речевые и неречевые компоненты. Недостаточное речевое развитие отчасти компенсируется средствами невербальной коммуникации, дети используют дифференцированные жесты и мимику для выражения своих желаний и чувств. Реабилитация данной категории дошкольников требует комплексного подхода.

На основе результатов диагностики дошкольников осуществлялась разработка модели их психолого-педагогического сопровождения в условиях группы компенсирующей направленности. Представим модель наглядно на рис.3.

Предлагаемая модель психолого-педагогического сопровождения включает следующие взаимосвязанные структурные компоненты:

1. Участники образовательного процесса;
2. Этапы психолого-педагогического сопровождения;
3. Содержание психолого-педагогического сопровождения;
4. Планируемые результаты.

В центре модели находится ребенок — дошкольник с речевой патологией. В соответствии с ФГОС ДО ребенок является полноценным субъектом образовательного процесса [5]. Участниками образовательного процесса, обеспечивающими психолого-педагогическое сопровождение в группе компенсирующей направленности, становятся: воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

На каждом этапе решаются определенные задачи, определяется содержание работы и ожидаемый результат.

В табл. 2 представлена организация диагностического этапа.

Организационно-проектировочный этап психолого-педагогического сопровождения предполагает разработку всеми специалистами программы коррекционной работы с ребенком, которая в свою очередь основывается на реализуемой в детском саду Адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Учитель-логопед для детей с ОНР (I уровень) составляет индивидуальную рабочую программу, поскольку уровень развития и потенциальные возможности неговорящих разные, соответственно подход должен быть дифференцированный.

Основными задачами логопедической работы являются следующие: стимуляция речевой

Таблица 1

**Результаты обследования детей 5-года жизни с ОНР (I уровень)
на констатирующем этапе**

Раздел обследования	Средний балл				
	Импрессивная речь	Неречевые процессы	Коммуникация	Фонематический слух	Активная речь
Дана Ш.	1,9	1,6	1,8	2,5	1
Александр З.	1	1,2	1,4	1	0,6
Никита С.	2,3	2,3	3	3	1,8



Рис. 3. Модель психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР (I уровень)

Таблица 2

Диагностический этап психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР (I уровень)

Участники	Содержание работы	Результат
Воспитатель	Наблюдение за ребенком в режиме дня, особенности поведения, общения, игры; сформированность навыков самообслуживания Изучение условий воспитания в семье.	— Педагогическая характеристика, социальный паспорт семьи
Логопед	Логопедическое обследование: понимание речи, неречевые функции, невербальные компоненты коммуникации	— Протоколы обследования — Речевая карта
Психолог	Обследование ВПФ, личностной сферы, индивидуальных особенностей	— Протоколы обследования — Диагностическая карта
Педагоги (муз.руководитель, инструктор ФК)	Обследование музыкально-ритмической способности; обследование двигательной сферы	— Диагностическая карта
Родители	Анкетирование, индивидуальная беседа	— Информация для протоколов, диагностических карт

и психической активности, активизация эмоционального общения со взрослым; развитие способности к подражанию действиям и речи, формирование основы речевой деятельности (восприятия, дыхания, артикуляционной мото-

рики, голосовых характеристик); формирование мотивационно-побудительных компонентов речи; расширение пассивного словаря; профилактика возникновения вторичных речевых нарушений.

Комплексная коррекционная работа осуществляется на коррекционно-развивающем этапе в ходе проведения индивидуальных и подгрупповых занятий с дошкольниками. При этом специалисты и педагоги осуществляют тесное взаимодействие. Предусматривается единая лексическая тема недели, используемый речевой материал интегрируется во все сферы жизнедеятельности детей.

Логопедическая коррекция ведется в нескольких направлениях:

1. Установление доверительного эмоционального контакта
2. Развитие общего подражания
3. Работа над развитием артикуляционной моторики, дыханием и голосом
4. Развитие мелкой моторики
5. Развитие понимания речи (импрессивная речь)
6. Формирование экспрессивной речи.

В коррекционной работе принимают непосредственное участие родители дошкольников. Взаимодействие педагогов с родителями на основе сотрудничества позволяет создать единое образовательное пространство, помогает сформировать у них адекватное представление об особенностях своего ребенка, а кроме того освоить эффективные приемы общения с ребенком.

Вся деятельность специалистов и семьи направлена на содействие индивидуальной траектории развития ребенка с речевой патологией, его самостоятельности и активности.

Итогово-обобщающий этап предполагает проведение повторной диагностики дошкольников, динамическое наблюдение. На консилиуме обсуждаются достигнутые результаты (как положительные, так и отрицательные), корректируются задачи дальнейшей работы. При необходимости возможно проведение углубленной диагностики, уточнение индивидуального образовательного маршрута, изменение образовательной программы.

Апробация модели психолого-педагогического сопровождения осуществлялась в рамках экспериментальной работы в МДОУ «ЦРР детский сад № 153» г. Магнитогорска.

Проведенная повторная диагностика дошкольников позволила оценить эффективность предложенной модели.

Несмотря на сложность и длительность процесса коррекции тяжелых речевых нарушений, благодаря комплексному психолого-педагогическому сопровождению и интеграции усилий педагогов и родителей, удалось достичь положительной динамики коррекции устной речи у детей.

У всех участников эксперимента было отмечено, во-первых, появление новых умений, соответствующих онтогенетическим закономерностям овладения речью; во-вторых, показатели соответствуют требованиям к результатам освоения адаптированной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Достигнут главный целевой ориентир: появление потребности к общению, осуществление словесной деятельности с помощью элементарных двух-трехсловных предложений, которая проявляется в любых речезвуковых выражениях без коррекции их фонетического оформления.

Диагностические показатели участников представлены в табл. 3.

На рис. 4 наглядно представлена динамика в развитии речи одного из участников.

Объективное состояние речи одного из участников (Никита С.) после проведенной коррекционной работы следующее: обращенную речь ребенок понимает в полном объеме, требуют уточнения двойные инструкции, предложные конструкции. Хорошо развит фонематический слух. Отмечается положительная динамика в выполнении артикуляционных движений, доступны все артикуляционные упражнения, но необходимо работать над четкостью и переключением. В произношении присутствует смягчение, смешение артикуляционно близких звуков, но ритмико-интонационная структура усвоенных групп слов воспроизводится верно: «мяц» (мяч), «пия» (пила), «ёка» (ложка), «миска» (мишка), «имон» (лимон), «каова» (корова), «масина» (машина). Пополнился активный словарь, использует разные части речи — существительные, глаголы, местоимения. Отвечает на вопрос по картинке 2-3 словной фразой, начинает использовать грамматические формы в расчлененном виде. Что делает мальчик? — «Матик исует а ёге» (Мальчик рисует на дороге). Что делает мама? — «Это мама, она кает лялю. И меня мама кает». Может составить элементарный рассказ по картинке, последовательно передавая сюжет: «На уице додик. «Матик и девока бегут. Матик этот зовет. И сябака безит». В целом Никита с помощью окружающих детей и взрослых начинает набирать большое количество слов, строит фразы, активизирует в речи усвоенные слова. Необходимо продолжить коррекционную работу по всем направлениям.

Обсуждение. Достижению результатов способствовала реализация разработанной модели психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР (I уровень). Всесторонний подход с участием широкого круга специалистов позволяет комплексно решать целый круг вопросов: организацию

Таблица 3

Сравнительные результаты обследования детей 5-года жизни с ОНР (I уровень) на констатирующем и контрольном этапах

Раздел обследования	Средний балл									
	Импрессивная речь		Неречевые процессы		Коммуникация		Фонематический слух		Активная речь	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
Участник №1 Дана Ш.	1,9	2,7	1,6	2,5	1,8	2,8	2,5	3	1	2
Участник №2 Александр З.	1	1,6	1,2	1,5	1,4	1,8	1	2	0,6	1
Участник №3 Никита С.	2,3	2,9	2,3	3	3	3	3	3	1,8	2,6

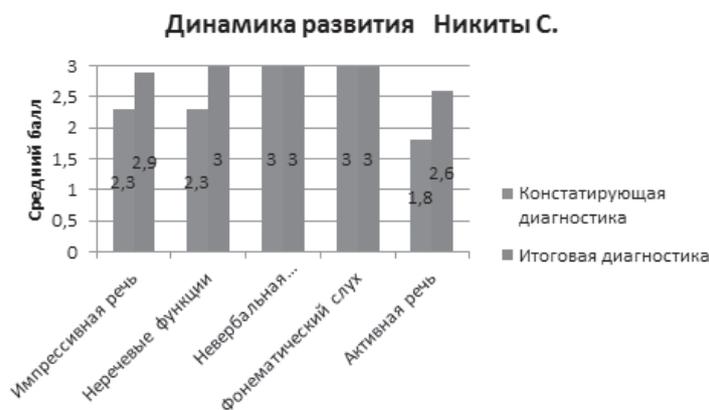


Рис. 4. Динамика развития речи одного из участников

диагностики, системный анализ данных обследования, планирование сопровождения, поэтапную коррекционную работу по различным направлениям и мониторинг результатов.

Заключение. По итогам исследования были сделаны следующие выводы:

1. Коррекция тяжелых речевых расстройств требует глубокого целенаправленного воздействия на все нарушенные стороны с учетом условий воспитания и обучения.

2. Неговорящие дети имеют индивидуальную динамику развития. Успех зависит от комплексного подхода и интеграции усилий ближайшего окружения ребенка.

3. Предложенная нами модель психолого-педагогического сопровождения позволяет удовлетворить особые образовательные потребности дошкольников, дает возможность осваивать образовательную программу возрастной группы, сформировать новые речевые умения и навыки.

Список литературы

1. Бондаренко И. М., Ковешникова А. М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации. М. : Наука, 2015. 36 с.
2. Гриншпун Б. М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов. М. : Владос, 1997. 536 с.
3. Жукова Н. С., Мастюкова И. С., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург : АРТ ЛТД, 2003. 316 с.
4. Кривовяз И. С. Пути коррекционно-педагогической работы с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук. М., 1996. 201 с.
5. Иванушкина Н. В., Щипова О. В. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. Самара : Издательство Самарского университета, 2021. 80 с.
6. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М. : Айрис-пресс, 2008. 224 с.

7. Шереметьева Е. В. Логопедическая работа при системном недоразвитии речи (алалия). Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. 152 с.

References

1. Bondarenko IM., Koveshnikova AM. *Sostavlenie individual'noj obrazovatel'noj programmy psichologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja: metodicheskie rekomendacii* [Compilation of an individual educational program of psychological and pedagogical support for children with disabilities: methodological recommendations]. Moscow: Nauka; 2015. (In Russ.).
2. Grynshpun BM. *O principah logopedicheskoj raboty na nachal'nyh jetapah formirovanija rechi u motornyh alalikov* [On the principles of speech therapy at the initial stages of speech formation in motor alalics]. Moscow: Vlados; 1997. 536 p. (In Russ.).
3. Zhukova NS, Mastjukova IS, Filicheva TB. *Preodolenie obshhego nedorazvitija rechi u doshkol'nikov* [Overcoming the general underdevelopment of speech in preschoolers]. Yekaterinburg: ART LTD; 2003. 316. (In Russ.).
4. Krivovjaz IS. *Puti korrekcionno-pedagogicheskoy raboty s det'mi mladshego doshkol'nogo vozrasta s obshhim nedorazvitiem rechi* [Ways of correctional and pedagogical work with children of younger preschool age with general underdevelopment of speech]. Thesis. Moscow; 1996. 201 p. (In Russ.).
5. Ivanushkina NV, Shchipova OV. *Psichologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa* [Psychological and pedagogical support of the educational process]. Samara: Samara University Press; 2021. 80 p. (In Russ.).
6. Filicheva TB, Chirkina GV. *Ustranenie obshhego nedorazvitija rechi u detej doshkol'nogo vozrasta* [Elimination of general speech underdevelopment in preschool children]. Moscow: Iris-press; 2008. 224 p. (In Russ.).
7. Sheremetyeva EV. *Logopedicheskaja rabota pri sistemnom nedorazvittii rechi (alalija)* [Speech therapy work with systemic speech underdevelopment (alalia)]. Chelyabinsk: South Ural Scientific Center of RAO; 2022. 152 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Е. В. Шереметьева — кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик.

М. С. Кузнецова — магистрант факультета инклюзивного и коррекционного образования.

Information about the authors

E. V. Sheremetyeva — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy, Psychology and Subject Methods.

M. S. Kuznetsova — Master's student of the Faculty of Inclusive and Correctional Education.

Статья поступила в редакцию 23.03.2023; принята к публикации 30.03.2023.

The article was submitted 23.03.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.
The authors declare no conflicts of interests.

ПСИХОЛОГИЯ

PSYCHOLOGY

Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 41—47. ISSN 2409-4102 (print)
Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare. 2023;(1(21):41-47. ISSN 2409-4102 (print)

Научная статья
УДК 159.9.015

Личностные особенности подростков с деструктивным поведением

Мария Николаевна Кузнецова^{1✉}, Лидия Сергеевна Рычкова²,
Надежда Олеговна Хакимова³

^{1,3} Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия.

¹ manechka.ku@mail.ru[✉], ORCID: 0000-0001-8981-548

³ nadin9801@mail.ru, ORCID: 0009-0007-0932-9792

² Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Челябинск, Россия, rychkovaly@mail.ru, ORCID: 0000-0002-7280-0723

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного общества — деструктивное поведение подростков. Под деструктивным поведением понимается поведение, формируемое под влиянием социальной, семейной и культурной среды, направленное на разрушение материальных вещей, принятых норм и правил, а также причинение вреда себе и окружающим. Представлены результаты исследования личностных особенностей подростков с деструктивным поведением (уровень самооценки, агрессивности, групповой сплоченности, тип восприятия группы, агрессии, акцентуаций характера). Выявлено, что подросток с деструктивным поведением имеет неадекватную самооценку (завышенную или заниженную), высокий уровень агрессивности (вербальная, физическая, предметная агрессия), низкий уровень групповой сплоченности, прагматический тип восприятия группы и такие типы акцентуаций, как возбудимость, циклотимность, тревожность и экзальтированность.

Ключевые слова: деструктивное поведение, подросток, самооценка, агрессия, групповая сплоченность, восприятие группы, акцентуации характера

Для цитирования: Кузнецова М. Н., Рычкова Л. С., Хакимова Н. О. Личностные особенности подростка с деструктивным поведением // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 41—47.

Original article

PERSONAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH DESTRUCTIVE BEHAVIOR

Maria N. Kuznetsova^{1✉}, Lidia S. Rychkova², Nadezhda O. Khakimova³

^{1,3} Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia.

¹ manechka.ku@mail.ru[✉], ORCID: 0000-0001-8981-548

³ nadin9801@mail.ru, ORCID: 0009-0007-0932-9792

² South Ural State University (NRU), Chelyabinsk, Russia, rychkovaly@mail.ru, ORCID: 0000-0002-7280-0723

Abstract. The article is devoted to the actual problem of modern society - the destructive behavior of adolescents. Destructive behavior is understood as behavior that is formed under the influence of the social, family and cultural environment, aimed at the destruction of material things, accepted norms and rules, as well as causing harm to oneself and others. The results of a study of the personality characteristics of adolescents with destructive behavior (the level of self-esteem, aggressiveness, group cohesion, the type of group perception, aggression, character accentuations) are presented. It was revealed that a teenager with destructive behavior has inadequate self-esteem (overestimated or underestimated), a high level of aggressiveness (verbal, physical, object aggression), a low

level of group cohesion, a pragmatic type of group perception and such types of accentuations as excitability, cyclothymic, anxiety and exaltation.

Keywords: destructive behavior, teenager, self-esteem, aggression, group cohesion, group perception, character accentuations

For citation: Kuznetsova MN, Rychkova LS, Khakimova NO. Personality characteristics of adolescents with destructive behavior. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare*. 2023; (1(21):41-47. (In Russ.).

Введение. За последние пять лет актуальность проблемы деструктивного поведения среди подростков обуславливается изменениями, происходящими в стране, и как в следствии — увеличение случаев деструктивных действий у молодого поколения. К таким изменениям можно отнести — деградация культуры; деформация ценностный ориентаций; ускорившийся темп жизни среди молодежи; осложнение социально-экономического положения в семье и в стране в целом; рост числа неблагополучных семей, насилия, наркомании [1—3]. Подростки очень остро переживают различные перемены и неблагоприятные изменения. В силу своей неопытности, конструктивно разрешать проблемные ситуации, у них можно наблюдать деструктивные проявления в поведении — агрессия, оскорбление, негативизм, ярость, жестокость, склонность к неоправданному риску, несоблюдение существующих норм и правил [4—6].

Изучая специализированную литературу по проблемным подросткам, можно сделать вывод, что в целом проблемный подросток конфликтен, импульсивен, вспыльчив, раздражителен, тревожен [7; 8]. Это, в свою очередь, затрудняет общение и взаимодействие с окружающими и создает сложности в процессе воспитания. Вопрос, на сегодняшний день, остается открытым — какими личностными качествами, которые повышают вероятность совершения деструктивных действий, обладает подросток?

Цель — выявить личностные особенности подростков с деструктивным поведением.

В исследовании приняли участие 120 школьников 7—8 классов МОУ СОШ г. Челябинска, в возрасте от 13 до 15 лет, из них 60 девочек и 60 мальчиков.

Материалы и методы исследования. В процессе исследования использовались следующие методики: методика склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел); методика «самооценка личности» (О. И. Мотков); опросник агрессивности (Л. Г. Почебут); шкала оценки групповой сплоченности класса (К. Э. Сишора — Ю. Л. Ханина); оценка отношений подростка с классом (Л. А. Головей, О. Р. Рыбалко); методика исследования акцентуаций характера (Г. Шмишек), детский вариант.

Для подтверждения гипотезы были использованы методы математической статистики: метод кластерного анализа (кластеризация К-средними); непараметрические методы сравнений (критерий U-Манна—Уитни).

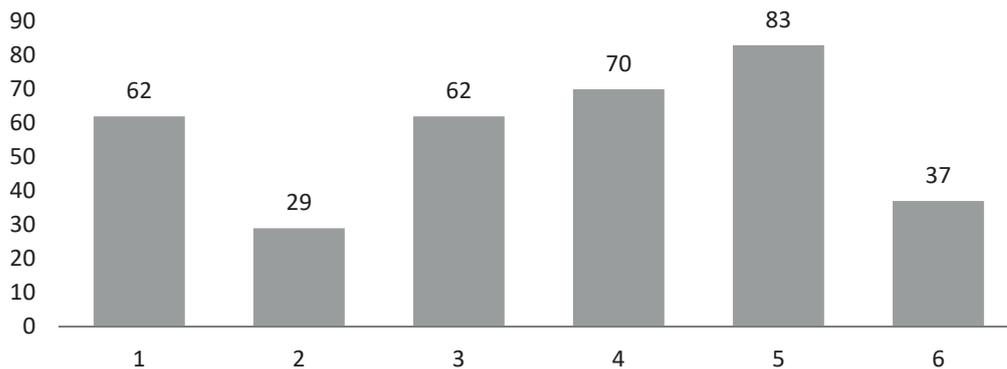
Результаты исследования и их обсуждение. В начале исследования выборка школьников была разделена с помощью кластерного анализа (кластеризация К-средними) на три группы: «деструктивные» (36 учеников), «менее деструктивные» (40 учеников) и «конструктивные» подростки (44 ученика). Критерии для отбора в группу были следующие:

- склонность к преодолению норм и правил, склонность к самоповреждению и саморазрушающему поведению, склонность к аддиктивному поведению, склонность к агрессии и насилию, контроль эмоциональных реакций, склонность деликвентному поведению (по методике А. Н. Орела);
- вербальная, физическая, предметная, эмоциональная агрессия и самоагрессия (по опроснику агрессивности Л. Г. Почебут).

С помощью методики склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел) был определен уровень выраженности показателей деструктивного поведения среди школьников. Результаты представлены на рис. 1.

На основании полученных результатов, наиболее выраженными показателями являются низкий волевой контроль эмоциональных реакций (41 чел.), склонность к агрессии и насилию (39 чел.), преодолению норм и правил (37 чел.), и самоповреждающему поведению (25 чел.). Также у 13 учеников наблюдается предрасположенность к деликвентному поведению и у 10 учеников к аддиктивному поведению. Можно предположить, что таким подросткам свойственно нежелание или неумение контролировать поведенческие проявления своих эмоциональных реакций, они могут реализовывать негативные эмоции в поведении, использовать агрессию и насилие во взаимоотношениях с окружающими, у них отмечается низкая ценность собственной жизни и склонность к риску.

Далее с помощью методики «самооценка личности» (О. И. Мотков) был определен уровень



1. Склонность к преодолению норм и правил
 2. Склонность к аддиктивному поведению
 3. Склонность к самоповреждающему поведению
 4. Склонность к агрессии и насилию
 5. Контроль эмоций
 6. Склонность к деликвентному поведению

Рис. 1. Уровень выраженности показателей деструктивного поведения (в процентном соотношении)

самооценки у учащихся трех групп (деструктивные, менее деструктивные и конструктивные подростки), результаты представлены на рис. 2.

По результатам методики можно отметить, что у 25 (69 %) учеников с деструктивным поведением неадекватный уровень самооценки (заниженная или завышенная), у 13 (31 %) подростков диагностируется адекватная самооценка.

Можно предположить, что подросткам с завышенной самооценкой свойственно наличие амбиций и отсутствие самокритичности, а у подростков с заниженной самооценкой могут наблюдаться депрессивные состояния, самобичевание после сильной неудачи.

Далее с помощью опросника агрессивности (Л. Г. Почебут) были определены уровни выраженности типов агрессии среди школьников трех возрастных групп (рис. 3).

По результатам, полученные с помощью опросника, можно сделать вывод о том, что деструктивным подросткам свойственна вербальная, физическая и предметная агрессии.

Можно предположить, что подростки выражают свое агрессивное отношение к человеку через словесные оскорбления, ругательства, в ходе конфликтных ситуаций могут применить физическую силу, насильственные действия, а также могут проявлять свою агрессию через окружающие их предметы.

Далее с помощью шкалы оценки групповой сплоченности класса (К. Э. Сигора — Ю. Л. Ханина) был определен уровень групповой сплоченности класса, результаты представлены на рис. 4.

По результатам диагностики уровня групповой сплоченности можно отметить, что у 28 (78 %) учеников, с предрасположенностью к деструктивному поведению, отмечается низкий уровень групповой сплоченности. Можно предположить, что учащиеся этой группы участвуют в жизнедеятельности класса избирательно, либо не принимают участие, не чувствуют, что являются членами группы, неудовлетворены взаимоотношениями в коллективе и имеют низкую мотивацию к учебной деятельности. У подростков может отмечаться желание перехода в другой класс/школу, они чаще

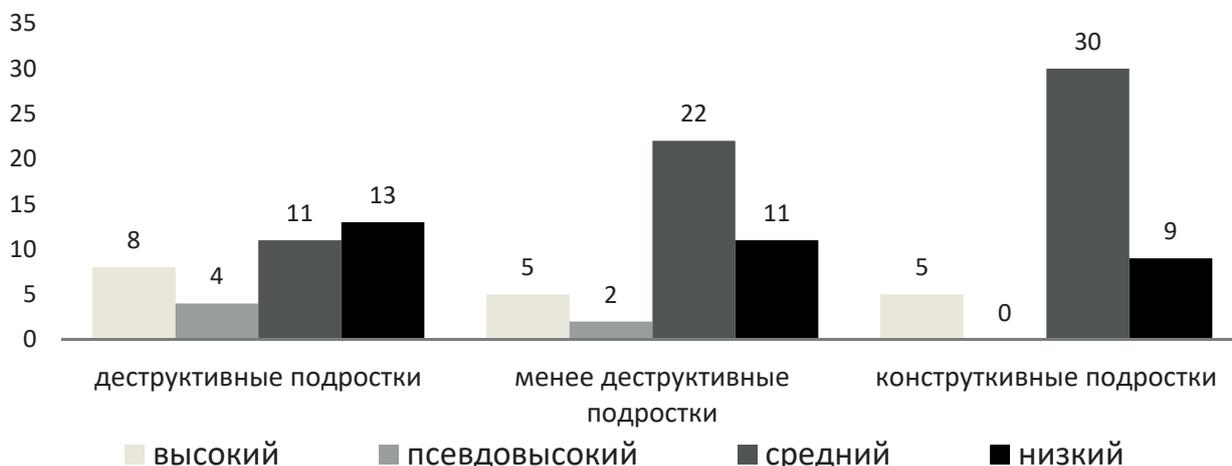


Рис. 2. Уровень самооценки (в количественном соотношении)

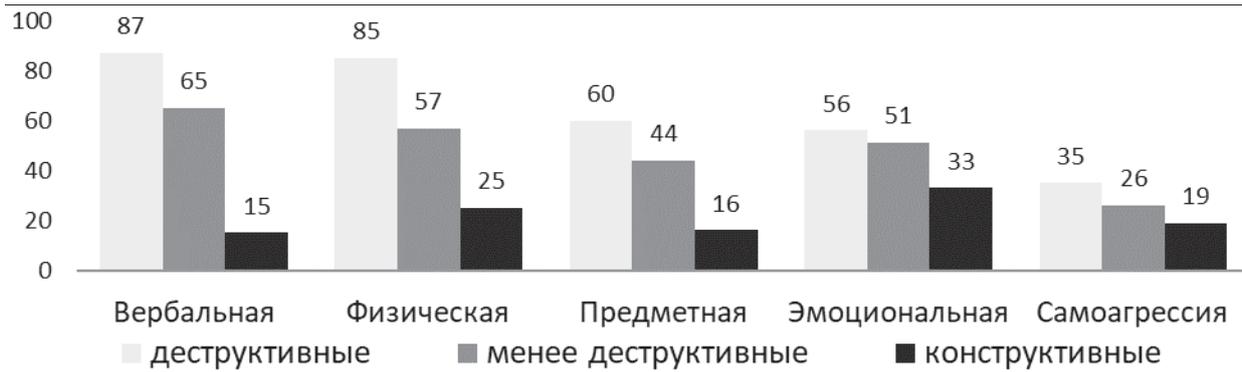


Рис. 3. Уровень выраженности типов агрессии (в процентном соотношении)



Рис. 4. Уровень групповой сплоченности (в количественном соотношении)

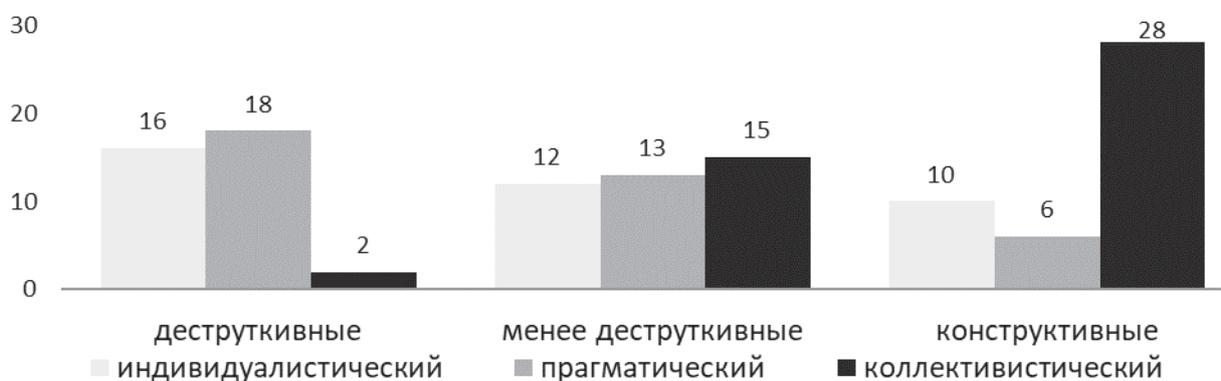


Рис. 5. Тип восприятия группы (в процентном соотношении)

всего не удовлетворены взаимоотношениями со сверстниками и с учителями.

Далее с помощью опросника оценки отношений подростка с классом (Л. А. Головей, О. Р. Рыбалко) был определен тип восприятия группы (рис. 5).

По полученным результатам опросника можно сделать вывод, что 18 (50 %) ученикам с деструктивным поведением свойствен прагматичный тип восприятия группы. Можно предположить, что подростки воспринимают группу как средство достижения индивидуальных целей, группа оценивается ими как полезная или бесполезная. Они могут отдавать предпочтение компетентным

членам группы, которые смогут решить сложные проблемы. У 16 (44 %) учеников наблюдается индивидуалистический тип восприятия группы. Это может свидетельствовать о том, что подросток может воспринимать группу как помеху своей деятельности, в некоторых случаях может относиться нейтрально. Учащийся может уклоняться от совместных форм деятельности, для него группа не представляет самостоятельной ценности.

Далее с помощью методики исследования акцентуаций характера (Г. Шмишек), были выявлены типы выраженности акцентуаций. Результаты представлены на рис. 6.

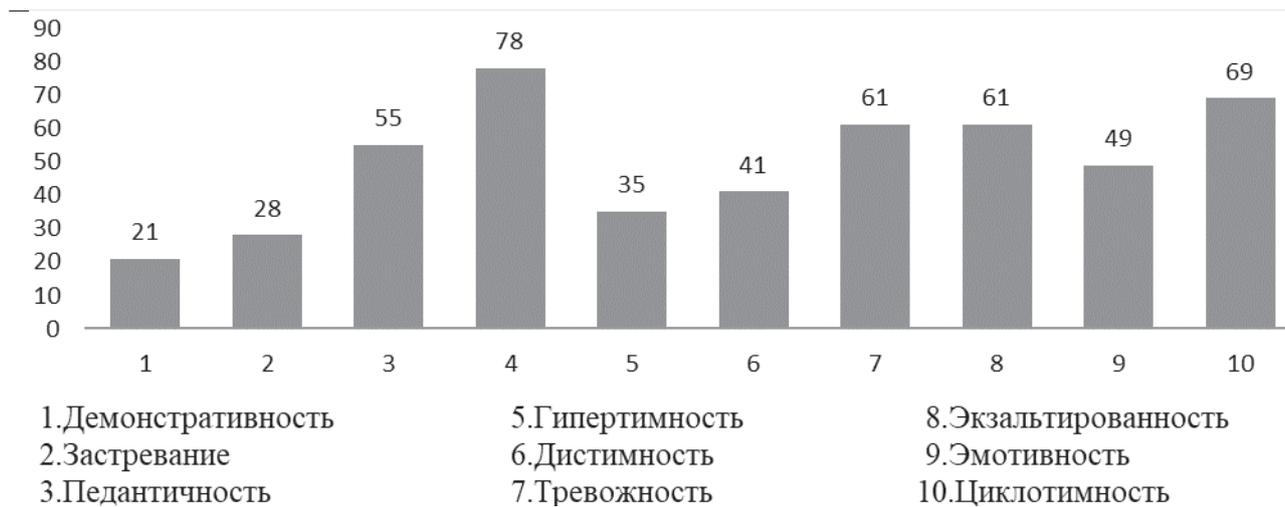


Рис. 6. Тип выраженности акцентуаций характера (в процентном соотношении).

С помощью методики были полученные результаты о том, что наиболее выраженными типами акцентуаций характера являются возбудимый, циклотимный, тревожный и экзальтированный. Можно предположить, что подросткам свойственна импульсивность поведения, низкая терпимость в отношениях с окружающими. Также может отмечаться смена гипертимических и дистимических состояний, в которых может замедляться реакция и мышление, снижение эмоционального отклика.

Далее был проведен дисперсионный анализ Краскела — Уоллиса трех групп — «деструктивные», «менее деструктивные» и «конструктивные» подростки. В основу данного анализа

задействованы шкалы методики склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел), самооценка личности (О. И. Мотков), типы агрессивности (Л. Г. Почебут), уровни групповой сплоченности класса (К. Э. Сихора — Ю. Л. Ханина), типы восприятия группы (Л. А. Головей, О. Р. Рыбалко) и типы акцентуаций характера (Г. Шмишек). Результаты представлены в таблице.

Заключение. Таким образом, по результатам дисперсионного анализа можно сделать вывод, что подростки, предрасположенные к деструктивному поведению имеют следующие личностные особенности — низкий волевой контроль эмоциональных реакций; склонность к агрессии (вербальной, физической, предметной) и насилию;

Результаты дисперсионного анализа

Показатели	Достоверность различий
	P
Волевой контроль эмоциональных реакций	0,006
Склонность к агрессии и насилию	0,006
Возбудимость	0,006
Низкий уровень группой сплоченности	0,006
Вербальная агрессия	0,005
Физическая агрессия	0,005
Циклотимность	0,005
Заниженная самооценка	0,005
Тревожность	0,004
Склонность к преодолению норм и правил	0,004
Экзальтированность	0,004
Завышенная самооценка	0,004
Прагматический тип восприятия группы	0,004
Предметная агрессия	0,003
Склонность к самоповреждению и саморазрушающему поведению	0,003
Самоагрессия	0,002
Шкала склонности к деликвентному поведению	0,001
Шкала склонности к аддиктивному поведению	0,001

возбудимость; низкий уровень групповой сплоченности; циклотимность; неадекватно заниженную или завышенную самооценку; тревожность; склонность к преодолению норм и правил; экзаль-

тированность; прогматический тип восприятия группы; склонность к самоповреждению, саморазрушающему, деликвентному и аддиктивному поведению.

Список литературы

1. Баева И. А., Гаязова Л. А., Кондакова И. В., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность и социальный интеллект подростков и юношей // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 2. С. 5—16.
2. Бардышевская М. К., Деструктивные факторы в развитии младших школьников с социально опасной агрессией // Вопросы психологии. 2022. Т. 68, № 3. С. 59—70.
3. Злоказов К. В. Социально-психологические предпосылки деструктивного поведения подростков в школе // Педагогическое образование в России. 2016. № 5. С. 71—81.
4. Исаева О. М., Волкова Е. Н., Акимова А. Ю. Факторы психологического благополучия российской молодежи // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 4. С. 24—35.
5. Сергоманов П. А., Андреева А. Д., Данилова Е. . Российский подростки эпохи позднего СССР и современного Российского общества // Вопросы психологии. 2020. № 4. С. 40—53.
6. Собкин В. С., Федотова А. В. Подростковая агрессия в социальных сетях: восприятие и личный опыт // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 2. С. 5—18.
7. Трошина Н. В. Формы агрессивного выражения деструктивности в современном обществе // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2017. № 7(81). С. 193—195.
8. Хломов К. Д., Бочавер А. А., Фоменко М. С., Селванова Е. И., Шемшурин А. А. Агрессия и автономия в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 3, № 3. С. 117—128.

References

1. Baeva IA, Gayazova LA, Kondakova IV, Laktionova EB. Psychological security and social intelligence in adolescents and young people. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological science and education]. 2021;(2):5-16 (In Russ).
2. Bardyshevskaya MK. Destructive factors in the development of younger schoolchildren with socially dangerous aggression. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology]. 2022;(3):59-70 (In Russ).
3. Zlokazov KV. Socio-psychological prerequisites for the destructive behavior of adolescents at school. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii* [Pedagogical education in Russia]. 2016;(5):71-81 (In Russ).
4. Isaeva OM, Volkova EN, Akimova AY. Factors of psychological well-being of Russian youth. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological science and education]. 2022;(4):24-35 (In Russ).
5. Sergomanov PA, Andreeva AD, Danilova EE. Russian adolescents in the late soviet era and modern Russian society. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology]. 2020;(4):40-53 (In Russ).
6. Sobkin VS, Fedotova AV. Adolescent aggression in social media: perceptions and personal experiences. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological science and education]. 2019;(2):5-18 (In Russ).
7. Troshina NV. Forms of aggressive expression of destructiveness in modern society. *Istoricheskiye, filosofskiyе, politicheskkiye i yuridicheskkiye nauki, kul'turologiya i iskusstvovedeniye. Voprosy teorii i praktiki* [Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art history. Questions of theory and practice]. 2017;(7):193-195 (In Russ).
8. Khlomov KD, Bochaver AA, Fomenko MS, Selvanova EI, Shemshurin AA. Aggression and autonomy in adolescence. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological science and education]. 2022;(3):117-128 (In Russ).

Информация об авторах

М. Н. Кузнецова — преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Института образования и практической психологии.

Л. С. Рычкова — доктор медицинских наук, профессор кафедры общей психологии, психодиагностики и психологического консультирования факультета психологии факультета психологии.

Н. О. Хакимова — магистрант кафедры специальной и клинической психологии Института образования и практической психологии.

Information about the authors

M. N. Kuznetsova — lecturer department of Special and Clinical Psychology, Institute of Education and Practical Psychology.

L. S. Rychkova — Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of General Psychology, Psychodiagnostics and Psychological Counseling, Faculty of Psychology.

N. O. Khakimova — undergraduate department of Special and Clinical Psychology, Institute of Education and Practical Psychology.

Статья поступила в редакцию 18.03.2023; принята к публикации 30.03.2023

The article was submitted 18.03.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

Научная статья
УДК 159.9

СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ: ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ

Дмитрий Вениаминович Меркурьев

Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия.
md070397@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2279-4385

Аннотация. Данная статья посвящена обзору отечественных и зарубежных исследований в области стресс-совладающего поведения личности. Целью проведенного обзора является анализ имеющихся научных исследований, существующих классификаций копинг-поведения, подходов к его изучению, а также характеристика современного состояния данной проблемы. В обзоре приведена краткая история развития представлений о копинге в зарубежной и отечественной психологической литературе, перечислены основные направления науки и практики, для которых изучение процесса совладания является наиболее актуальным и перспективным. Представлены различные точки зрения относительно взаимосвязи копинг-стратегий и защитных механизмов психики. Указаны наиболее известные классификации совладающего поведения и выявлены основные различия между ними. Нами была предпринята попытка охарактеризовать существующие научные подходы к изучению копинг-поведения личности. Так, было выделено три основных подхода, каждый из которых базируется на собственных представлениях о совладающем поведении. Эти подходы по-разному интерпретируют интересующий нас феномен, а также предлагают различные модели для описания процесса совладания. Помимо вышеперечисленного, в ходе обзора проанализированы современные теоретические модели, описывающие стресс-совладающее поведение личности с учетом современных эмпирических данных.

Ключевые слова: совладающее поведение, копинг, копинг-стратегии, стресс, личность, подход

Для цитирования: Меркурьев Д. В. Совладающее поведение личности: обзор исследований // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 48—57.

Original article

THE PERSONAL COPING BEHAVIOR: RESEARCH REVIEW

Dmitry V. Merkuryev

Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia.
md070397@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2279-4385

Abstract. This article is dedicated to the review of national and foreign studies in the field of the personal coping behaviour. The aim of the review is to analyze the available scientific research, the existing classifications of coping behavior, the approaches to its study as well as to characterize the current status of this problem. The review provides a brief history of the coping ideas development in national and foreign psychological literature, lists the main science and practice areas which are emphasized as the most relevant and promising for the study of coping. The research presents various points of view regarding the interrelation of coping strategies and the protective mechanisms of the psyche. The study indicates the most notable classifications of coping behavior and reveals the main distinctions between them. We have attempted to characterize the existing scientific approaches to the study of the personal coping behavior thus have identified three main approaches each of which is based on its own notions of coping behavior. These approaches interpret the phenomenon of interest in different ways and offer different models for describing the coping process. In addition to the above, the review analyzes modern theoretical models describing stress-coping behavior of a person taking modern empirical data into account.

Keywords: coping behavior, coping, coping-strategies, personality, approach

For citation: Merkuryev DV. Coping behavior of personality: research review. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare.* 2023;(1(21):48-57. (In Russ.).

Введение. Проблема стресс-совладающего поведения личности является весьма актуальной на сегодняшний день. Интерес к ней в психологической науке появился во второй половине XX века. Его возникновение было обусловлено поиском ответа на вопрос о том, почему в одних и тех же стрессовых ситуациях одни люди демонстрируют дезадаптивное поведение, другие же, напротив, успешно справляются с неблагоприятными условиями внешней среды. Как пишет Н.А. Сирота, «поиск ответов на этот вопрос привел к выводу о том, что в промежутке между стрессором и ответом организма личности лежат определенные процессы, опосредованные опытом преодоления стрессовых ситуаций» [19, с. 6]. Описываемые процессы получили название «копинг» (англ. to cope — справляться, преодолевать). Под копингом понимается психологическое преодоление стресса. В русскоязычной литературе синонимом копинга является понятие совладающего поведения личности. В настоящем обзоре предпринимается попытка проанализировать современное состояние данной проблемы, а также выделить основные подходы к изучению совладающего поведения.

Основная часть. Одним из первых термин «coping» для описания процесса совладания с трудными ситуациями использовала Л. Мерфи в своей работе 1962 г., посвященной способам преодоления детьми требований, выдвигаемыми кризисами развития. К этим способам автор относил активные, преимущественно сознательные усилия личности, направленные на овладение трудной ситуацией или проблемой [22]. В качестве копинга при этом следует понимать стремление индивида решить определенную проблему, которое, с одной стороны, представляет собой врожденную манеру поведения, а с другой — приобретенную, дифференцированную форму поведения [13, с. 43]. Другими словами, копинг представляет собой совокупность врожденных и приобретенных, обусловленных жизненным опытом, сознательных поведенческих реакций в ответ на стрессовые события.

Значительный вклад в развитие представлений о копинге внес Р. Лазарус, работы которого были посвящены психологии стресса. Под копингом автор предлагал понимать поведенческие и когнитивные усилия, предпринимаемые человеком для снижения влияния стрессовых обстоятельств, а также управления специфическими внешними и внутренними требованиями, значительно превышающими ресурсы человека [29]. По мнению автора, основу регулирования взаимодействия личности с внешней средой составляет непрерывно

меняющийся процесс когнитивной оценки, преодоления и эмоциональной переработки. Первоначально индивид идентифицирует проблемное событие как неустойчивое и опасное. Затем, с учетом свойства стресс-фактора, степени их воздействия и собственных личностных особенностей, он выбирает варианты совладания [8].

В отечественной психологии проблема совладающего поведения активно разрабатывается сравнительно недавно, с начала 1990-х годов. Наиболее ранними работами в этом направлении считаются исследования В. А. Ташлыкова, Л. И. Анцыферовой, Е. И. Чехлатого, Н. А. Сироты, В. М. Ялтонского, Е. Р. Исаевой, С. К. Нартовой-Бочавер. Значительный вклад в понимание проблемы совладающего поведения внесли исследования на стыке психиатрии, наркологии, клинической психологии, психологии развития в контексте изучения совладающего поведения лиц с невротическими расстройствами (Ташлыков, 1992; Назыров, 1993; Чехлатый, 1994), аддиктивным поведением (Сирота, 1994; Ялтонский, 1995); шизофренией (Исаева, 1999).

Большинство исследователей отмечали возрастающий интерес к проблеме копинга в российской психологической науке с одной стороны, но с другой стороны указывали на недостаточное количество исследований по данной проблеме, а также на необходимость изучения совладающего поведения в его взаимосвязи с ценностными и смысловыми ориентациями. Так, С. К. Нартова-Бочавер справедливо указывает на то, что большинство работ, посвященных копингу, фокусируется лишь на динамической стороне жизни человека, не беря во внимание ее смысловую составляющую [15, с. 28].

На сегодняшний день интерес к совладающему поведению заметно возрос. Об этом свидетельствуют новые направления исследований в рамках психологии совладания, среди которых можно выделить проблемы копинга в условиях внутрисемейного насилия [21], особенности совладающего поведения студентов [4; 9; 10; 11], особенности совладающего поведения сотрудников правоохранительных органов [14] и др.

Изучая феномен совладающего поведения личности, отечественные исследователи, как и их зарубежные коллеги, неоднократно отмечали его схожесть с защитными механизмами психики. В связи с этим особую актуальность обрел вопрос о соотношении этих категорий и необходимости их разграничения или объединения. Так, Р. М. Грановская и И. М. Никольская, изучая психологические защиты у детей, указывают на взаимосвязь совладающего поведения и защитных

механизмов психики. Авторы, анализируя работы различных исследователей, приводят две наиболее распространенные точки зрения по данному вопросу. Согласно первой из них, копинг-стратегии являются осознанным вариантом бессознательных защит. Согласно второй, стратегии совладания следует трактовать как более широкое понятие, которое включает в себя как осознаваемые, так и неосознаваемые защитные техники. Описывая разнообразие поведенческих, эмоциональных и интеллектуальных копингов, Р. М. Грановская и И. М. Никольская заключают, что в основе одного вида совладающего поведения могут лежать сразу несколько защитных механизмов. При этом, как подчеркивают авторы, принципиальная разница между копингом и защитным механизмом кроется в сознательности и целенаправленности первого [16].

О необходимости разграничивать психологические защиты и совладающее поведение писал В. А. Ташлыков [23]. Автор выделяет 4 основания, по которым копинги отличаются от защитных механизмов: инерционность, непосредственность или отложенность эффекта, тактический или стратегический эффект, степень объективности восприятия ситуации. Так, по мнению ученого, механизмы защиты являются ригидными и не приспособлены к требованиям конкретной ситуации, в то время как техники сознательного самоконтроля являются более гибкими. Механизмы психологической защиты, в отличие от копинга, ориентированы на наиболее быстрое уменьшение эмоционального напряжения в стрессовой ситуации. Защитные механизмы работают по принципу «Здесь и сейчас», предполагая краткосрочное решение, в то время как копинг ориентирован на долгосрочную перспективу. И, наконец, механизмы защиты приводят к искаженному восприятию индивидом самого себя и окружающей действительности. Совладание же, напротив, связано с реалистическим восприятием, позволяющим сохранить объективность по отношению к самому себе.

Несколько иной точки зрения относительно данного вопроса придерживается Е. Р. Исаева. Так, она предлагает рассматривать приспособительное поведение как взаимосвязь бессознательных психологических защит и сознательных приемов преодоления стрессовой ситуации в рамках единого защитно-совладающего поведения личности. В зависимости от соотношения в поведении индивида защитных форм реагирования и копинг-стратегий, можно выделить 4 стиля защитно-совладающего поведения: пассивно-оборонительный, подавляющий, активный проблем-

но-фокусированный и активно-избегающий [12, с. 75].

Таким образом, сегодня нельзя сделать однозначный вывод о том, являются ли защитные механизмы психики и совладающее поведение разными проявлениями одного и того же процесса или, напротив, не имеют ничего общего и выполняют строго свои функции, которые принципиально различаются. В рамках данного обзора будем придерживаться точки зрения, согласно которой копинг и защитные механизмы тесно связаны, выполняют сходные функции и имеют много общего, но при этом не могут быть сведены друг к другу, поэтому их следует изучать как вполне самостоятельные феномены.

Существует множество способов классификации стратегий совладающего поведения, представленных как в зарубежной, так и в отечественной литературе. Рассмотрим некоторые из наиболее известных классификаций.

В работе Р. Лазаруса и С. Фолкман выделяется два основных стиля копинга. Первый из них, проблемно-ориентированный, представляет собой действия индивида, направленные на активное изменение ситуации. Второй, эмоционально-ориентированный, связан с управлением негативными чувствами, которые были вызваны сложившейся ситуацией.

В рамках своей концепции Р. Лазарус и С. Фолкман выделили восемь основных копинг-стратегий:

1. Планирование решения проблемы, которое подразумевает применение индивидом усилий по изменению проблемной ситуации, аналитический подход к решению проблемы;
2. Конфронтационный копинг, проявляющийся в агрессивных усилиях для изменения ситуации, определенный уровень враждебности и готовности к риску;
3. Принятие ответственности, включающее признание своей роли в возникновении проблемы и попытки ее решения;
4. Самоконтроль, заключающийся в регулировании своих действий и эмоций;
5. Положительная переоценка, предполагающая наличие усилий по поиску достоинств и положительных моментов в сложившейся ситуации;
6. Поиск социальной поддержки — обращение к помощи окружающих;
7. Дистанцирование, характеризующееся применением когнитивных усилий, направленных на уменьшение значимости ситуации и ухода от нее;

8. Бегство-избегание, проявляющееся в стремлении убежать от проблемы [5, с. 48].

Расширенную классификацию копинг-стратегий предлагает К. Гарвер со своими сотрудниками. Согласно их точке зрения, все виды стратегий совладающего поведения можно разделить на три группы.

В первую группу входят следующие:

1. «Активный копинг» — активные действия индивида, направленные на устранение источника стресса;
2. «Планирование» — планирование своих действий в рамках сложившейся проблемной ситуации;
3. «Поиск активной общественной поддержки» — обращение за помощью к своему ближайшему окружению;
4. «Положительное истолкование и рост» — переоценка ситуации, поиск положительных сторон;
5. «Принятие» — признание реальности сложившейся ситуации [17, с. 129].

Стратегии совладания данной группы определяются авторами как наиболее адаптивные. Они направлены на непосредственное разрешение проблемной ситуации.

Вторая группа включает в себя следующие копинг-стратегии:

1. «Поиск эмоциональной общественной поддержки» — поиск индивидом понимания и сочувствия со стороны окружающих;
2. «Подавление конкурирующей деятельности» — полное сосредоточение на источнике стресса за счет снижения активности в других сферах жизни и деятельности;
3. «Сдерживание» — ожидание индивидом наиболее благоприятных условий для решения стрессовой ситуации [17, с. 129].

Данная группа также может способствовать адаптации субъекта в условиях стресса, однако представленные стратегии не являются активными видами копинга.

В состав третьей группы авторы включили следующие стратегии:

1. «Фокус на эмоциях и их выражение» — эмоциональное реагирование индивида в ситуации стресса;
2. «Отрицание» — отрицание самого факта существования проблемной ситуации;
3. «Ментальное отстранение» — отвлечение от стрессогенного события через мечты, развлечения, сон и пр.;
4. «Поведенческое отстранение» — отказ, нежелание индивида искать решение по преодолению проблемной ситуации [17, с. 130].

Дж. Амирхан предложил классификацию копинг-стратегий, основанием которой служит направленность действий индивида по разрешению сложившейся стрессовой ситуации. В рамках этой классификации выделяются три группы стратегий: разрешение проблем, поиск социальной поддержки и избегание. Стратегия разрешения проблем базируется на способности человека к когнитивному анализу проблемы и нахождению путей ее решения. Стратегия поиска социальной поддержки заключается в использовании помощи других людей для преодоления трудной ситуации. Стратегия избегания позволяет снизить уровень стресса и сохранить эмоциональное равновесие [25, с. 162].

П. Тойс предлагает свою классификацию, в рамках которой выделяет 2 группы копинг-стратегий: поведенческие и когнитивные.

Поведенческие стратегии в свою очередь делятся на три подгруппы:

1. Стратегии, ориентированные на ситуацию. К ним относят прямые действия в рамках сложившейся ситуации (обсуждение ситуации, изучение ситуации); поиск социальной поддержки; «уход» от ситуации;
2. Стратегии, ориентированные на физиологические изменения. Данная подгруппа включает употребление алкоголя, наркотиков; уход в работу; прочие физиологические методы (сон, еда, принятие лекарств и т. п.);
3. Стратегии, ориентированные на эмоционально-экспрессивное выражение. Здесь можно выделить такие стратегии, как катарсис; сдерживание и контроль чувств.

Когнитивные стратегии также можно разделить на три подгруппы:

1. Стратегии, направленные на ситуацию. К ним относятся продумывание ситуации; выработка нового взгляда на сложившуюся ситуацию; принятие ситуации; отвлечение от ситуации; придумывание мистического разрешения ситуации;
2. Стратегии, направленные на экспрессию. Среди них выделяются «фантастическое выражение»; молитва и т.д.
3. Стратегии, направленные на эмоциональные изменения. Эта подгруппа стратегий представлена в виде переинтерпретации существующих чувств.

Также автор классификации выделяет дополнительные стратегии совладания, к числу которых относятся написание дневников и писем, прослушивание музыки, стратегия ожидания [24, с. 30].

А. Эбата и Р. Мус выделяют контактный и избегающий стили копинга. Контактный копинг

подразумевает когнитивные и поведенческие усилия, которые определяют концентрацию внимания и действий на стрессовой ситуации. Избегающий копинг, напротив, связан с минимизацией сосредоточения на проблеме [6].

Л. И. Анцыферова разработала одну из наиболее известных и широко распространенных классификаций типов совладающего поведения в отечественной психологии [2]. Она предлагает выделять:

1. Преобразующие стратегии совладания, характеризующиеся конструктивной направленностью: человек начинает воспринимать трудную ситуацию как проблему и искать возможные пути ее решения.
2. Приспособление, предполагающее изменение характеристик субъекта, что ориентировано непосредственно на трансформацию условий его жизни, а также изменение своего отношения к трудной ситуации.
3. Вспомогательные приемы самосохранения в сложных жизненных ситуациях, заключающиеся в отрицании, игнорировании, избегании стрессовых ситуаций.

Также, на наш взгляд, заслуживает внимания подход С. К. Нартовой-Бочавер, предложившей систему основных характеристик и признаков копинга, которые могут послужить основаниями для классификации [18]. Исследователь предлагает выделять:

1. Локус копинга — его направленность или на решение проблемы, или на самого себя.
2. «Область психического» — психические процессы, функции, состояния, ориентированные на преодоление актуальной проблемы.
3. Достижение позитивного эффекта.
4. Время, затраченное на решение проблемы и выход из сложной жизненной ситуации.
5. Ситуация, которая активизировала копинг-поведение.

Использование данных критериев позволяет охарактеризовать, всесторонне изучить поведение индивида в стрессовой ситуации, а также получить весьма полное представление о стиле его совладания.

Э. Хейм, изучая совладающее поведение больных раком молочной железы, выделяет три стиля стратегий совладания, отражающие адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные аспекты копинга. Адаптивные стратегии отражают попытки человека так или иначе справиться со стрессовой ситуацией, преодолеть ее. Неадаптивные же, напротив, ориентированы на использование непродуктивных способов совладания (уход, игнорирование и др.) [26, с. 98]. Однако деление на

адаптивные и дезадаптивные стратегии совладания весьма условно, т.к. в зависимости от ситуации те или иные копинг-стратегии могут как способствовать адаптации, так и препятствовать ей.

Важное место среди существующих классификаций занимает «семейство копингов» Э. Скиннер. Анализируя многообразие существующих видов и стратегий совладающего поведения, автор предпринимает попытку их систематизировать, выделив 12 основных групп совладающего поведения: решение проблемы, поиск информации, беспомощность, избегание, уверенность в себе, поиск поддержки, делегирование, изоляция, приспособление, сотрудничество, покорность, сопротивление. Кроме того, каждая из 12 групп включает несколько копинг-стратегий, обладающих общими признаками. [30].

Одновременное существование разных трактовок понятия совладающего поведения, по-разному раскрывающих его природу и механизмы функционирования, а также множество классификаций послужили причиной для выделения трех основных подходов к пониманию данного феномена. Первый подход, представленный в работах К. Меннингер (1963), Г. Вэйллант (1972), Н. Хаан (1977), базируется на положениях психодинамической теории. Копинг, с точки зрения представителей данного подхода, является одним из способов психологической защиты, задача которого заключается в уменьшении уровня психического напряжения [3, с. 6]. При этом, как отмечает Хаан, копинг представляет собой систему целенаправленных, осознанных, активных и гибких действий, адекватных реальности и способствующих адаптации к ней. Защитные механизмы же, напротив, являются бессознательными, ригидными и искажающими реальность, что затрудняет адаптацию [27]. Другими словами, и копинг, и психологическая защита базируются на одних и тех же эго-процессах, но действуют в разных направлениях.

Второй подход появляется в 80-х годах XX века в работах Р. Мус, Дж. Шефер (1986). В рамках данного подхода копинг понимается как относительно постоянная предрасположенность индивида реагировать на стрессовые события. Выбор тех или иных типов реагирования определяется набором личностных черт. Характеру стрессовой ситуации, ее особенностям в данном случае уделяется значительно меньше внимания. В связи с этим выделяется 3 вида копинга:

1. Оценочно-фокусированный копинг, включающий в себя логический анализ, когнитивную переоценку, планирование, а также когнитивное избегание или отказ;

2. Проблемно-фокусированный копинг, подразумевающий поиск дополнительной информации и поддержки в стрессовой ситуации, принятие действий по разрешению проблемы и, в связи с этим, прогнозирование вариантов исхода;
3. Эмоционально-фокусированный копинг, включающий в себя эффективное управление собственными эмоциями и чувствами для поддержания эмоционального равновесия [7, с. 44].

Указанный подход имеет свои преимущества и недостатки. Исследователи, работающие в рамках данного направления, указывают на необходимость учета личностных особенностей индивида, оказавшегося в стрессовой ситуации. Но, хотя такой подход и берет во внимание особенности личности, он не учитывает в полной мере специфику стрессовой ситуации, которая, от которой, по нашему мнению, зависит то, какие стратегии будут более или менее эффективны.

Третий подход трактует копинг как динамический процесс. Данный подход считается наиболее распространенным на сегодняшний день в научном сообществе (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1984; Т. Л. Крюкова, 2006; А. В. Либина, 2008 и др.). Здесь копинг предлагается рассматривать как динамический процесс, зависящий одновременно и от специфики ситуации, и от процессов, опосредующих восприятие человеком этой ситуации [11, с. 8]. Основой для данного подхода послужил когнитивно-феноменологический подход, разрабатываемый в трудах Р. Лазаруса. Согласно основным представлениям когнитивно-феноменологического подхода, взаимодействие человека со стрессором происходит в 2 этапа. На первом происходит первичная оценка ситуации, которая позволяет индивиду сделать вывод о том, какие последствия для него несет стрессор. На втором этапе происходит вторичная когнитивная оценка, заключающаяся в оценке собственных ресурсов и возможностей, необходимых для совладания со стрессом.

Также мы считаем необходимым отметить некоторые современные исследования в области психологии стресса и совладающего поведения, которые позволяют выделить несколько новых теоретических моделей.

Модель опережающего совладания, ориентированного на будущее, фокусируется на поведении, направленном на восприятие стрессовых ситуаций, которые потенциально могут возникнуть. Такое поведение позволяет предупредить негативное влияние стрессоров на личность. Данная модель основывается на работах Т. Виллса и

С. Шифман, которые предложили разделять копинг-поведение на превосходящее (антиципационное), позволяющее индивиду предвидеть некоторое стрессогенное событие и свою реакцию на него, и восстановительное, позволяющее обрести психологическое равновесие после стрессовых событий. Опережающее, проактивное совладание рассматривается как сочетание процессов саморегуляции и копинга. Опережающее совладание включает пять компонентов: 1) накопление ресурсов, которые могут быть использованы для предупреждения или нейтрализации будущих потерь; 2) понимание, осознание потенциальных стрессоров; 3) оценка потенциальных стрессоров на начальном этапе; 4) заблаговременные, подготовительные попытки совладания; 5) вывод и осуществление обратной связи об успешности совершенных попыток совладания [28].

Следующая модель, известная как концепция соответствия когнитивной оценки и совладания, базируется на положении о том, что стратегии совладающего поведения имеют разную степень эффективности в зависимости от характера ситуации. Так, проблемно-ориентированное совладание является наиболее адаптивным в ситуациях, в которых личность способна контролировать те или иные события. В условиях стрессовой ситуации, которая в меньшей степени доступна контролю, гораздо более эффективными оказываются способы совладания, ориентированные на эмоции. Несоответствие когнитивной оценки ситуации и стратегии совладающего поведения затрудняет адаптацию личности [28].

Модель двойного процесса совладания является еще одной современной моделью, объясняющей копинг-поведение личности. Отличим ее от других моделей является то, что изначально она была разработана для описания процесса совладания с утратой близкого человека, однако впоследствии стала использоваться для объяснения механизмов совладающего поведения личности в существенно изменившихся жизненных условиях, вызванных некоторым стрессогенным событием. Согласно данной модели, совладающее поведение понимается как динамический процесс непосредственного реагирования на трудности, вызванные стрессовым событием с одной стороны, и управление эмоциональными реакциями и поведением в стрессовой ситуации с другой стороны. М. Штребе и Х. Шат указывали на то, что совладание со стрессом происходит в двух направлениях. Первое связано с ориентацией на утрату, разрушением привычного жизненного уклада, в связи с чем зачастую происходит разрыв прежних связей, перемена места жительства, избегание

перемен, способствующих восстановлению, сосредоточенность на утрате. Второе направление ориентировано на восстановление и заключается в поиске способов уменьшения интенсивности переживаний. К таким способам можно отнести новые хобби, построение новых отношений, изменение жизненного уклада и т.п. По мнению авторов, в процессе совладания с утратой, ее преодоления, личность испытывает колебания между первым и вторым направлением [31].

Модель «Цели и совладания со стрессом», разработанная в 1997 году, придает большое значение целям и их изменению в процессе преодоления стрессовой ситуации. Согласно данной модели, совладание является динамичным процессом, спонтанным по своей природе. В ходе этого процесса приоритеты и цели личности подвергаются пересмотру. Чем более гибкими и изменчивыми являются цели, тем больше возможностей для адаптации имеется у личности. Выбор целей в качестве центрального объекта совладающего поведения является главным преимуществом данной модели. Более того, ее возможно совмещать с другими моделями. Однако в качестве существенного недостатка стоит отметить игнорирование биологических и социальных аспектов при активизации совладающего поведения, а также неспособность объяснить процессы совладания в тех случаях,

когда невозможно говорить о сформированности целей и мотивов [20, с. 207—208].

Заключение. Таким образом, очевидно, что на данном этапе развития представлений о копинге нельзя выделить единую классификацию стратегий совладающего поведения, как и обозначить конкретный исследовательский подход, являющийся единственно верным. Тем не менее, не смотря на имеющиеся противоречия, исследователям удалось накопить достаточно обширный эмпирический материал, позволяющий лучше понять природу данного феномена. Сегодня совладающее поведение является весьма перспективной сферой психологических исследований, которые проводятся как в традиционных для данной области направлениях, связанных с переживанием утраты и посттравматическим стрессом, аддиктивным поведением, соматическими заболеваниями, экстремальными ситуациями, так и в рамках педагогической психологии, психологии семьи, психологии развития, психологии служебной деятельности. Также можно отметить все возрастающий интерес к проблеме совладающего поведения мигрантов в процессе их адаптации к чужой культуре. Особую значимость приобретают исследования взаимосвязи совладающего поведения с другими психологическими феноменами.

Список литературы

1. Акимова Е. В., Суворова А. В. Проблема изучения копинг стратегий в отечественной и зарубежной психологии // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность / под ред. В. С. Белгородского, О.В. Кашеева, В.В. Зотова, И.В. Антоненко. М. : ФГБОУ ВО «МГУДТ». 2016. С. 6—10.
2. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3—19.
3. Аптикиева Л. Р. Психолого-педагогический аспект преодоления стрессовых ситуаций в подростковом возрасте // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. — № 2 (220). С. 6—14. DOI: 10.25198/1814-6457-220-6.
4. Барамыгина Т. В. Психолого-педагогические условия развития саморегуляции у студентов с различными стилями совладающего поведения // Молодой ученый. 2021. № 49 (391). С. 326—329.
5. Белашева И. В., Польшакова И. Н. Стратегии совладающего поведения в экстремальных ситуациях : учеб пособие. Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2017. 123 с.
6. Битюцкая Е. В. Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями. // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. 2011. № 1. С. 100—111.
7. Гарбер А. Н. Совладающее поведение: аналитический обзор зарубежных исследований // Актуальные вопросы современной психологии. Челябинск : Два комсомольца. 2015. С. 17—19.
8. Данилова А. В. Обзор психологической литературы по проблеме совладающего поведения // Молодой ученый. 2021. № 43 (385). С. 61—63.
9. Долгова В. И., Кондратьева О. А. Психологическая защита и копинг-поведение. М. : Перо, 2020. 226 с.
10. Ермакова Е. С. Андриюшенко Д. А. Креативность, тревожность и совладающее поведение студентов транспортного вуза // Психология способностей и одаренности / под ред. В. А. Мазилова.

Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019. С. 413—416.

11. Ермакова Е. С. Совладающее поведение, жизнестойкость, стрессоустойчивость и депрессия студентов вуза // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2021. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladayuschee-povedenie-zhiznestoykost-stressoustoychivost-i-depressiya-studentov-vuza> (дата обращения: 09.01.2022).

12. Исаева Е. Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. СПб. : Изд-во СПбГМУ, 2009. 136 с.

13. Корытова Г. С., Еремина Ю. А. Защитно-совладающее поведение: ретроспективная реконструкция понятия // Вестник ТГПУ. 2015. № 3 (156). С. 42—48.

14. Молчанова Е. Ю. Личностная обусловленность выбора стратегий совладающего поведения сотрудников органов внутренних дел : дис.... канд. психол. наук. Ростов н/Д., 2016. 137 с.

15. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. — 1997. № 5 (18). С. 20—30.

16. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. СПб. : Речь, 2010. 352 с.

17. Останина Н. В. Подходы к классификации копинг-поведения в научной литературе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 70 (2). С. 127—131.

18. Серебрякова Т. А., Курьлаева В. С. Совладающее поведение как важнейший компонент защитных механизмов психики человека: теоретический обзор проблемы // Научное обозрение. Педагогические науки, 2021. № 5. С. 29—33.

19. Сирота Н. А. Копинг-поведение в подростковом возрасте : дис. ... д-ра мед. наук. Бишкек, 1994. 283 с.

20. Станибула С. А. Биопсихосоциальная модель совладающего поведения // Развитие личности, 2018. № 1. С. 204—215.

21. Журавлева А. Л., Сергиенко Е. А. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте. М. : Институт психологии РАН, 2011. 512 с.

22. Ташлыков В. А. Психологическая защита у больных с неврозами и психосоматическими расстройствами. СПб. : Санкт-Петербургская медицинская академия последипломного образования, 1997. 24 с.

23. Ташлыков В. А. Психология лечебного процесса. Л. : Медицина, 1984. 191 с.

24. Фоминова А. Н. Жизнестойкость личности. М. : МГПУ, 2012. 152 с.

25. Хачатурова М. Р. Совладающий репертуар личности: обзор зарубежных исследований // Психология. Журнал ВШЭ. 2013. № 3. С. 160—169.

26. Цветкова Н. А. Особенности копинг-стратегий, используемых для разрешения конфликтов в семьях с разным стажем брака // Развитие личности. 2018. № 1. С. 95—104.

27. Церковский А. Л. Современные взгляды на копинг-проблему // Вестник ВГМУ. 2006. № 3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-vzglyady-na-koping-problemu> (дата обращения: 26.02.2022).

28. Ялтонский В. М. Современные теоретические подходы к исследованию совладающего поведения // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. № 1. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения: 15.03.2022).

29. Lazarus R.S. Coping theory and research: past, present, and future // Psychosomatic Medicine. Vol. 1, № 3. P. 234—247.

30. Skinner E. A., Edge K. Parenting, motivation, and the development of coping. Lincoln: University of Nebraska Press, 2002. P. 119—144.

31. Stroebe M., Schut H. The dual process model of coping with bereavement: rationale and description // Death Studies. 1999 № 23 (3). P.197—224.

References

1. Akimova EV, Suvorova AV. The problem of studying coping strategies in domestic and foreign psychology. *Gumanitarnye osnovaniya social'nogo progressa: Rossiya i sovremennost'* [The humanitarian foundations of social progress: Russia and Modernity]. 2016;6-10 (In Russ.).

2. Ancyferova LI. Personality in difficult life conditions: rethinking, transformation of situations and psychological protection. *Psichologicheskij zhurnal* [Psychological journal] 1994; 1:3-19 (In Russ.).

3. Aptikieva LR. Psychological and pedagogical aspect of overcoming stressful situations in adolescence. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Orenburg State University] 2019; 2(220):-14. DOI: 10.25198/1814-6457-220-6 (In Russ.).
4. Baramygina TV. Psychological and pedagogical conditions for the development of self-regulation in students with different styles of coping behavior. *Molodoj uchenyj* [Young Scientist] 2021;49(391):326-329. (In Russ.).
5. Belasheva IV., Pol'shakova I.N *Strategii sovladayushchego povedeniya v ekstremal'nyh situatsiyah: uchebnoe posobie* [Coping Strategies in Extreme Situations: A Study Guide]. Stavropol: NCFU publishing house; 2017. (In Russ.).
6. Bityuckaya EV. Modern approaches to the study of coping with difficult life situations. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psihologiya* [Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology]. 2011; 1:100-111.
7. Garber AN Coping behavior: an analytical review of foreign studies. *Aktual'nye voprosy sovremennoj psihologii* [Topical issues of modern psychology] Chelyabinsk : Dva komsomol'ca; 2015:17-19. (In Russ.).
8. Danilova AV. Review of psychological literature on the problem of coping behavior. *Molodoj uchenyj* [Young Scientist] 2021;43(385):61-63. (In Russ.).
9. Dolgova VI., Kondrat'eva O.A. *Psihologicheskaya zashchita i koping-povedenie* [Psychological defense and coping behavior] Moscow: Pero Publishing House; 2020. (In Russ.).
10. Ermakova ES., Andryushenko D.A. Creativity, anxiety and coping behavior of students of a transport university. *Psihologiya sposobnostej i odarennosti* [Psychology of abilities and giftedness] Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University K.D. Ushinsky; 2019. Pp. 413-416. (In Russ.).
11. Ermakova ES. Coping behavior, resilience, stress resistance and depression of university students. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina* [Bulletin of Leningrad State University AS. Pushkin] 2021;2. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovladayuschee-povedenie-zhiznestoykost-stressoustoychivost-i-depressiya-studentov-vuza> [Accessed 9 January, 2022].
12. Isaeva ER. *Koping-povedenie i psihologicheskaya zashchita lichnosti v usloviyah zdorov'ya i bolezni* [Coping behavior and psychological protection of the individual in conditions of health and illness] St. Petersburg : Publishing house of St. Petersburg State Medical University; 2009. (In Russ.).
13. Korytova GS, Eremina YuA. Protective Coping Behavior: A Retrospective Reconstruction of the Concept. *Vestnik TGPU* [Bulletin of TSPU] 2015;3(156):42-48.
14. Molchanova EYu. Personal conditionality of the choice of strategies for coping behavior of employees of internal affairs agencies. Thesis. Rostov-on-Don; 2016. (In Russ.).
15. Nartova-Bochaver SK. «Coping behavior» in the system of concepts of personality psychology. *Psihologicheskij zhurnal* [Psychological journal]. 1997;18(5):20-30. (In Russ.).
16. Nikol'skaya IM, Granovskaya RM. *Psihologicheskaya zashchita u detej* [Psychological protection in children] St. Petersburg: Rech; 2010. (In Russ.).
17. Ostanina NV. Approaches to the classification of coping behavior in the scientific literature. *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena* [News of the Russian State Pedagogical University A.I. Herzen]. 2008;70(2):127-131. (In Russ.).
18. Serebryakova TA, Kurylaeva VS. Coping behavior as an essential component of the defense mechanisms of the human psyche: a theoretical review of the problem. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki* [Scientific review. Pedagogical Sciences] 2021;5:29-33. (In Russ.).
19. Sirota NA. Coping behavior in adolescence: D.Sc. thesis in Medicine. Biskek; 1994. (In Russ.).
20. Stanibula SA. Biopsychosocial model of coping behavior. *Razvitiye lichnosti* [Personal development]. 2018;1:2014-215. (In Russ.).
21. Huravlev AL, Sergienko EA. *Stress, vygoranie, sovladanie v sovremennom kontekste* [Stress, burnout, coping in a modern context]. Moscow: Institute of Psychology RAS; 2011. (In Russ.).
22. Tashlykov VA. *Psihologicheskaya zashchita u bol'nyh s nevrozami i psihosomaticheskimi rasstrojstvami* [Psychological defence in patients with neuroses and psychosomatic disorders]. St. Petersburg: St. Petersburg Medical Academy of Postgraduate Education; 1997. (In Russ.).
23. Tashlykov VA. *Psihologiya lechebnogo processa* [Psychology of the healing process]. Leningrad : Medicine; 1984. (In Russ.).
24. Fominova AN. *Zhiznestoykost' lichnosti. Monografiya* [Personal resilience. Monograph] Moscow : MGPU; 2012. (In Russ.).

25. Khachaturova MR. Coping repertoire of personality: a review of foreign studies. *Psikhologiya. Zhurnal VSHE* [Psychology. HSE Journal] 2013;3:160-169.
26. Tsvetkova NA. Features of coping strategies used to resolve conflicts in families with different lengths of marriage. *Razvitiye lichnosti* [Personal development] 2018;1:95-104.
27. Tserkovsky AL. Modern views on the coping problem. *Vestnik VGMU* [Bulletin of VSMU]. 2006;3. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-vzglyady-na-koping-problemu> (Accessed 26 February, 2022).
28. Yaltonsky VM. Modern theoretical approaches to the study of coping behavior. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn.* [Medical psychology in Russia: electronic scientific magazine] 2010; 1. Available from: <http://medpsy.ru> (Accessed 15 March, 2022).
29. Lazarus RS. Coping theory and research: past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*: May 1993;55(3):234-247.
30. Skinner EA., Edge K. Parenting, motivation, and the development of coping. Lincoln: University of Nebraska Press; 2002. P. 119-144.
31. Stroebe M, Schut H. The dual process model of coping with bereavement: rationale and description. *Death Studies*:1999. 23:3:197-224.

Информация об авторе

Д. В. Меркурьев — аспирант кафедры психологии.

Information about the author

D. V. Merkuriev — postgraduate student of the Department of Psychology.

Статья поступила в редакцию 18.03.2023; принята к публикации 30.03.2023.

The article was submitted 18.03.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.

Научная статья
УДК 316.6

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФАКТОРОВ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА И СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Анастасия Викторовна Сукинова^{1✉}, Екатерина Вячеславовна Забелина²

¹ ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», Челябинск, Россия. a_konda@bk.ru.✉
ORCID: 0009-0006-0469-2202

² ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет», Челябинск, Россия. katya_k@mail.ru.
ORCID: 0000-0002-2365-6016

Аннотация. В статье представлены результаты исследования взаимосвязи суицидальной активности подростков и стилей семейного воспитания. Обследованы 65 подростков и их родители. Полученные результаты позволяют предположить, что на формирование у подростков суицидальных мыслей и намерений оказывает влияние тип воспитания ребенка в семье. Выявлены корреляции между показателями суицидальной активности и стилями родительского воспитания. Формирование доверительных отношений между родителями и подростком, формирование у ребенка понимания собственной ценности и значимости, ориентация на личность ребенка, признание его самостоятельности и независимости, а также открытая демонстрация поддержки и любви родителями к своему ребенку помогают подростку научиться справляться со стрессовыми ситуациями и снижать негативный эмоциональный фон. И, напротив, отсутствие должного количества внимания к своему ребенку, недостаточно серьезное отношение к его проблемам и переживаниям, отстраненное поведение родителей, а также повышенный уровень требований к подростку могут стать факторами, увеличивающими вероятность формирования у него суицидальных мыслей и намерений.

Ключевые слова: суицид, подростковый суицид, семейное воспитание, стили семейного воспитания

Для цитирования: Сукинова А. В., Забелина Е. В. Взаимосвязь факторов суицидального риска и стиля семейного воспитания // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 58—66.

Original article

RELATIONSHIP OF SUICIDAL RISK FACTORS AND FAMILY EDUCATION STYLE

Anastasia V. Sukinova^{1✉}, Ekaterina V. Zabelina²

¹ Regional Center for Diagnostics and Counseling, Chelyabinsk, Russia, a_konda@bk.ru.✉
ORCID: 0009-0006-0469-2202

² Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia. katya_k@mail.ru.
ORCID: 0000-0002-2365-6016

Abstract. The article presents the results of a study of the relationship between suicidal activity in adolescents and styles of family education. 65 adolescents and their parents were examined. The results obtained suggest that the formation of suicidal thoughts and intentions in adolescents is influenced by the type of upbringing of the child in the family. Correlations between indicators of suicidal activity and styles of parenting were revealed. The formation of a trusting relationship between parents and a teenager, the formation of a child's understanding of their own value and significance, orientation to the child's personality, recognition of his independence and independence, as well as an open demonstration of support and love by parents for their child help a teenager learn to cope with stressful situations and reduce negative emotional background. And, on the contrary, the lack of proper attention to your child, an insufficiently serious attitude to his problems and experiences, the detached behavior of parents, as well as an increased level of demands on a teenager can become factors that increase the likelihood of suicidal thoughts and intentions in him.

© Сукинова А.В., Забелина Е. В., 2023.

Keywords: suicide, teenage suicide, family education, family education styles

For citation: Sukinova A.V. Interrelation of Suicidal Risk Factors and Family Upbringing Style. Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare. 2023;(1(21):58-66. (In Russ.).

Введение. Последние годы Южно-Уральские новостные ленты пестрят сообщениями о самоубийствах подростков и ещё совсем молодых людей. По данным первого заместителя губернатора Челябинской области И. А. Гехт, число зафиксированных попыток суицида в Челябинской области выросло с 64 в 2020 году до 65 в 2022 году. Завершенные суициды происходят реже: в 2020 году их было 26, в 2021 — 22, в прошлом году — 17. С начала 2023 года зафиксировано 4 таких случая.

За каждым случаем подросткового самоубийства стоит личная трагедия, безысходность, когда страх перед жизнью побеждает страх смерти. Анализ материалов уголовных дел и проверок обстоятельств причин самоубийств несовершеннолетних, проведенный сотрудниками Прокуратуры Челябинской области в 2021 году, показывает, что 62 % всех самоубийств несовершеннолетних связано семейными конфликтами и неблагополучием, боязнью насилия со стороны взрослых, бестактным поведением отдельных педагогов, конфликтами с учителями, одноклассниками, друзьями, черствостью и безразличием окружающих.

Лишь 10 % подростков имеют истинное желание убить себя, в 90 % суицидальное поведение — это «крик о помощи», обращенный к родным и близким. Неслучайно, что 80 % попыток совершаются дома, в дневное и вечернее время. В среднем каждая 4-я попытка суицида заканчивается самоубийством по неосторожности [1].

В 2018 году учёные Санкт-Петербургского государственного университета по поручению Следственного комитета в течение восьми месяцев проводили исследование по выявлению причин детских самоубийств, основываясь на материалах уголовных дел. В результате анализа 270 дел специалисты пришли к выводу, что во всех случаях присутствовал психологический компонент — буллинг, конфликт в семье или школе, приём психоактивных веществ, нарушение самооценки, а также потеря концепции будущего.

В настоящее время все большее количество внимания обращено к семье, как основному институту воспитания детей и подростков. Взаимоотношения между члена семьи, обстановка в семье в целом оказывают достаточно большое влияние на формирование личности человека. Влияние, как на конструктивную его часть, так и

деструктивную в своих трудах описывали многие отечественные и зарубежные ученые: Я. Варга, Э. Дюргейм, Н. Сирота, З. Фрейд, К. Хортни и другие [2].

Отдельные аспекты суицида анализировались русскими учеными еще в конце XIX — начале XX в. (В. М. Бехтерев, Н. П. Бруханский, П. Ф. Булацель, М. Н. Гернет, А. Ф. Кони, Н. П. Островский, Г. С. Петров, Л. А. Прозоров, Е. Н. Тарновский).

Г. Е. Сухаревой [3] достаточно подробно изучены типы изменения характера подростков в зависимости от стиля поведения родителей в семье. Выделен ряд моментов, которые оказывают влияние на последующее нарушение поведения, среди них: неправильное воспитание ребенка, длительность воздействия неблагоприятной обстановки, а также наличие известной психологической «неопределенности».

Одним из первых авторов, подробно описавших связь возникновения патохарактерологического развития ребенка с семейной обстановкой была В. А. Гурьева (1975). По данным В. А. Гурьевой, семейная среда влияет на формирование личности тремя путями: фиксация путем подражания, закреплении негативистических реакций и прямое культивирование, подкрепленное со стороны окружающих психопатических реакций подростка [4].

М. И. Рыбалко в своих трудах [5] анализировал взаимосвязь возникновения отклоняющегося от нормы поведения у детей и подростков с дисгармоничными типами воспитания. Он отмечал, что условия гипоопеки или безнадзорности способствуют повышенной аффективной возбудимости, склонности к конфликтам и активным реакциям протеста с агрессивными разрядами и асоциальными поступками. По мнению Рыбалко М.И. подростки, воспитывающиеся в условиях отсутствия доверительных отношений с родителями, подвергающиеся физическим наказаниям и чрезмерному контролю со стороны родителей могут испытывать робость в незнакомых для них ситуациях, а также неумение отстаивать свои интересы.

Все изложенное выше определило актуальность и выбор темы исследования: «Определение взаимосвязи уровня суицидальных рисков и стиля семейного воспитания у подростков». Целью исследования является выявление взаимосвязи

факторов суицидального риска и стиля воспитания в семье у подростков.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

1. Проанализировать имеющиеся научные труды по теме взаимосвязи стиля семейного воспитания и уровня сформированности суицидальных мыслей и намерений у подростков.
2. Определить уровень сформированности суицидальных намерений у подростков в исследуемой группе.
3. Определить стиль семейного воспитания подростков.
4. Установить взаимосвязь факторов суицидального риска и стиля семейного воспитания подростков.
5. Провести анализ взаимосвязи факторов суицидального риска и стиля семейного воспитания подростков.
6. Сформулировать теоретические и практические выводы проведенного исследования. Оценить перспективы дальнейшей разработки проблемы.

Основная эмпирическая гипотеза исследования — авторитарный стиль семейного воспитания связан с увеличением уровня сформированности суицидальных намерений, а демократический стиль семейного воспитания связан с уменьшением уровня сформированности суицидальных намерений у подростков.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось в октябре — ноябре 2022 года в городе Челябинске на базе Муниципального Автономного Общеобразовательного Учреждения «Средняя общеобразовательная школа» № 152, среди учащихся среднего звена параллели 8 классов. Для проведения исследования был осуществлен выход в классы и на родительские собрания. Исследование проводилось в групповой форме. Всего приняло участие 65 подростков (36 девочек и 29 мальчиков) в возрасте 14—16 лет, а также 65 родителей (51 женщина и 14 мужчин).

В соответствии с целью и задачами работы для эмпирического исследования уровня сформированности суицидальных намерений у подростков была подобрана психодиагностическая методика — Опросник суицидального риска А. Г. Шмелева в модификации Т. Н. Разуваевой [4]. Для эмпирического исследования стиля семейного воспитания была подобрана методика С. С. Степанова в модификации И. И. Махониной — стратегии семейного воспитания. Для изучения взаимосвязи факторов суицидального риска у подростков и стиля воспитания в семье применялся корреляционный анализ с использованием r -критерия Спирмена.

Результаты исследования и их обсуждение. На первом этапе исследования изучались описательные статистики (среднее значение и стандартное отклонение) выраженности суицидальных факторов у подростков (рис. 1).

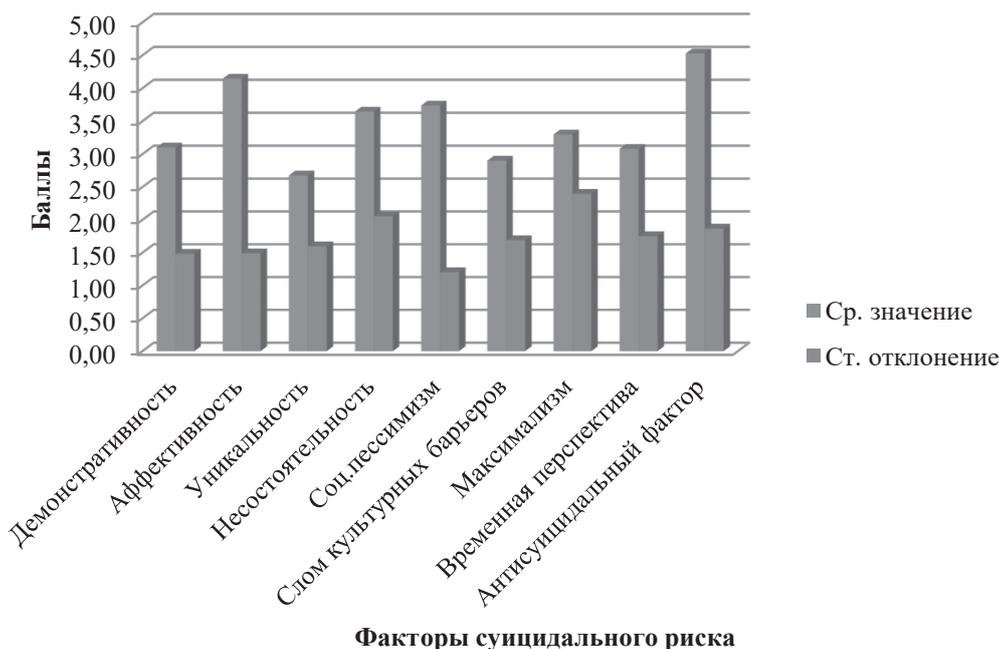


Рис. 1. Средние значения показателей по результатам опросника сформированности факторов суицидального риска Т. Н. Разуваевой

Проанализировав полученные результаты по опроснику суицидального риска А.Г. Шмелева в модификации Т.Н. Разуваевой можно сделать вывод, что 30 обучающихся (46,15 %) показали высокие результаты по шкале «Антисуицидальный фактор». Для этой категории подростков характерно наличие представлений о греховности самоубийства, боязни боли или иных физических страданий. У них в достаточной мере сформировано глубокое понимание чувства ответственности за близких, а также чувства долга перед значимыми для них людьми.

У 20 подростков (30,76 %) данной группы выражен риск по шкале «Аффективность». Данные обучающиеся преимущественно руководствуются эмоциями при оценке ситуаций и принятии решений. То есть они готовы реагировать на аффективную ситуацию, прежде всего, эмоционально, и лишь позднее происходит интеллектуальная оценка произошедшего. В случае, если ситуация является для ребенка психотравмирующей, возможна аффективная блокада интеллекта, что в совокупности с другими факторами может спровоцировать суицид.

Для 19 обучающихся (29,23 %), имеющих высокие показатели по шкале «Максимализм», характерен максимализм ценностных установок. Им свойственен перенос опыта, извлеченного из конфликтной ситуации в какой-либо из сфер его жизни на все остальные сферы. Другими словами, при повторении какой-либо ситуации в их жизни они не допускают возможности наличия альтернативного исхода.

17 обучающихся (26,15 %) имеют высокие показатели по шкале «Демонстративность». Для этих подростков характерно наличие желания привлечения внимания окружающих людей к своим поступкам, действиям, трудностям, тем самым удовлетворяется их потребность во внимании и поддержке без осуждения со стороны окружающих людей. Такое поведение может быть расценено взрослыми как манипулятивное или демонстративное. Для данной категории подростков демонстрация отдельных маркеров суицидального поведения может быть обусловлена необходимостью оказания помощи со стороны значимых взрослых.

16 испытуемых (24,61 %) показали высокие результаты по шкале «Несостоятельность». Подростки, показывающие высокие результаты по данной шкале могут чувствовать собственную несостоятельность или некомпетентность в различных жизненных ситуациях, а также отсутствие необходимости выражения собственного мнения по тем или иным вопросам. При этом несосто-

ятельность, которую они ощущают, может быть не только моральная или интеллектуальная, но и физическая или любая иная. Они могут считать себя лишними, доставляющими трудности, приносящими неудобства окружающим их людям.

16 обучающихся (24,61 %) имеют высокие результаты по шкале «Социальный пессимизм»: для этой группы подростков характерно восприятие мира как враждебного, он не соответствует их представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими. Социальный пессимизм тесно связан с экстрапунитивным стилем каузальной атрибуции.

10 обучающихся (15,38 %) имеют высокие результаты по шкале «Уникальность»: эти обучающиеся воспринимают себя и все явления, которые происходят с ними, как уникальный, неповторимый ранее опыт. Это является следствием недостаточно развитого навыка использования не только своего, но и чужого опыта и их интеграции. Исходя из этого, данная категория подростков может рассматривать суицид как исключительный вариант выхода из сложной ситуации.

10 обучающихся (15,38 %) имеют высокие показатели по шкале «Временная перспектива», что может говорить о невозможности конструктивного планирования будущего у данных школьников. Для таких подростков характерно отсутствие представления о том, чем они хотят заниматься в будущем, какой их жизнь будет через 1 год или 5 лет. Данное поведение может быть следствием наличия в данный период времени сложной ситуации в жизни ребенка и чувства ее неразрешимости. Подростки могут осуществлять перенос негативного опыта исхода того или иного события на все последующие, испытывая тревогу и глобальный страх неудач.

3 ученика (4,61 %) показали высокие результаты по шкале «Слом культурных барьеров». Это может свидетельствовать о поиске такими школьниками культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение или даже делающих его в какой-то мере привлекательным, искажая тем самым действительную реальность и нарушая адекватное восприятие происходящего вокруг. Такие подростки могут заимствовать суицидальные модели поведения из литературы и кино.

Таким образом, наибольшую выраженность суицидального риска показал фактор «Аффективность». Это может говорить о том, что в данной выборке обучающиеся преимущественно руководствуются эмоциями при оценке ситуаций и принятии решений. В то же время, практически половина испытуемых (30 человек) показали вы-

сокие результаты по шкале «Антисуицидальный фактор», что говорит о высокой сформированности у школьников данной группы понимания чувства ответственности за близких им людей, а также чувства долга, перед значимыми для них людьми.

На втором этапе исследования изучалось частотное распределение стилей семейного воспитания подростков в выборке родителей (рис. 2).

Проанализировав полученные результаты по методике определения стиля семейного воспитания С.С. Степанова в модификации И.И. Махониной, можно сделать вывод, что 22 родителя (34%) используют авторитарный стиль воспитания в семье. Эти родители имеют собственное, четко сформированное представление о том, каким должен вырасти их ребенок, прикладывая к данному процессу большое количество усилий. Чаще всего эти родители достаточно категоричны в требованиях, которые они предъявляют ребенку, не предоставляя ему возможность самостоятельно совершать выбор. Они формируют у ребенка модель поведения, в которой отсутствует возможность и необходимость высказывания собственного мнения. Подросток может воспринимать тотальный контроль со стороны взрослых как оказание давления на него.

Почти такой же процент родителей — 23 человека (35%) применяют авторитетный (демократический) стиль семейного воспитания. Для данной категории родителей характерно осознание своей важной роли в становлении личности ребенка, но, в то же время, они признают собственное право ребенка на самопознание и саморазвитие. Они до-

статочно хорошо понимают, какие правила и требования необходимо предъявлять ребенку, а также готовы к обсуждению с ним альтернативных вариантов, при наличии у подростка собственного мнения на ту или иную ситуацию. Родители, использующие авторитетный стиль семейного воспитания готовы договариваться с подростком, они признают его равноправным участником и членом семьи. Общение в таких семьях строится на доверии, эмоциональной близости и здоровой коммуникации.

Либеральный стиль семейного воспитания применяют 11 родителей (17% всей выборки). Такие родители высоко ценят своего ребенка, считают простительными его слабости. Чаще всего эта категория родителей выстраивает свое общение с ребенком на доверии, но при этом таким родителям достаточно сложно что-либо запрещать детям или ограничивать их, предоставляя тем самым полную свободу действий. Дети в таких семьях могут самостоятельно диктовать себе правила и следовать им, воспринимая их за образец поведения. Данная категория родителей достаточно редко задумаются о том, может ли ребенок самостоятельно справиться с такой ответственностью.

Наименьшее количество родителей — 9 человек (14%) применяют по отношению к своим детям индифферентный (попустительский) стиль семейного воспитания. Для данной категории родителей вопросы воспитания своих детей, их проблемы и просьбы не являются первостепенными. Зачастую такие родители обременены достаточно большим количеством собственных забот и проблем. Дети могут чувствовать себя одинокими, покинутыми,

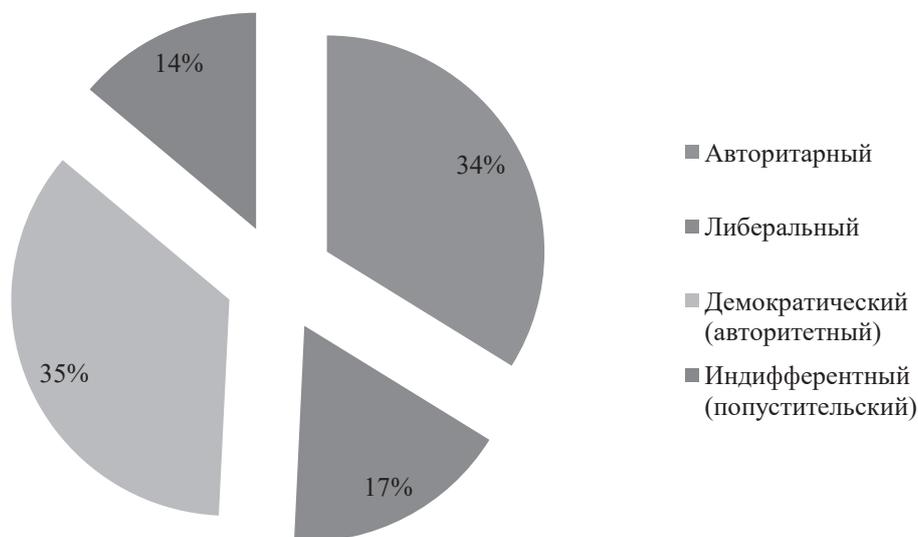


Рис. 2. Процентное соотношение стилей семейного воспитания родителей подростков в выборке

нелюбимыми, а в дальнейшем отчужденность и холодность родителей может восприниматься ими как устойчивая модель поведения. Собственные проблемы в такой семье ребенку чаще всего приходится решать самостоятельно, ведь обращения за помощью или поддержкой к родителям не приводят к желаемому результату.

На третьем этапе исследования для изучения взаимосвязи факторов суицидального риска у подростков и стиля воспитания в семье применялся корреляционный анализ с использованием г-критерия Спирмена. Результаты выявили взаимосвязи со всеми стилями семейного воспитания (рис. 3).

Из рис. 3 видно, что наибольшее количество статистически значимых положительных взаимосвязей с суицидальными факторами имеет такой стиль семейного воспитания как авторитарный. Это говорит о том, что данный стиль семейного воспитания может оказывать влияние на формирование у подростков суицидальных мыслей и намерений.

Наряду с авторитарным стилем семейного воспитания достаточно большое количество статистически значимых отрицательных связей с суицидальными факторами имеет авторитетный

(демократический) стиль семейного воспитания. Это свидетельствует о том, что данный стиль семейного воспитания можно рассматривать как профилактику формирования суицидальных мыслей и намерений у подростков

С показателем «Уникальность» положительно коррелируют авторитарный и индифферентный стили семейного воспитания, а с авторитетным стилем данный показатель имеет отрицательную связь. Переживание уникальности в подростковом возрасте связано с восприятием своего опыта как исключительного, неповторимого и существенно отличающегося от других. Это является следствием недостаточно развитого навыка использования не только своего, но и чужого опыта и их интеграции. Исходя из этого, данный показатель может выступать провоцирующим фактором формирования у подростка суицидальных намерений. Можно предположить, что чрезмерные требования и отсутствие возможности самостоятельного принятия решений, а также эмоциональным отчуждением родителей или других значимых взрослых повышают вероятность восприятия своего опыта как исключительного и существенно отличающегося от других. При этом родители, которые понимают, какие требования необходимо предъявлять

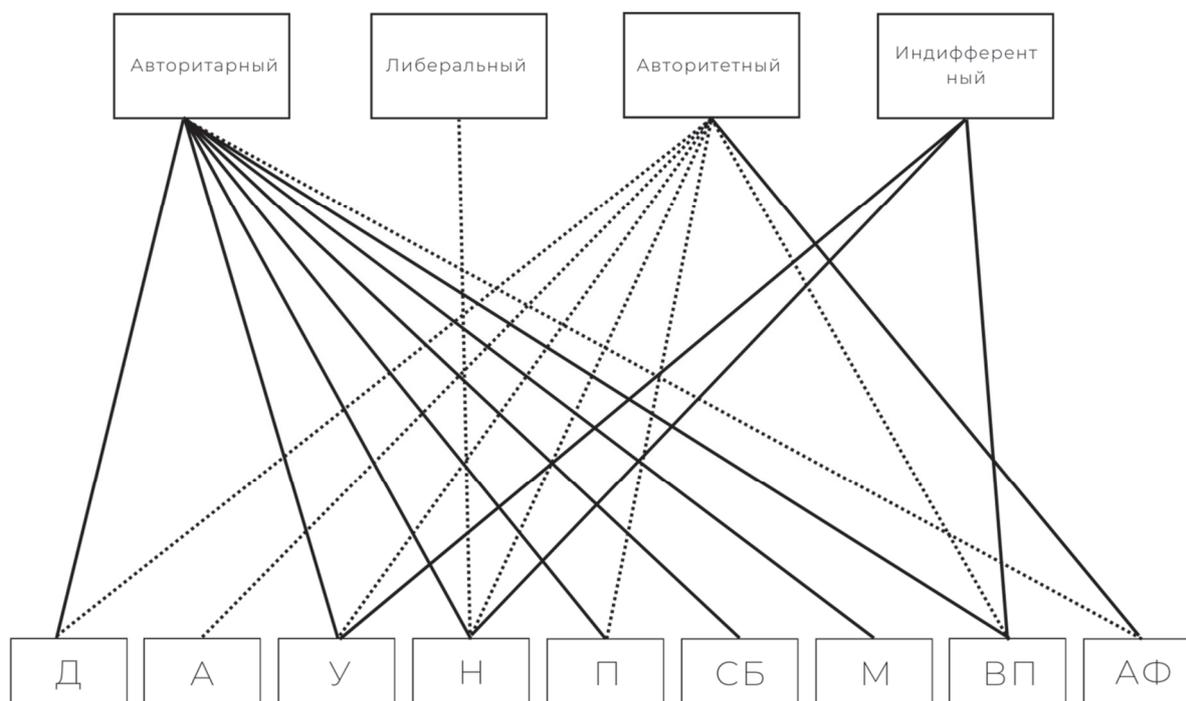


Рис. 3. Графическое отображение статистически значимых взаимосвязей между стилями семейного воспитания и факторами суицидального риска у подростков

Примечание. Д — демонстративность, А — аффективность, У — уникальность, Н — несостоятельность, П — пессимизм, СБ — слом культурных барьеров, М — максимализм, ВП — временна перспектива, АФ — антисуицидальный фактор

ребенку, обосновывая ему такую необходимость, а также готовы к обсуждению с ним альтернативных вариантов, учат ребенка вариативности и нахождения выхода из любых жизненных ситуаций. Авторитетные родители выражают свою готовность помочь ребенку, дать совет или оказать поддержку, что также может снижать показатель «Уникальности» как фактор суицидального риска.

С показателем «Несостоятельность» коррелируют все стили семейного воспитания: положительно коррелируют авторитарный и индифферентный стили, а отрицательную корреляцию имеют либеральный и авторитетный стили семейного воспитания. Предположительно, чем более в детско-родительских отношениях со стороны родителей преобладают категоричность требований и высокий уровень притязаний наряду с эмоциональной отстраненностью, неустойчивостью своего поведения и родительской позиции, тем в большей мере подростки, воспитывающиеся в данной семье, могут переживать собственную несостоятельность и некомпетентность, формируя при этом внутренние установки «я плохой/плохая». Такое поведение родителей может формировать у подростков наличие суицидальных намерений и мыслей. Напротив, в семьях, где родители помогают ребенку сформировать и понять собственную ценность, сохраняют доверительные отношения и эмоциональную близость, но при этом формируют понимание необходимости соблюдения определенных правил и требований, что повышает веру подростка в свои силы, способствует формированию адекватной самооценки и собственной ценности. Это, в свою очередь, снижает риск суицидальных факторов.

Результаты корреляционного анализа выявили положительную связь авторитарного стиля воспитания в семье с такими факторами суицидального риска, как «Демонстративность», «Социальный пессимизм», «Максимализм», «Временная перспектива», «Слом культурных барьеров». Можно предположить, что склонность подростков к демонстративности, пессимизму и максимализму, а также снижению долгосрочной временной перспективы будущего и поиску культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение, связано с чрезмерным контролем со стороны родителей к своему ребенку, декларируемым как проявление заботы к ребенку, с отсутствием желаемой реакции на важные потребности подростка, отсутствием в семье близких эмоциональных связей, доверительных отношений и поддержки. Исходя из этого, использование авторитарного стиля семейного воспитания может способствовать у подростков возникновению суицидальных мыслей и намерений.

Выводы. По результатам анализа корреляционных взаимосвязей авторитетного стиля семейного воспитания и факторов суицидального поведения, представленных на рисунке 3, можно сделать вывод о том, что доверительные отношения между родителями и подростком, адекватное предъявление правил и требований и обоснование необходимости их соблюдения, отношение к подростку как к равному члену семьи, формирование у ребенка понимания собственной ценности и значимости, ориентация на личность ребенка, признание его самостоятельности и независимости, а также открытая демонстрация поддержки и любви родителями к своему ребенку снижают выраженности демонстративности, аффективности и социального пессимизма как факторов суицидального поведения. Подростки, воспитывающиеся в семье с авторитетным стилем семейного воспитания, учатся перенимать опыт у окружающих, формируя при этом собственную позицию, они умеют строить планы на будущее, размышляя о том, чего хотят достичь и что для этого необходимо сделать. У таких подростков сформировано чувство ответственности за близких, а также чувство долга, они понимают греховность наличия у человека суицидальных намерений. Таким образом, можно рассматривать авторитетный стиль семейного воспитания как профилактику формирования суицидальных рисков у подростков.

По результатам анализа корреляционных взаимосвязей либерального стиля семейного воспитания и факторов суицидального поведения, представленных на рис. 3, можно сделать вывод о том, родители, которые выстраивают с ребенком доверительные отношения, не предъявляя к ребенку чрезмерные требования и запреты, предоставляя ему свободу выбора, действий и принятия решений, формируют у своего ребенка веру в свои силы, так как с самого детства ребенок привыкает решать свои проблемы самостоятельно, он сам устанавливает правила и определяет стратегию поведения. Родители же при этом проявляют любовь и оказывают поддержку своему ребенку, тем самым дети, воспитывающиеся в семье с либеральным стилем семейного воспитания, формируют у ребенка уверенность, ценность самостоятельного принятия решений и формирования своего собственного мнения. При этом стоит отметить, что с этим стилем семейного воспитания выявлена всего одна взаимосвязь, что позволяет предполагать слабую связь выраженности суицидальных рисков и либерального стиля воспитания.

Принятие своей ситуации как уникальной и отсутствие возможности преемственности опыта окружающих, ощущение собственной несо-

стоятельности, некомпетентности и ненужности, а также отсутствие возможности представления своего будущего связано с отсутствием заинтересованности родителей в собственном ребенке, отсутствием эмоционального контакта и доверительных отношений между подростком и родителями. Подростки, воспитываемые в семьях с индифферентным стилем семейного воспитания, чувствуют себя одинокими, нелюбимыми и покинутыми, что повышает вероятность формирования суицидальных мыслей и намерений у них.

Заключение. Рассмотрев взаимосвязи стилей семейного воспитания и уровня суицидальных намерений у подростков, можно отметить основные значимые аспекты. В частности, повышают вероятность негативного психического состояния и развития суицидального риска у подростков такие особенности родительского отношения как требовательность, директивность, эмоциональная дистанция, гипоопека (недостаточное внимание к процессу воспитания), гиперопека (излишний контроль, который родители считают заботой), игнорирование взрослыми важных потребностей подростков, преобладание санкций, наказаний, требований вместо поддержки, внимательности, эмоционального обмена с подростками. Снижает вероятность негативного психического состояния и развития суицидального риска назначение родителями разного рода обязанностей, которые подростки должны выполнять, при этом во взаимоотношениях присутствует недостаточная степень эмоциональной поддержки, принятия и уважения.

Рост внимания ученых к оценке роли семьи в формировании суицидальных мыслей и намере-

ний в подростковом возрасте позволяет перейти к анализу специфичности жизненных обстоятельств и стрессов, переживаемых подростками. Необходимы современные исследования с использованием систематизированных данных о семьях, которые составляют или предположительно могут составлять группы риска социальной среды, формирующей суицидальную активность.

На данный момент проведенные исследования, которые посвящены взаимосвязи семейного воспитания и суицидального поведения подростков, дали возможность накопить данные о влиянии семьи, семейного воспитания на суицидальное поведение в подростковом возрасте. Это позволило понять, что семья играет важную роль в жизни подростков и выявить связь между суицидальным поведением и стилем воспитания в семье. Далее возможен перевод накопленных знаний в сферу профилактики суицидального поведения и в коррекционную работу с подростками и их семьями. Вследствие этого могут быть выдвинуты дальнейшие направления исследований:

1. Изучение взаимосвязи стиля семейного воспитания и сформированности суицидального поведения у подростков на более обширной выборке.
2. Исследование стиля семейного воспитания в родительской семье глазами родителей и подростков с суицидальными мыслями и намерениями.
3. Изучение воздействия индивидуально-личностных характеристик на суицидальное поведение в подростковом возрасте.

Список литературы

1. Амбрумова А. Г. Личность. Психология одиночества и суицид // Актуальные вопросы суицидологии. Труды Московского НИИ психиатрии. М. : Наука, 1988. С. 69—81.
2. Иванова В. С., Иконникова А. А. Влияние стабильности семьяна формирование ценностных ориентаций и самоопределение подростка // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 3. С. 98—105.
3. Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста. Лекция 2. М., 1974. URL: <https://reallib.org/reader?file=769566> (дата обращения: 15.03.2023).
4. Гурьева В.А. Социальное сиротство — причина и результат психической аномальности девиаций личности и поведения // Сироты России: проблемы, надежды, будущее. М., 1994. С. 53—54.
5. Амбрумова А. Г., Тихоненко В. А. Диагностика суицидального поведения: Методические рекомендации. М. : Московский научно-исследовательский институт психиатрии МЗ РСФСР. 1980. 58 с.

References

1. Ambrumova AG. Lichnost'. Psihologija odinochestva i suicid [Personality. Psychology of loneliness and suicide. AG. Ambrumova]. Topical issues of suicidology. Proceedings of the Moscow Research Institute of Psychiatry. Moscow: Nauka; 1988. P. 69—81. (In Russ.).

2. Ivanova VS, Ikonnikova AA. Influence of family stability on the formation of value orientations and self-determination of a teenager. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Tomsk State University]. 2010;(3):98-105. (In Russ.).

3. Sukhareva GE. *Lekcii po psihiatrii detskogo vozrasta. Lekcija 2* [Lectures on child psychiatry. Lecture 2]. Moscow; 1974. Available from: <https://reallib.org/reader?file=769566> [Accessed 15 February 2023].

4. Gurieva VA. Social orphanhood — the cause and result of mental abnormality of deviations of personality and behavior. *Siroty Rossii: problemy, nadezhdy, budushhee* [Orphans of Russia: problems, hopes, future]. Moscow; 1994. Pp. 53-54 (In Russ.).

5. Ambrumova AG, Tikhonenko VA. *Diagnostika suicidal'nogo povedeniya: Metodicheskie rekomendacii* [Diagnostics of suicidal behavior: Methodological recommendations]. Moscow: Moscow Research Institute of Psychiatry of the Ministry of Health of the RSFSR; 1980. (In Russ.).

Информация об авторах

А. В. Сукинова — педагог-психолог первой квалификационной категории.

Е. В. Забелина — доктор психологических наук, доцент кафедры психологии

Information about the authors

A. V. Sukinova. — teacher-psychologist of the first qualification category.

E. V. Zabelina— Doctor of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology

Статья поступила в редакцию 18.03.2023; принята к публикации 30.03.2023

The article was submitted 18.03.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

The authors declare no conflicts of interests.

ЗДРАВООХРАНЕНИЕ HEALTHCARE

Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 67—72. ISSN 2409-4102 (print)
Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare. 2023;(1(21)):67-72. ISSN 2409-4102 (print)

Научная статья
УДК 614.251

ЕВГЕНИСТИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ. ДЕФИНИЦИИ. РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ. ТЕНДЕНЦИИ

Максим Владимирович Шамшури^{1✉}, Олег Николаевич Егоров²

^{1,2} Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия.

¹ narzgulus@gmail.com✉,

² yegorov@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассмотрена проблематика евгенистических практик в контексте распространённости в современном мире и их правового статуса. Проанализирована дефиниция термина, выделены критерии принадлежности к методикам практик. Изучена нормативно-правовая база ведущих государств, на основе которой произведен обзор основных точек зрения на евгенистические практики в современном мире.

Ключевые слова: евгеника, медицинское право, международное право, евгенистические практики, аборт, генная инженерия

Для цитирования: Шамшури М. В., Егоров О. Н. Евгенистические практики в современном мире. Дефиниции. Распространенность. Тенденции // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 67—72.

Original article

EUGENISTIC PRACTICES IN THE MODERN WORLD. DEFINITIONS. PREVALENCE. TRENDS

Maksim V. Shamshurin^{1✉}, Oleg N. Egorov²

^{1,2} Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia.

¹ narzgulus@gmail.com✉,

² yegorov@yandex.ru.

Abstract. The article examines the problems of eugenicist practices in the context of their prevalence in the modern world and their legal status. The definition of the term is analyzed, the criteria of belonging to the methods of practices are highlighted. The regulatory and legal framework of the leading states has been studied, on the basis of which an overview of the main points of view on Eugenic practices in the modern world has been made.

Keywords: eugenics, medical law, international law, eugenicist practices, abortions, genetic engineering

For citation: Shamshurin MV, Egorov ON. Eugenicist practices in the modern world. Definitions. Prevalence. Trends. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare.* 2023;(1(21)):67-72 (In Russ.).

Введение

Евгеника от (греч. *eugenes* — благородного происхождения, породистый) — учение о селекции человека, улучшении его наследуемых признаков. Данное учение изначально было призвано бороться с проявлениями так называемого

«вырождения» в человеческой популяции. Ввел данное понятие Френсис Гальтон, являющийся двоюродным братом знаменитого Чарльза Дарвина, в 1883 году в работе «Исследование человеческих способностей и их развитие» [1]. Также он дал определение: «Евгеника — система мер,

направленная на предотвращение ухудшения наследственных задатков из поколения в поколение, а в идеале на их улучшение. Она должна как предотвращать размножение «худших», так и стимулировать размножение «лучших». Первое направление деятельности позже было названо «отрицательной евгеникой», а второе — «положительной евгеникой» [1]. Однако подобные идеи появились задолго до Гальтона. Например, косвенно эти идеи упоминает Платон в своем труде «Государство» [2], Томмазо Кампанелло в «Город Солнца» [3], Джулио Чезаре Ваннини в трактате «Об удивительных тайнах природы, царицы и богини смертны» [4] и многие другие. И действительно, как вольнодумцев может ли не волновать вопрос об улучшении человеческого потенциала?

Труды и идеи Френсиса Гальтона с ходом времени приобрели негативную окраску, посредством вольных интерпретаций [5; 6]. В различных странах в первой половине XX века стали реализовываться его идеи в достаточно жестких формах: принудительная стерилизация/кастрация, принудительное использование средств контрацепции, принудительные аборт или умерщвление взрослых индивидов в определенных группах, как социальных, так и этнических [7]. Некогда наука, а ныне консервативное учение, имевшее лишь благие намерения, превратилось в одно из средств оправдания ненависти к тому или иному явлению человеческой популяции. Учение криминализировалось, более того, демонизировалось и стало табуированной темой в общественной и научной деятельности. В рамках Европейского Союза, Хартией основных прав Европейского союза (Ницца, 7 декабря 2000 года) была полностью запрещена евгеника: статья 3 декларирует «запрещение евгенической практики, прежде всего той, которая направлена на селекцию человека». Однако насколько сильно прижились практики позитивной и негативной евгеники в современном мире? Насколько сильны запреты и криминализация этого учения? Вопрос стоит открытым.

Объектом исследования в данной работе являются евгенистические практики в современном мире. **Предметом исследования** является нормативно-правовые системы различных стран, регламентирующие евгенистические практики.

Цель данной работы: исследовать степень распространенности и уровень внедренности евгенистических практик в различных государствах современности.

Задачи поставлены следующие:

- Рассмотреть правовую базу государств на предмет использования евгенистических практики их элементов.
- Определить терминологические дефиниции, соотнеся их с определениями евгенистических практик.
- Выявить основные точки зрения на евгенистические практики в современном мире.

Источники и база исследования: конкретно-правовые и конкретно-социальные работы по данной и смежной тематике; нормативно-правовая база государств.

Методы исследований: изучение и анализ источниковой базы исследований, обработка полученных данных, в том числе статистических.

В 2005 году была принята Конвенция о биомедицине и правах человека (Совет Европы и другие страны). Статья 11 гласит о запрете дискриминации по генетическим признакам. Статья 13 гласит о допустимости вмешательства геном человека лишь с профилактическими, диагностическими и терапевтическими целями, но лишь в случае ненаправленности этого вмешательства на изменение наследуемого генома. Также были приняты другие международные акты, в той или иной форме запрещающие методы евгеники: Всеобщая декларация о геноме человека и правах человека (ЮНЕСКО, 1997); Хельсинкская декларация Всемирной медицинской ассоциации (1964 года, с последней редакцией 2000 года) «Этические принципы проведения научных медицинских исследований с участием человека».

Однако для дальнейшего обсуждения данного вопроса необходимо выяснить дефиниции так называемых «евгенистических практик». Невозможно говорить о практическом использовании тех или иных явлений, не имея четкого определения или критериев, по которым можно определить их принадлежность к евгенике.

Для начала необходимо вспомнить изначальную формулировку Фрэнсиса Гальтона самого учения, а именно его направленность на предотвращение ухудшения наследственных задатков из поколения в поколение, а в идеале на их улучшение. Евгеника должна как предотвращать размножение «худших», так и стимулировать размножение «лучших» [1]. Исходя из этого, можно выделить следующие два критерия для соотношения тех или иных методов к евгенистическим:

- Направленность на предотвращение ухудшения или же на улучшение наследственных задатков в поколении.
- Направленность как на стимуляцию, так и на подавление того или иного процесса/явления.

Следовательно, методами евгеники являются:

1. Аборт, основанный на результатах пренатальной диагностики — метод, направленный на предотвращение ухудшения наследственных задатков, являющийся подавлением функции деторождения, т. к. аборт по медицинским показаниям применяется для предотвращения проявления у ребенка негативных генетических проявлений.
2. Консультирование родителей в медико-генетических центрах — метод, направленный на предотвращение ухудшения наследственных задатков, являющийся подавлением функции деторождения, т. к. в ходе консультации врач превентивно рассказывает о рисках появления тех или иных генетических нарушений у плода, влияя на решение родителей о зачатии собственного ребенка.
3. Контрацепция, стерилизация, кастрация по медицинским показаниям — методы, направленные на предотвращение ухудшения наследственных задатков, являющийся подавлением функции деторождения — лишь в том случае, если они касаются вопроса предотвращения рождения ребенка с генетическими патологиями.
4. Социальные (в том числе медиа-) программы по вопросу деторождения — метод, направленный как на предотвращение ухудшения наследственных задатков, являющийся подавлением функции деторождения, так и на улучшение наследственных задатков, стимулирующий функцию деторождения, т. к. влияет на выбор родителей о зачатии ребенка, в том числе и выбор партнера.
5. Редактирование генома — метод, направленный как на предотвращение ухудшения наследственных задатков, являющийся подавлением функции деторождения, так и на улучшение наследственных задатков, стимулирующий функцию деторождения, т. к. способен влиять на генетический материал плода, что касается генетического редактирования генома.
6. Генная терапия — метод, направленный как на предотвращение ухудшения наследственных задатков, являющийся подавлением функции деторождения, так и на улучшение наследственных задатков, стимулирующий функцию деторождения, т. к. способен нивелировать проявление негативных генетических явлений или же улучшать те или иные качества.

Существуют также и другие методы евгеники, дискриминирующие определенные группы по генетическому или иному признаку, однако вви-

ду существования запрета на их использования и ориентирования статьи на изучение вопроса применения методов евгеники в современных странах данные методы не имеют места для обсуждения.

Приступая к исследованию практического использования тех или иных практик, необходимо вновь обратиться к международному праву. Так, в большинстве стран мира запрещены следующие методы: методы дискредитирующие группы лиц по генетическому признаку; редактирование человеческого генома; принудительная стерилизация и кастрация; принудительное использование средств контрацепции; принудительные аборты. На этом данный список останавливается. Другие методы, такие как аборты по медицинским показаниям, социальные (в том числе медиа-) программы, генетические консультирования, генная терапия и добровольное использование средств контрацепции легализованы и/или не запрещены, т. к. не регламентированы, в большинстве стран мира. Для оценки возьмем страны т. н. Большой двадцатки как страны с наиболее развивающейся экономикой мира [8].

Обсуждение результатов

Принимая во внимания данные, полученные в ходе анализа правовой базы государств на предмет глубины практического внедрения и легализации и/или отсутствия регламентации тех или иных евгенистических практик, можно сделать однозначный вывод о высокой глубине внедрения евгенистических практик и отсутствие силы международной правовой базы, запрещающей их. Гипотеза о широкой практике евгенистических практик в современном мире подтверждена.

При отсутствии регламентации законодательством тех или иных государств определенных евгенистических практик такие практики считаются условно допустимыми к применению.

Вывод и заключения

Таким образом, проведя данное исследование и подытоживая его, можно заявить о широкой практике использования самых различных методов как позитивной, так и негативной евгеники.

Существует явная тенденция к подмене понятий, заключающейся в подмене дефиниций в связи с повышенным интересом общественности к методам, что могли бы улучшить человеческий капитал, нивелировав т. н. «генетический груз» или же улучшив определенные наследуемые свойства человека.

Следует подчеркнуть, что евгеника, хоть и была демонизирована, но и по сей день пользуется определенным интересом, поскольку широко

Страна	Методы						Редактирование генома
	Аборт по мед. показаниям	Медико-генетическая консультация	Контрацепция и/или стерилизация/кастрация по мед. показаниям	Социальные и медиа-программы	Генная терапия		
Россия	Разрешено [9]	Разрешены [15]	Разрешена с оговорками [17]	Нет сведений	Разрешено [11]	Не регулируется [12—14]	
Китай	Разрешено [10]	Не регламентируется [15]	Разрешено [16]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Запрещено [12—14]	
США	Разрешено [10]	Разрешено [15]	Разрешена с оговорками [17]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Запрет [12—14]	
Индия	Разрешено [10]	Разрешено [15]	Запрещено [18]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Не регламентируется [12—14]	
Япония	Разрешено [10]	Разрешено [15]	Запрещено [18]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Запрещено [12—14]	
Германия	Разрешено [10]	Разрешено [15]	Запрещено [18]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Запрещено [12—14]	
Индонезия	Разрешено [10]	Не регламентируется [15]	Запрещено [18]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Не регламентируется [12—14]	
Бразилия	Разрешено [10]	Разрешено [15]	Разрешено с оговорками [17]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Запрещено [12—14]	
Велико-британия	Разрешено [10]	Разрешено [15]	Запрещено [18]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Запрещено [12—14]	
Франция	Разрешено [10]	Разрешено [15]	Запрещено [18]	Нет сведений	Разрешено [12—14]	Запрещено [12—14]	

применяется в абсолютном большинстве стран мира. Возможно, вопросу такого учения, как евгеника, необходима этическая и научная «реновация»,

которая смогла бы не только реабилитировать её, но и способствовать улучшению человеческого потенциала за счет гуманных и технологических методов.

Список литературы

1. Galton F. Inquiries into human faculty and its development. Available at: <https://galton.org> (дата обращения: 15.11.2022).
2. Платон. Филеб. Государство. Тимей. М. : Мысль, 1999.
3. Кампанелла Т. Город Солнца. М., Издательство Академии наук СССР, 1947.
4. Горфункель А. Х. Философия эпохи Возрождения. Учеб. пособие. М.: Высш. школа, 1980.
5. Galton F. Essays in Eugenics // *Journal of the Royal Statistical Society*. 1910. № 73. P. 339.
6. Berezowsky Sh. Statistical criticism and the eminent man in Francis Galton's hereditary genius. *Victorian Literature and Culture*. Dec. 2015. № 43 (4). P. 821–839.
7. Шер С. А., Яковлева Т. В., Альбицкий В. Ю. Об истории и значении евгенических идей // *Казанский медицинский журнал*. 2018. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-istorii-i-znachenii-evgenicheskikh-idey> (дата обращения: 21.11.2022).
8. Школяр Н. А. Председательство в «двадцатке»: от Мексики к России // *Международная жизнь*. 2012. №11.
9. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 11.06.2022 с изм. от 13.07.2022) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2022).
10. The World's Abortion Law // *Center for Reproductive Rights*. Available at: <https://reproductiverights.org/maps/worlds-abortion-laws/> (дата обращения: 25.11.2022).
11. Закон Российской Федерации «О государственном регулировании в области генно-инженерной деятельности» от 05.07.1996 № № 86-ФЗ.
12. Романовский Г. Б. Правовое регулирование генетических исследований в России и Германии // *Научный журнал «Правозащитник»*. 2016. № 2.
13. Соловьев Н. В., Якупов П. Р. Вопросы редактирования генома человека: наука и этика // *Международный студенческий научный вестник*. 2018. № 6.
14. Юдин Б. Г. Биоэтические документы Совета Европы и российское законодательство // *Научный журнал «Медицинское право»*. 2003. №3.
15. Машкова К. В., Варлен М. В., Широков А. Ю. Саморегулирование геномных исследований и перспективы персонифицированной медицины // *LexRussica*. 2020. № 8 (165). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoregulirovanie-genomnyh-issledovaniy-i-perspektivy-personifitsirovannoy-meditsiny> (дата обращения: 24.11.2022).
16. China acts on forced abortions // *BBC NEWS*. Available at: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/asia-pacific/4262890.stm> (дата обращения: 15.11.2022).
17. Закон Российской Федерации «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 № 323-ФЗ (с изм. и допол. в ред. от 01.09.2022).
18. Barometer of Women's access to modern contraceptive choice // *International Planned Parenthood Federation*. Available at: <https://www.ippf.org/resources/barometer-womens-access-modern-contraceptive-choice> (дата обращения: 05.11.2022).

References

1. Galton F. Inquiries into human faculty and its development. Available at: <https://galton.org> (Accessed 15 November, 2022).
2. Platon. Fileb. Gosudarstvo. Timej [Fileb. State. Timej]. Moscow: Mysl'; 1999. (In Russ.).
3. Campanella T. Gorod Solntsa [The City of the Sun]. Moscow: Izdatel'stvo Akademii Nauk SSSR; 1947. (In Russ.).
4. Gorfunkel' AKh. Filosofiya epokhi Vozrozhdeniya [The Renaissance philosophy]. Moscow: Vysshaya shkola; 1980. (In Russ.).
5. Galton F. Essays in Eugenics. *Journal of the Royal Statistical Society*. 1910;73:39.
6. Berezowsky Sh. Statistical criticism and the eminent man in Francis Galton's hereditary genius. *Victorian Literature and Culture*. 2015;43(4):821-839. (In Russ.).
7. Sher SA, Yakovleva TV, Al'bitskij VYu. Ob istorii i znachenii evgenicheskikh idej [On history and meaning of eugenic ideas]. *Kazanskij Med. Zhur.* [Kazan Medicine Journal]. 2018;(5). Available from: <https://>

cyberleninka.ru/article/n/ob-istorii-i-znachenii-evgenicheskikh-idey (Accessed 21 November, 2022). (In Russ.).

8. Shkolyar NA. Predsedatel'stvo v «dvadtsatke»: ot Meksiki k Rossii [Chairmanship in G20: from Mexico to Russia]. *Mezhdunarodnaya zhizn'* [International Life]. 2012;11. (In Russ.).

9. Federal'nyy zakon ot 21.11.2011 N 323-FZ (red. ot 11.06.2022, s izm. ot 13.07.2022) "Ob osnovakh okhrany zdorov'ya grazhdan v Rossijskoj Federacii" (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.09.2022) [Federal law of the Russian Federation of November 21, 2011 No. 323-FZ "About bases of protection of public health in the Russian Federation" (as amended on September 1st, 2022)]. (In Russ.).

10. The World's Abortion Laws. *Center for Reproductive Rights*. Available at: <https://reproductiverights.org/maps/worlds-abortion-laws> (Accessed 25 November, 2022).

11. Federal'nyi Zakon ot 05.07.1996 № 86-FZ «O gosudarstvennom regulirovanii v oblasti genno-inzhenernoj deyatel'nosti» [Federal law of the Russian Federation of July 5, 1996 No. 86-FZ "On state regulation in the field of genetic engineering"]. (In Russ.).

12. Romanovskij GB. Pravovoe regulirovanie geneticheskikh issledovanij v Rossii i Germanii [Legal Regulation of Genetic Research in Russia and Germany]. *Nauchnyy zhurnal «Pravozachshnik»* [Scientific Journal "Human rights defender"] 2016;(2). (In Russ.).

13. Solov'ev NV, Yakupov PR. Voprosy redaktirovaniya genoma cheloveka: nauka i etika [Questions of editing the human genome: science and ethics]. *Mezhdunarodnyy studencheskij nauchnyy vestnik* [International Students' Scientific Vestnik] 2018;(6). (In Russ.).

14. Yudin BG. Bioeticheskie dokumenty Soveta Evropy i rossijskoe zakonodatel'stvo [Bioethical documents of the Council of Europe]. *Nauchnyy zhurnal «Medicinskoe pravo»* [Scientific Journal "Medical Law"] 2003;(3). (In Russ.).

15. Mashkova KV, Varlen MV, Shirokov AYu. *Samoregulirovanie genomnykh issledovanij i perspektivy personificirovannoj mediciny* [Self-Regulation of Genomic Studies and Prospects of Personified Medicine]. *Lex Russica*. 2020;8(165). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoregulirovanie-genomnykh-issledovanij-i-perspektivy-personifitsirovannoy-meditsiny> (Accessed 24 November, 2022). (In Russ.).

16. China acts on forced abortions. *BBC NEWS*. Available from: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/asia-pacific/4262890.stm> (Accessed 15 November, 2022).

17. Federal'nyy zakon ot 21.11.2011 N 323-FZ (red. ot 11.06.2022, s izm. ot 13.07.2022) "Ob osnovakh okhrany zdorov'ya grazhdan v Rossijskoj Federacii" (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.09.2022) [Federal law of the Russian Federation of November 21, 2011 No. 323-FZ "About bases of protection of public health in the Russian Federation" (as amended on September 1st, 2022)]. (In Russ.).

18. Barometer of Women's access to modern contraceptive choice. *International Planned Parenthood Federation*. Available from: <https://www.ippf.org/resources/barometer-womens-access-modern-contraceptive-choice> (Accessed 5 November, 2022). (In Russ.).

Информация об авторах

М. В. Шамшури́н — студент 2-ого курса факультета фундаментальной медицины.

О. Н. Егоров — заместитель по научной работе декана, и.о. заведующего кафедрой ОиКП, доцент кафедры ПНиОПД Института права.

Information about the authors

Maksim V. Shamshurin — 2nd year student of the Faculty of Fundamental Medicine.

Oleg N. Egorov — Associate Dean on Scientific Work, Acting Head of the Department of OiKP FFM, Associate Professor of the PNiOPD Department of the Institute of Law.

Статья поступила в редакцию 18.03.2023; принята к публикации 30.03.2023

The article was submitted 18.03.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Научная статья
УДК 343.9; 340.6

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НОВЕЙШИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СУДЕБНО-СЛЕДСТВЕННОЙ И ЭКСПЕРТНОЙ ПРАКТИКЕ

Аркадий Дмитриевич Филимонов^{1✉}, Анастасия Александровна Роднёнок²

^{1,2} Иркутский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации, Иркутск, Россия

¹ filimonovarkadiyy@rambler.ru✉, <https://orcid.org/0009-0008-2359-1989>

² ms.rodnenok@mail.ru

Аннотация. Процессы цифровизации, активного использования новейших технологий в различных сферах деятельности, а также повышение их роли в раскрытии и расследовании преступлений, в том числе посредством судебных экспертиз, детерминируют необходимость их активного применения. В связи с вышеизложенными фактами, такими принципами судебно-медицинской деятельности, как объективность, всесторонность и полнота исследований, проводимых с использованием современных достижений науки и техники, в представленной работе анализируется роль и значение 3d-сканеров, 3d-принтеров и VR-очков в повышении качества и эффективности экспертной деятельности судебно-медицинских работников. С учетом практики применения подобных технологий в зарубежной практике рассматриваются возможности применения данных технологий в процессуальной деятельности органов предварительного расследования, в том числе при производстве таких следственных действий, как эксгумация трупа и осмотр места происшествия, оперативно-розыскной и экспертной судебно-медицинской деятельности. Указывается на ряд преимуществ 3d-технологий в сравнении, во-первых, с традиционным подходом к производству указанных следственных действий, во-вторых, с виртуальной аутопсией, учитывая недостатки последней. По результатам исследования авторы приходят к выводу о целесообразности применения рассмотренных технологий в судебно-следственной и экспертной практике и необходимости в этой связи внесения изменений в нормативные правовые акты.

Ключевые слова: цифровизация, судебная медицина, судебно-медицинская экспертиза, новейшие технологии, 3d-сканер, 3d-принтер, VR-очки, осмотр места происшествия

Для цитирования: Филимонов А. Д., Роднёнок А. А. Возможности применения новейших технологий в судебно-следственной и экспертной практике // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. № 1 (21). С. 73—79.

Original article

THE POSSIBILITIES OF USING THE ADVANCED TECHNOLOGIES IN FORENSIC INVESTIGATIVE AND EXPERT PRACTICE

Arkady D. Filimonov^{1✉}, Anastasia A. Rodnenok²

^{1,2} Irkutsk Law Institute (branch) University of the Prosecutor's Office of the Russian Federation, Irkutsk, Russia.

¹ filimonovarkadiyy@rambler.ru✉, <https://orcid.org/0009-0008-2359-1989>

² ms.rodnenok@mail.ru <https://orcid.org/0009-0002-8198-9473>

Abstract. The processes of digitalization, active use of the advanced technologies in various fields of activity as well as enhancing their role in the detection and investigation of crimes, including through forensic examinations, determine the need for their active application. In connection with the above facts, such principles of forensic medical activity as objectivity, comprehensiveness and completeness of researches conducted using modern achievements of science and technology, the present article analyzes the role and importance of 3d scanners, 3d printers and VR glasses in improving the quality and effectiveness of expert activities of forensic medical workers. Taking into account the practice of using such technologies in foreign practice, the possibilities of using these technologies in the procedural activities of the preliminary investigation bodies including the production of such investigative actions as exhumation of a corpse and examination of the scene of an accident, operational search

and expert forensic medical activities are considered. A number of advantages of 3d technologies are pointed out in comparison, firstly, with a traditional approach to the production of these investigative actions and, secondly, with virtual autopsy in view of its disadvantages. Under the results of the study, the authors come to the conclusion about the expediency of using the considered technologies in forensic investigation and expert practice and the need to amend regulatory legal acts in this regard.

Keywords: digitalization, forensic medicine, forensic medical examination, advanced technology, 3d scanner, 3d printer, VR glasses, examination of the scene of an accident

For citation: Filimonov AD, Rodnenok AA. The possibilities of using the advanced technologies in forensic investigative and expert practice // *Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and Healthcare*. 2023;(1(21):73-79 (In Russ.).

Введение

Учитывая тенденции цифровизации всех сфер общественных отношений, актуализируется вопрос цифровизации судебно-следственной и экспертной деятельности, в частности судебно-медицинской деятельности.

Так как судебная медицина является медицинской дисциплиной, представляющей собой систему научных знаний о закономерностях возникновения, способах выявления, методах исследования и принципах оценки медицинских фактов, являющихся источником доказательств, при расследовании уголовных дел и рассмотрении их в суде, следовательно ее совершенствование будет способствовать повышению уровня раскрываемости преступлений, снижению числа ошибок при их расследовании и вынесению в конечном итоге законных, обоснованных и справедливых приговоров и решений суда [1, с. 17].

Кроме того, стоит иметь в виду, что число судебно-медицинских экспертиз (далее — СМЭ) ежегодно увеличивается и по большинству уголовных дел назначение и производство подобного рода экспертиз является обязательным [2, с. 15].

Так, в России за 2020 год при расследовании правонарушений, совершенных медперсоналом, было проведено 5 736 СМЭ, что в два раза превысило число СМЭ за 2015 год по данной категории [3]. Помимо того, учитывая, что в соответствии со статьей 196 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации (далее — УПК РФ) производство экспертизы по ряду дел является обязательным, то с определенной долей условности возможно использовать данные о состоянии преступности в России, отражающих число зарегистрированных преступлений определенного вида, по которым обязательна СМЭ. Например, за 2021 год было зарегистрировано 25 226 убийств, покушений на убийство и умышленных причинений тяжкого вреда здоровью, по которым в силу пп. 1 и 2 ч. 1 ст. 196 УПК РФ обязательно назначение СМЭ [4].

Исходя из вышеизложенного, а также основываясь на том, что одним из принципов судебно-медицинской деятельности является объективность, всесторонность и полнота исследований, проводимых с использованием современных достижений науки и техники, то для эффективного и результативного проведения экспертного исследования, разрешения поставленных перед экспертами вопросов, а также достижения целей уголовного и гражданского судопроизводства, мы считаем необходимым рассмотрение вопроса о необходимости внедрения в экспертную деятельность и дальнейшего использования ряда новейших технологий с учетом их возможностей и недостатков.

Материалы и методы исследования

Для достижения цели авторами в настоящем исследовании использовались как всеобщий метод научного познания — диалектический материализм, а также общенаучные методы (анализ, синтез, сравнение, моделирование, дедукция и т.д.), так и частноправовые методы (формально-юридический, сравнительно-правовой, правового моделирования), а также статистический, как специальный метод научного познания.

Результаты исследования и их обсуждение

Общеизвестным фактом выступает то, что зачастую решающее значение по уголовному или гражданскому делу играет какое-либо вещественное доказательство. При этом, требуется обеспечить сохранность объекта, используемого в дальнейшем в качестве вещественного доказательства и представляемого на экспертное исследование, что реализуется посредством: оперативного обнаружения подобных объектов, их безопасного изъятия, хранения, перевозки и наконец их исследования.

В качестве одной из технологий, использование которой возможно при осуществлении указанных действий являются технологии дополненной (виртуальной) реальности, в частности 3d-сканеров, 3d-принтеров и очков виртуальной реальности (так называемые VR-очки).

Возникает вопрос, что представляют собой указанные технологии? Так, под 3d-сканированием в научной литературе понимаются инструменты для компьютерного зрения, позволяющие распознавать и воспроизводить трехмерный продукт, указывая на возможность компьютеров получать трехмерную информацию об окружающей среде, ее анализе и затем воспроизведении физического пространства в цифровой формат. Хранение указанной информации осуществляется посредством строк, которыми обозначаются местоположения по осям X, Y, Z [5, с. 53—54].

Более того, так как в предмет судебной медицины входит разработка такого раздела, как установление сроков и механизмов образования повреждений в целях реконструкции обстоятельств события [6, с. 12], то применение технологий дополненной и виртуальной реальности, моделирующих событие преступления видится в качестве одного из перспективных, поскольку смоделированная ситуация совершения преступления и, например, механизма образования повреждений может быть использована при рассмотрении дела непосредственно в суде, что будет способствовать достижению объективной истины, принятию законного, обоснованного и справедливого решения по делу.

Так, например, при осмотре места происшествия лицам, его осуществляющим перед началом осмотра, чтобы не упустить из виду имеющие значение для дела доказательства — стоит использовать 3d-сканер, чтобы зафиксировать в 3d-модели осматриваемую местность. Указанное сканирование позволит произвести осмотр места происшествия в виртуальной реальности, не упуская в силу различных обстоятельств объективного (например, неблагоприятные погодные условия, воздействие крайних температур) или субъективного (например, невнимательность, усталость, неопытность лиц, осуществляющих осмотр) характера. Стоит отметить, что в зарубежных государствах подобное сканирование мест происшествия уже применяется, например в США, Великобритании, Израиле, Австралии [7, с. 49—50].

Помимо того, отсканированную модель в дальнейшем сможет просматривать эксперт, проводящий СМЭ, что позволит установить максимально точно признаки изъятых в дальнейшем с места происшествия предмета или трупа, которые имелись еще до поступления на СМЭ. Сканированию стоит подвергать в том числе каждый из обнаруженных предметов и трупов, что позволит нивелировать проблему их изменения и невозможности спустя время их исследования.

Тем более, не всегда возможно быстро найти судебно-медицинского эксперта и даже врача для осмотра трупа на месте происшествия в соответствии с требованиями ст. 176 УПК РФ [8], а ведь в отношении ряда объектов, представляемых на исследование, значительную роль играет оперативность, так как спустя определенное время точно установить какие-либо факты, имеющие решающее значение, значительно сложнее, а в отдельных случаях невозможно (например, точное время наступления смерти).

В то же время, просматривая виртуальную модель эксперт также может обратить внимание на ряд фактов, на которые не обратили внимание лица, производившие осмотр, в частности при производстве повторной экспертизы, что также может оказать влияние в процессе достижения объективной истины по делу.

Более того, до того момента, пока изъятый с места происшествия предмет или труп не будет доставлен в судебно-медицинское учреждение файл с отсканированным местом происшествия, предметом и (или) трупом может быть отправлен посредством закрытой системы взаимодействия, в том числе через информационно-телекоммуникационную сеть «Интернет» по закрытым каналам связи, для того чтобы обеспечить конфиденциальность передаваемой таким образом информации. Подобная передача позволит эксперту предварительно ознакомиться и подготовиться к предстоящему исследованию, что в целом оптимизирует труд эксперта.

Также наглядная трехмерная модель места происшествия, предметов, изъятых с места происшествия и трупа может храниться неограниченно долго в материалах дела и быть подвергнута повторному исследованию спустя длительный промежуток времени, что нивелируют проблемы, связанные с затратами на хранение вещественных доказательств, с возможностью их гибели в силу того, что они являются скоропортящимися, с повторными осмотрами и исследованиями таких вещественных доказательств [9, с. 159].

Кроме того, возможно не только создание трехмерной модели для архива, но и его удобное изучение, позволяющее увеличивать предметы в сотни раз и производить измерения с высоким уровнем точности, создавать модели в различном спектре с целью обнаружения скрытых и малоаметных повреждений и следов [9, с. 159].

Помимо того, при различных массовых бедствиях, авиакатастрофах, когда может поступать значительное число объектов на исследование — возможность перевода данных объектов в вирту-

альную модель позволяет организовать их одновременное изучение несколькими экспертами в различных помещениях, не требующих их специального оборудования.

Что касается повторных исследований тел погибших лиц, то выдвигаемое предложение снизит число случаев, при которых необходима эксгумация трупов, что, в свою очередь, решает ряд проблем, связанных с данным следственным действием, как например, возникновение конфликтов в связи с возражениями родственников против производства подобного мероприятия в силу сложившихся традиций и обычаев, религиозных представлений, особенно если это касается эксгумации из вероисповедальных кладбищ; проблем технического, организационного и финансового характера и т. д. [10, с. 53].

Также исследования трупов посредством виртуальной модели в целом являются более гуманными, что в том числе может позволить исключить возможность конфликтов в силу религиозных и иных убеждений близких умершему лицу. Стоит отметить, что указанные преимущества присущи и виртуальной аутопсии (виртопсии), которая по своей сущности в некоторой степени имеет ряд сходств с выдвигаемым нами предложением, поскольку виртуальная аутопсия предполагает при исследовании использовать фотосканер, позволяющий детально запечатлеть внешнее состояние тела умершего, и рентгеновскую компьютерную томографию, применяемую для построения трехмерной модели внутренних тканей, а также автоматизированный комплекс Virtobot, позволяющий брать частицы тканей внутренних органов отсканированной модели трупа с использованием специальной иглы для последующего микроскопического и химического исследования. То есть это комплекс виртуального вскрытия, построения послойного трехмерного изображения трупа с помощью компьютерного и магнитно-резонансного томографа нивелируя классические селекционные разрезы тканей и внутренних органов трупа [11, с. 67].

В то же время, несмотря на множество преимуществ, которые предоставляет указанный комплекс для производства виртуальной аутопсии, выделяется ряд серьезных недостатков, которые выступают причинами неприменения подобной технологии. К подобным недостаткам относят: высокую стоимость томографических исследований и отсутствие томографов в судебно-медицинских и патологоанатомических учреждениях (так, стоимость одного магнитно-резонансного томографа варьируется от 61

млн. руб. до 180 млн. руб. [12, 13]); нехватку кадров, способных применять подобные технологии; получение неоднозначных результатов, обнаруженных прижизненных и посмертных изменений при различных видах травм и расстройствах здоровья [11, с. 67; 14, с. 94].

Однако, несмотря на множество сходств, выдвигаемое авторами предложение в сравнении с использованием виртопсии имеет отличительные черты и некоторые преимущества:

Во-первых, производство 3d-сканирования в отличие от виртопсии возможно будет использовать не только в сфере здравоохранения при виртуальном вскрытии, но и активно может применяться в оперативно-розыскной деятельности, процессуальной деятельности органов дознания и предварительного следствия, способствуя тем самым достижению целей уголовного и гражданского судопроизводства, как например, возможно сканирование вещественного доказательства, отдельных элементов трупов, загрузка данных в программу 3d-моделирования, а затем распечатывание на 3d-принтере.

Во-вторых, использование технологий дополненной и виртуальной реальности будет носить вспомогательный характер, поскольку подразумевает лишь внешнее сканирование.

В-третьих, стоимость 3d-сканеров, очков виртуальной реальности, 3d-принтеров в совокупности значительно ниже, поскольку их стоимость на рынке варьируется от 100 тыс. руб. до 12 млн руб. в зависимости от вида используемого оборудования, начиная от профессиональных видов и заканчивая промышленными [15; 16].

В-четвертых, обучение кадров навыкам применения подобных технологий значительно проще.

В-пятых, полученные 3d-модели возможно использовать в судах при рассмотрении и разрешении различных дел.

Кроме того, по нашему мнению, повысить объективность и точность результатов СМЭ, облегчить деятельность судебно-медицинских экспертов сможет специальная программа, подобно фотороботу, для установления видов повреждений и причин их образования, причин расстройств здоровья и наступления смерти по внешним признакам, например по трупным пятнам. Данная программа, во-первых, на первоначальном этапе ее внедрения может использоваться любыми субъектами процессуальной деятельности, начиная с дознавателя и следователя, заканчивая прокурором, у которого могут возникать сомнения в достоверности проведенной экспертизы. Во-вторых, в даль-

нейшем, при ее совершенствовании возможно будет применение искусственного интеллекта, который автоматически на основе отсканированной модели будет устанавливать внешние повреждения, их вид, а также проявлением каких расстройств могут быть те или иные внешние изменения на теле человека, указывая на возможные причины их образования, моделируя ситуации, при которых они могли быть образованы, предоставляя в конечном итоге уже эксперту возможность в совокупности с проведением иных исследований установить истинную причину какого-либо явления. Таким образом, данная программа будет играть вспомогательную роль в проведении подобных исследований.

Для реализации выдвигаемого предложения потребуется загрузка в базу данных указанного приложения системы различных видов повреждений, признаков расстройств здоровья и смерти (например, образуемых при транспортной и огнестрельной травмах, при падении, причинении повреждений тупыми твердыми предметами, различных видах асфиксии, воздействия крайних температур и т. д.).

Заключение

Резюмируя вышеизложенное, стоит отметить, что процессуальные особенности, включая условия применения, сроки, субъектов, последовательность, запреты и ограничения при реализации вышеуказанных предложений и их внедрении в деятельность необходимо будет отразить в соответствующих нормативных правовых актах. В частности, в УПК РФ при осуществлении соответствующих видов следственных действий, приказах Минздравсоцразвития Российской Федерации, приказах Генерального прокурора Российской Федерации, которые будут регламентировать вопросы осуществления надзора за данной деятельностью, а также в ряд иных приказов различных ведомств.

Несмотря на сложности, связанные с внесением изменений в законодательство, мы считаем, что с учетом ряда преимуществ рассмотренных в настоящем исследовании технологий и перечня их возможностей внедрение 3-д технологий как в судебно-медицинскую, так и в процессуальную деятельность различных органов, а также последующее их активное использование повысит эффективность указанных видов деятельности.

Список литературы

1. Судебная медицина и судебная психиатрия : учеб.-метод. комплекс / сост. В. И. Петров, А. Ю. Рыжанков. Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. 212 с.
2. Танасиенко И. И. Проблема назначения и производства судебно-медицинских экспертиз при расследовании убийств // GLOBUS: экономика и юриспруденция. 2020. № 2 (38). С. 15—17.
3. Количество судебно-медицинских экспертиз в России увеличилось вдвое за пять лет // Vademecum. URL : <https://goo.su/GY6A> (дата обращения: 20.11.2022).
4. Состояние преступности в России за 2021 год // МВД России : официальный сайт. URL: <https://xn--blaew.xn--plai/folder/101762?ysclid=lap0srcgkz215702880> (дата обращения: 20.11.2022).
5. Несмиянова И. О. 3D сканирование в экспертной деятельности: понятие, сущность и возможности применения // Systems and management. — 2020. № 2. С. 50—67.
6. Судебная медицина : учебник для вузов / под общей редакцией В. Н. Крюкова. 2-е издание, переработанное и дополненное. М. : Норма : НИЦ ИНФРА-М, 2019. 432 с. Текст: электронный // ЭБС Znanium.com. URL: <https://znanium.com/catalog/document?id=354862>.
7. Еремченко В. И. Анализ зарубежного опыта использования 3D-сканеров на месте происшествия и перспективы их внедрения в деятельность полиции России // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2021. № 1 (51). С. 49—52.
8. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 18 декабря 2001 года № 174: (в редакции от 7 октября 2022 года) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2001. № 52 (1 ч.). Ст. 4921.
9. Ерофеев С. В., Шишкин Ю. Ю., Федорова А. С. Актуальные направления применения 3D-технологий в судебной медицине // Судебная медицина. 2016. № 2. С. 159—160.
10. Барсукова А. Е., Луценко П. А. Проблемы производства эксгумации как особого следственного действия и использования ее результатов при расследовании уголовных дел // GLOBUS. 2019. 11 (44). С. 50—53.
11. Еремченко В. И. Перспективы использования современных инструментальных методов исследования в рамках производства судебно-медицинской экспертизы трупа // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2019. № 3 (45). С. 65—69.

12. МРТ // Зелмедсервис мир диагностики. URL: <https://zelmedservice.ru/catalog/mrt/?ysclid=layzvh4kbw428783403> (дата обращения: 26.11.2022).
13. Аппараты МРТ // LINKTOMOGRAPH. URL: https://tomolink.ru/catalog/magnitno_rezonansnaya_tomografiya/mrt/?ysclid=layzyzvmhe180394080 (дата обращения: 26.11.2022).
14. Спиридонов В. А. К вопросу развития виртуальной аутопсии в России, или что делать? // Судебная медицина. 2016. № 2. С. 93—94.
15. Лучшие 3d-сканеры 2020 года // Цветной мир. URL: <https://cvetmir3d.ru/blog/poleznoe/luchshie-3d-skanery-2020-goda-osennee-obnovlenie/#title-main-2> (дата обращения: 26.11.2022).
16. Рейтинг лучших настольных 3D-принтеров 2021 года // Хабр. URL: <https://habr.com/ru/post/546144/> (дата обращения: 26.11.2022).

References

1. Forensic medicine and forensic psychiatry : an educational and methodological complex. Mogilev: Mogilev State A. Kuleshov University Ж 2018. 212 p. (In Russ.).
2. Tanasiyenko II. The problem of appointment and performance of forensic medical examinations in homicide investigations. *GLOBUS: economics and jurisprudence*. 2020;2(38):15-17. (In Russ.).
3. The number of forensic medical examinations in Russia has doubled in five years. *Vademecum*. Available from: <https://goo.su/GY6A> (Accessed 20 November, 2022). (In Russ.).
4. The state of crime in Russia for 2021. Ministry of Internal Affairs of Russia: official website. Available from: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/folder/101762?ysclid=lap0sregkz215702880> (Accessed 20 November, 2022). (In Russ.).
5. Nesmiyanova IO. 3D scanning in expert activity: concept, essence and application possibilities. *Systems and management*. 2020;(2):50-67. (In Russ.).
6. Forensic medicine: textbook for universities / under the general editorship of V. N. Kryukov. 2nd edition, revised and supplemented. Moscow: Norma, SPC INFRA-M; 2019. 432 p. TAvailable from: <https://znanium.com/catalog/document?id=354862>. (In Russ.).
7. Eremchenko VI. Analysis of foreign experience in using 3D scanners at the scene of an accident and prospects for their implementation in the activities of the Russian police. *Bulletin of Krasnodar University of Russian MIA*. 2021;1(51):49-52. (In Russ.).
8. The Criminal Procedure Code of the Russian Federation: Federal Law No. 174 of December 18, 2001: (as amended on October 7, 2022). *Collection of Legislation of the Russian Federation*. 2001;(52):4921. (In Russ.).
9. Erofeev SV, Shishkin YuYu, Fedorova AS. Actual directions of application of 3D technologies in forensic medicine. *Forensic medicine*. 2016;(2):159-160. (In Russ.).
10. Barsukova AE, Lutsenko PA. Problems of exhumation as a special investigative action and the use of its results in the investigation of criminal cases. *GLOBUS*. 2019;11(44):50-53. (In Russ.).
11. Eremchenko VI. Prospects for the use of modern instrumental research methods in the production of forensic medical examination of a corpse. *Bulletin of Krasnodar University of Russian MIA*. 2019;3(45):65-69. (In Russ.).
12. MRI. Zelmedservice world of diagnostics. Available from: <https://zelmedservice.ru/catalog/mrt/?ysclid=layzvh4kbw428783403> (Accessed 26 November, 2022). (In Russ.).
13. MRI machines. LINKTOMOGRAPH. Available from: https://tomolink.ru/catalog/magnitno_rezonansnaya_tomografiya/mrt/?ysclid=layzyzvmhe180394080 (Accessed 26 November, 2022). (In Russ.).
14. Spiridonov VA. On the development of virtual autopsy in Russia, or what to do? *Forensic medicine*. 2016;(2):93-94. (In Russ.).
15. The best 3d scanners of 2020. Tsvetnoy mir. Available from: <https://cvetmir3d.ru/blog/poleznoe/luchshie-3d-skanery-2020-goda-osennee-obnovlenie/#title-main-2> (Accessed 26 November, 2022). (In Russ.).
16. Rating of the best desktop 3D printers of 2021. Habr. Available from: <https://habr.com/ru/post/546144/> (Accessed 26 November, 2022). (In Russ.).

Информация об авторах

- А. Д. Филимонов — студент 4-го курса.
 А. А. Роднёнок — студент 4-го курса.

Information about the authors

A. D. Filimonov — 4th year student, Irkutsk Law Institute (branch) of the University of the Public Prosecutor's Office of the Russian Federation.

A. A. Rodnenok — 4th year student, Irkutsk Law Institute (branch) of the University of the Public Prosecutor's Office of the Russian Federation.

Статья поступила в редакцию 13.03.2023; принята к публикации 30.03.2023

The article was submitted 13.03.2023; accepted for publication 30.03.2023.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.
The authors declare no conflicts of interests.