

***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ
В XXI ВЕКЕ
(ACTUAL PROBLEMS
OF MODERN SCIENCE
IN THE XXI CENTURY)***

*Материалы Международной
научно-практической конференции
11 мая 2023 года
(г. Душанбе, Таджикистан)*

© Nəşriyyat «Vüsət»,
© НИЦ «Мир Науки»
2023



Nəşriyyat «Vüsət»

Материалы Международной (заочной)
научно-практической конференции
под общей редакцией **А.И. Вострецова**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ В XXI ВЕКЕ (ACTUAL PROBLEMS OF MODERN SCIENCE IN THE XXI CENTURY)

научное (непериодическое) электронное издание

Актуальные проблемы современной науки в XXI веке [Электронный ресурс] / Nəşriyyat «Vüsət», Научно-издательский центр «Мир науки». – Электрон. текст. данн. (3,41 Мб.). – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2023. – 1 оптический компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь. – Загл. с тит. экрана. – Электрон. текст подготовлен НИЦ «Мир науки».

© Nəşriyyat «Vüsət», 2023

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2023

СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ

Классификационные индексы:

УДК 001

ББК 72

А43

Составители: Научно-издательский центр «Мир науки»
А.И. Вострецов – гл. ред., отв. за выпуск

Аннотация: В сборнике представлены материалы Международной (заочной) научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной науки в XXI веке», где нашли свое отражение доклады студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и научных сотрудников вузов Российской Федерации, Казахстана и Узбекистана по техническим, экономическим, педагогическим, юридическим и другим наукам. Материалы сборника представляют интерес для всех интересующихся указанной проблематикой и могут быть использованы при выполнении научных работ и преподавании соответствующих дисциплин.

Сведения об издании по природе основной информации: текстовое электронное издание.

Системные требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь.

© Nəşriyyat «Vüsət», 2023

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2023

ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВЕДЕНИЯ

НАДВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Сведения о программном обеспечении, которое использовано при создании электронного издания: Adobe Acrobat Reader 10.1, Microsoft Office 2010.

Сведения о технической подготовке материалов для электронного издания: материалы электронного издания были предварительно вычитаны филологами и обработаны программными средствами Adobe Acrobat Reader 10.1 и Microsoft Office 2010.

Сведения о лицах, осуществлявших техническую обработку и подготовку: А.И. Вострецов.

ВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Дата подписания к использованию: 12 мая 2023 года

Объем издания: 3,41 Мб.

Комплектация издания: 1 пластиковая коробка, 1 оптический компакт диск.

Наименование и контактные данные юридического лица, осуществившего запись на материальный носитель: Научно-издательский центр «Мир науки»

Адрес: Республика Башкортостан, г. Нефтекамск, улица Дорожная 15/294

Телефон: 8-937-333-86-86

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.А. Кажимуханов** Анализ и разработка технологии производства изделий методом холоднойковки 8

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Д.Ж. Абленов** Күн батареяларының конструктивтік ерекшеліктері 11
- Т.И. Бабушкина, Е.А. Салтанаева, Р.И. Эшлиоглу** Использование информационных технологий в высшем образовании 19
- Е.В. Кригер** Контроль параметров зубчатых колёс 23
- Б.У. Ниязқұл, М.Ж. Исаханов** MatLab бағдарламалық пакеті көмегімен асинхрондық қозғалтқыштың жұмыс режимін модельдеу 29

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- В.Н. Бабенко** Аутсорсинг бухгалтерских услуг и его развитие в России 43

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Д. Төлепберген, Л.А. Бугенова, К.М. Умбетбекова** Interaction of languages in the context of multilingualism 47
- Л.Р. Хузеева, Р.Р. Хасанов** Подкаст о литературе: типы ведения сторителлинга 54

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Е.Д. Дереза** Проблема обеспечения и защиты прав ребенка 65
- Л.В. Шипика** Новый налоговый эксперимент 69
- Н.А. Юрков** Умышленное причинение тяжкого вреда здоровью со смертельным исходом или убийство 73

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>А.К. Алтай, В.В. Кофтанюк, Д.Е. Тлектесова</i> Проблема аутизма в современном мире	76
<i>С.Д. Величко</i> Специфика и опыт работы зоодобровольческих организаций и волонтеров в России	82
<i>Д.В. Гунина, Е.Н. Автайкина, М.В. Кудашова</i> Организация традиционных праздников в условиях внеурочной деятельности как средство нравственного воспитания младших школьников	89
<i>А.А. Махажанова, А.О. Адилова, Д.Е. Тлектесова</i> Дети с нарушениями слуха в образовательном пространстве	96
<i>Г.Е. Махамбетова, Д.Ж. Тыныбек, Д.Е. Тлектесова</i> Эмоциональное выгорание родителей детей с ОВ	101
<i>К. Остонов, Р. Тилавов, Ф. Исматова</i> Методы решения линейных однородных рекуррентных соотношений	105
<i>А.В. Павлова</i> Коррекционная психолого-педагогическая деятельность с детьми с расстройством аутистического спектра младшего школьного возраста	110
<i>А.А. Рубцова</i> Формирование познавательных умений у младших школьников на уроках литературного чтения в рамках проектной деятельности	117
<i>Д.С. Ташимова, Д.Е. Тлектесова</i> Психологическая готовность педагогов к реализации инклюзивного образования	123
<i>Д.И. Халдарова</i> Бастауыш сыныптарда ағылшын тілін оқытуда толық физикалық жауап беру әдісін қолданудың ерекшеліктері	129
<i>Л.Ф. Хуснутдинова, А.К. Рамазанова, Д.Е. Тлектесова</i> Польза «су-джок» терапии	136

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>О.А. Андриенко</i> Развитие творческих способностей дошкольников в условиях детского сада	140
<i>Н.Г. Попрядухина</i> Взаимосвязь стиля детско-родительских отношений и степени конфликтности подростка	144

<i>Д.С. Томонов</i> Специфика стрессоустойчивости педагога в профессиональной деятельности	148
<i>И.В. Чикова</i> К проблеме ориентиров и критериев социального развития ребенка	152

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>З.А. Целищева</i> Способы профилактики и нивелирования девиантного поведения в молодежной среде	156
--	-----

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

*А.А. Кажимуханов,
студент 2 курса
напр. «Технические науки»,
e-mail:ashat18051999@icloud.com,
науч. рук.: Ж.К. Мусина,
к.т.н., доц.,
Торайгыров университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан*

АНАЛИЗ И РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИИ ПРОИЗВОДСТВА ИЗДЕЛИЙ МЕТОДОМ ХОЛОДНОЙ КОВКИ

Введение: холодная ковка – это процесс обработки металла, при котором изделия создаются без использования высоких температур. Такой подход позволяет производить детали из различных металлов с минимальной термической деформацией и снижает затраты на энергию, что делает этот метод более эффективным и экономичным, чем традиционные методы производства.

Цель данной работы заключается в разработке технологии производства изделий методом холоднойковки и анализе ее применимости в различных отраслях промышленности.

Основная часть: холодная ковка является одним из наиболее эффективных методов производства металлических изделий. Его преимущества включают в себя:

Экономичность. Холодная ковка требует минимального использования энергии по сравнению с традиционными методами производства. Это позволяет снизить затраты на производство и улучшить экономические показатели предприятий.

Минимальная термическая деформация. Так как при холоднойковке не используется высокая температура, то вероятность деформации изделия существенно снижается. Это особенно важно для изготовления металлических изделий с высокой точностью и сложной геометрией.

Широкий спектр материалов. Холодная ковка может использоваться для изготовления изделий из различных металлов, таких как сталь, алюминий, медь и т.д.

Высокая производительность. Холодная ковка может использоваться для производства большого количества изделий за короткий промежуток времени.

Для разработки технологии производства изделий методом холоднойковки необходимо выполнить следующие этапы:

Подготовка материала. Материал должен быть подготовлен перед началом процессаковки. Это может включать в себя резку материала на нужный размер и форму.

Изменение формы. Изделие должно быть отформовано в желаемую форму при помощи специального оборудования для холоднойковки, такого как пресс.

Обработка поверхности. После формования изделия необходимо произвести обработку поверхности, например, удалить остатки от процессаковки и обработать поверхность для придания нужного вида и характеристик.

Термическая обработка. В некоторых случаях может потребоваться дополнительная термическая обработка изделия для улучшения его характеристик. Например, для повышения прочности и твердости.

Контроль качества. После производства изделий методом холоднойковки необходимо произвести контроль качества для обнаружения дефектов и недостатков.

Анализ применимости технологии холоднойковки в различных отраслях промышленности показал, что она может быть применена в следующих сферах:

Автомобильная промышленность. Холодная ковка может использоваться для производства различных металлических деталей для автомобилей, таких как шарниры, рычаги, болты и другие элементы.

Производство инструментов. Инструменты, такие как кусачки, плоскогубцы, ножи и другие могут быть произведены методом холоднойковки.

Производство бытовых приборов. Холодная ковка может использоваться для производства деталей бытовых приборов,

таких как дверные ручки, крючки, замки и другие.

Производство мебели. Холодная ковка может быть использована для создания декоративных элементов мебели, таких как ножки столов, спинки стульев и другие.

Заключение: технология производства изделий методом холоднойковки является эффективным и экономичным способом производства металлических изделий. Ее преимущества включают в себя минимальную термическую деформацию, широкий спектр материалов и высокую производительность. Эта технология может быть применена в различных отраслях промышленности, таких как автомобильная промышленность, производство инструментов, производство бытовых приборов и производство мебели.

Список использованных источников и литературы:

[1] Семенов Е.И. Ковка и штамповка. Справочник (том 3) / Е.И. Семенов, О.А. Ганаго, Л.И Живов. – М, 1987.282 с.

[2] Флеров А.В. Материаловедение и технология художественной обработки металлов / А.В. Флеров. М.: В Шевчук, 2001.288 с .

[3] Юсипов З.И. Ляпунов Н.И. Ручная ковка. 1990.

© А.А. Кажимуханов, 2023

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Д.Ж. Абленов,
«Өндірістік энергетика» БББ
2 курс магистранты,
e-mail: ablenovd@gmail.com,
Сафи Өтебаев атындағы Атырау
мұнай және газ университеті,
Атырау қ., Қазақстан*

КҮН БАТАРЕЯЛАРЫНЫҢ КОНСТРУКТИВТІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа: күн энергетикасы баламалы энергияның және жаңартылатын энергия көздерін пайдаланудың ең үлкен және перспективалы құраушыларының бірі болып табылады. Қазіргі уақытта күн энергиясын пайдаланудың үш негізгі әдісі бар: электр энергиясын өндіру, кейінгі генерация үшін шоғырланған жылу энергиясын алу немесе жылу тасымалдағышты (әдетте суды) тікелей қыздыру [1]. Бүгінгі күні күн энергиясын пайдалану өте маңызды. Күн батареяларының негізі – күн радиациясын электр энергиясына айналдыратын фотоэлектрлік түрлендіргіштер (ФЭТ) болып табылады. Ғылыми зерттеулер мен жоғары технологиялық дамудың ең маңызды бағыттары, күн мен жел энергиясын күнделікті өмірде пайдалану жолдарын қарастыру болып табылады. Жобаны жүзеге асыру үшін күн энергиясын пайдалану тиімділігінің ең маңызды көрсеткішін, жоспарланған аймақта күн инсоляциясын анықтау болып табылады. Инсоляция күн радиациясының түсетін бетке әсерінің қарқындылық дәрежесін анықтайды. Аймақтағы инсоляция неғұрлым жоғары болса, күн радиациясының энергиясын электр немесе жылу энергиясына соғұрлым көп түрлендіруге болады. Күн энергиясын электр энергиясына және жылуға жоғары ПӨК түрлендіру үшін түрлендіргіштердің құрылымын және жұмысын зерттеу қажет.

Түйін сөздер: Күн энергетикасы, фотоэлектрлік түрлендіргіш, күн батареясы, диод, фотоэлемент, аккумуляторлық батарея.

Күн энергетикасы баламалы энергияның және жаңартылатын энергия көздерін пайдаланудың ең үлкен және перспективалы құраушыларының бірі болып табылады. Қазіргі уақытта күн энергиясын пайдаланудың үш негізгі әдісі бар: электр энергиясын өндіру, кейінгі генерация үшін шоғырланған жылу энергиясын алу немесе жылу тасымалдағышты (әдетте суды) тікелей қыздыру [1]. Бүгінгі күні күн энергиясын пайдалану өте маңызды. Күн батареяларының негізі – күн радиациясын электр энергиясына айналдыратын фотоэлектрлік түрлендіргіштер (ФЭТ) болып табылады. Ғылыми зерттеулер мен жоғары технологиялық дамудың ең маңызды бағыттары, күн мен жел энергиясын күнделікті өмірде пайдалану жолдарын қарастыру болып табылады. Жобаны жүзеге асыру үшін күн энергиясын пайдалану тиімділігінің ең маңызды көрсеткішін, жоспарланған аймақта күн инсоляциясын анықтау болып табылады. Инсоляция күн радиациясының түсетін бетке әсерінің қарқындылық дәрежесін анықтайды. Аймақтағы инсоляция неғұрлым жоғары болса, күн радиациясының энергиясын электр немесе жылу энергиясына соғұрлым көп түрлендіруге болады. Күн энергиясы тіршіліктің әртүрлі салаларында қолданылады: өнеркәсіптік жылу және электр станциялары;

әртүрлі жылу және электр энергиясын өндіруге арналған станциялар;

– нысандарды жылу және электр энергиясымен қамтамасыз ететін қондырғылар;

– жеке үйлер үшін үнемді қондырғылар;

– құрылыс материалы ретінде иілгіш күн панельдерін пайдалану;

– тұтыну тауарларындағы: калькуляторлар, сағаттар, ноутбуктер, шамдар, батареялар және т.б. резервты қорек көздері;

– көлік құралдарының резервтік қуат көздері;

– сақталған күн энергиясын түнде жол белгілерін жарықтандыру және т.б. үшін қолдану.

Бүгінгі күні күн модульдеріне негізделген дербес электр энергиясының көзін жинауға әркімнің дерлік мүмкіндігі бар. Тағы бір маңызды аспект: күн батареялары – экологиялық таза энергия көзі болып табылады. Соңғы уақытта фотоэлектрлік

панельдердің құны он есе төмендеді және бұл үрдіс жалғасуда, бұл күн батареяларын пайдаланудың керемет перспективалары туралы айтуға мүмкіндік береді [2]. Дәстүрлі түрде «жасыл» электр энергиясының көзі келесі құрылғылардан тұрады: күн батареялары (тұрақты ток шығаратын құрылғы), күн батареясының максималды қуат нүктесін бақылау контроллері және тұрақты токты айнымалы токқа түрлендіргіш – инвертор. Күн электр түрлендіргіштерінің екі негізгі түрі бар: материалы монокристалды және поликристалды кремний. Бұл панельдердің бір бірінен айырмашылығы – өндіріс технологиясы мен тиімділігі. Біріншілерінің тиімділігі 17,5%-ға дейін болса, екіншісінде 15% [2].

Күн батареясы, шығыс параметрлерін (ток, кернеу және қуат) арттыруға қызмет ететін, параллель және тізбектей қосылған күн элементтерінен тұрады. Элементтерді тізбектей қосқанда шығыс кернеуі артады, ал параллель қосылғанда шығыс тогы артады [2]. Ток пен кернеудің жоғарылауы, екі қосылу әдісінің комбинациясы арқылы жүргізіледі. Сонымен қатар, біріктірілген қосылыммен күн батареясының сенімділігі артады, яғни бір элементтің зақымдануы бүкіл тізбегінің бұзылуына әкелмейді. Қатар-параллель қосылған элементтер күн батареясының негізін құрайды. Батареядан түсетін токтың максималды мөлшері параллель қосылған күн батареяларының санына және тізбектей қосылған күн батареяларының ЭҚК-іне тікелей пропорционал. Қосылым түрлерінің осы комбинациясы арқасында қажетті параметрлері бар күн батареясы жиналады. Күн батареяларының модульдерін диодтармен шунттау орындалады. Дәстүрлі түрде олардың 4-і бар –батареяның әрбір төрттен бір бөлігіне біреуі орнатылады. Диодтар батареяның кез келген бөлігінің істен шығуынан қорғау үшін қажет. Диодтарды орнату қараңғыланған элементтерді қыздыруды және одан әрі істен шығуды болдырмауға мүмкіндік береді, өйткені күнгірттеу уақыт аралығында олар тұтыну режиміне ауысады, ал диодтар қосулы кезде маневр арқылы олар арқылы электр тогының өтуіне жол бермейді. Диодтардағы кернеудің төмендеуін азайту үшін, олардың кедергісі төмен болуы керек. Осыған байланысты соңғы уақытта неміс физигі Вальтер Шотткидің атымен аталатын, тікелей қосылу кезінде кернеудің төмендеуі төмен,

жартылай өткізгішті Шоттки диодтары қолданылды. Шоттки диодтарында Шоттки тосқауылы ретінде металл-жартылай өткізгішті өткел пайдаланылады, ал кәдімгі диодтарда p-n өткелі қолданылады.

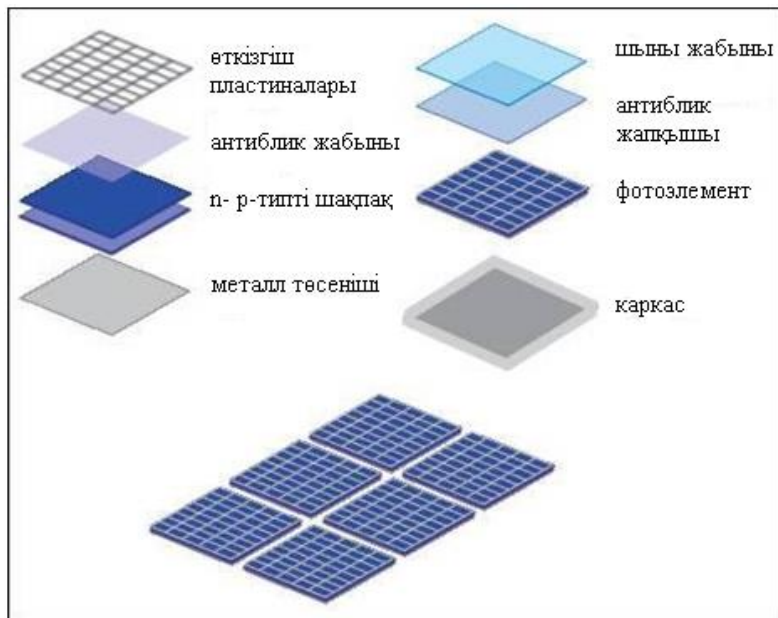
Өндірілетін электр энергиясы аккумуляторлық батареяларда сақталады, содан кейін жүктемеге тасымалданады. Аккумуляторлық батареялар токтың химиялық көзі болып табылады. Аккумулятордың заряды оған потенциал берген кезден басталады, ол батареяның кернеуінен жоғары кернеу.

Тізбектей және параллель қосылған күн батареяларының саны зарядтау тізбегіндегі кернеудің төмендеуін ескере отырып, аккумулятор клемаларына берілетін жұмыс кернеуі аккумулятордың кернеуінен әлдеқайда жоғары болмайтындай етіп таңдалады, ал аккумулятордың жүктеме тогы қажетті зарядтау тогын қамтамасыз етеді. Күн сәулесі аз болған кезде батарея заряды азаяды, батарея зарядсызданады. Бұл процесті басқару үшін арнайы контроллер бар. Циклдік зарядтау үшін тұрақты кернеу немесе тұрақты зарядтау электр тогы қажет. Батарея қажетті жарық жағдайында өзінің номиналды сыйымдылығының 85% дейін жылдам зарядталады, содан кейін максималды сыйымдылыққа дейін баяу зарядтау жылдамдығымен. Төмен зарядтау жылдамдығына ауысу автоматты түрде жүреді [2]. Зарядтағыш контроллерінің көмегімен күн сәулесі өткізгішке түскенде ол қызады, сәулелердің энергиясын ішінара жұтады. Энергия ағыны жартылай өткізгіштің ішіндегі электрондарды шығарады. Күн ұяшығына шығарылған электрондарды бағыттайтын электр өрісі әсер етіп, оларды белгілі бір бағытта қозғалуға итермелейді. Осы электрондар ағыны арқылы электр тогы пайда болады. Шығындарды азайту үшін фотоэлементтер шағылыстырмайтын жабынмен қапталған. Шыны жапсырма күн панелін жаңбыр мен желден қорғайды [4].

Күн батареясы (2 сурет) келесі негізгі бөліктерден тұрады:

- алюминий қаркасы;
- рефлексияға қарсы беті бар шыңдалған шыны;
- беткі ламинаттау пленкасы;
- өткізгіштермен қосылған элементтер (ұяшықтар);
- артқы ламинаттау пленкасы;

- артқы қорғаныс пленкасы (PET, TPE, TPT);
- қорғаныс диодтары бар қосқыш қорап және қосу кабельдері.

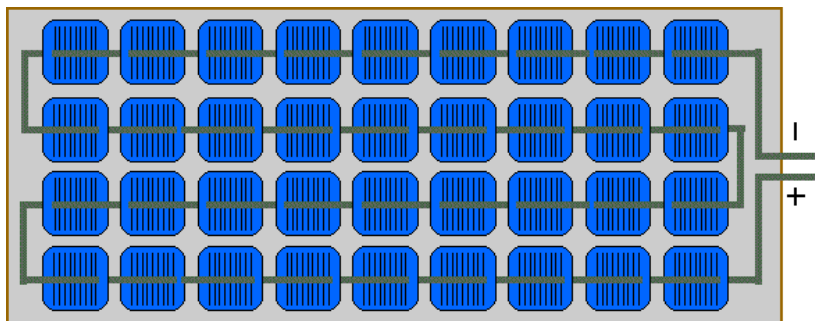


1 сурет – Күн батареясының құрылымы

Күн ұяшықтарының саны модульдің номиналды кернеуімен анықталады. Кез келген өлшемдегі әрбір элемент ең жоғары қуат нүктесінде $\sim 0,5$ вольт кернеуі бар кремний фотодиодымен қарастырылған. Номиналды кернеуі 12 вольт болатын типтік модуль 36 элементтен тұрады.

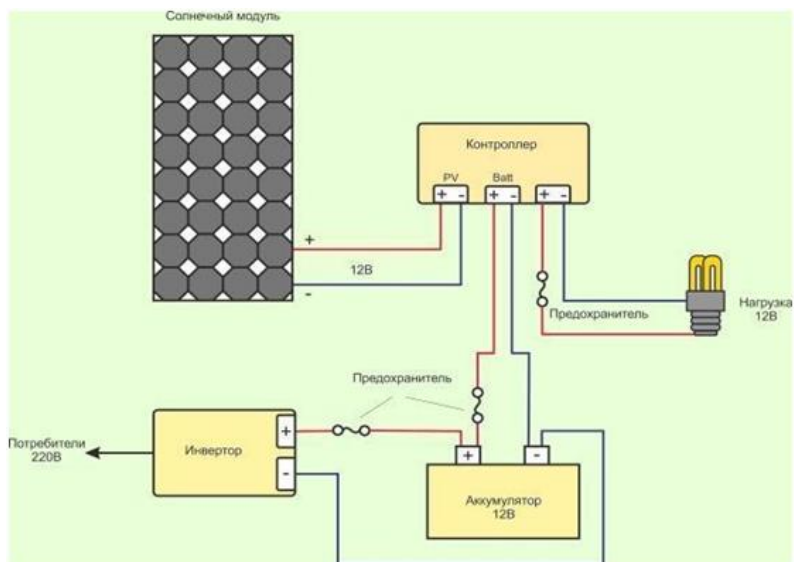
Егер әрқайсысының кернеуі 0,5В болатын 36 элементті тізбектей қоссаңыз, максималды қуат нүктесінде ~ 18 В аласыз. Дәл осы кернеумен 12 вольтты аккумуляторды зарядтау керек, өйткені толық зарядтау үшін аккумулятордың кернеуі, түріне байланысты, 14,2–14,9 В жету керек [5].

Күн батареясының типтік қосылу схемасы 2 суретте көрсетілген.



2 сурет –Күн батареясы ұшықтарын жалғау схемасы

Егер тұтынушыға көбірек қуат қажет болса, онда күн батареяларының белгілі бір саны және сәйкесінше аккумуляторлар тізбекке параллель қосылуы керек.

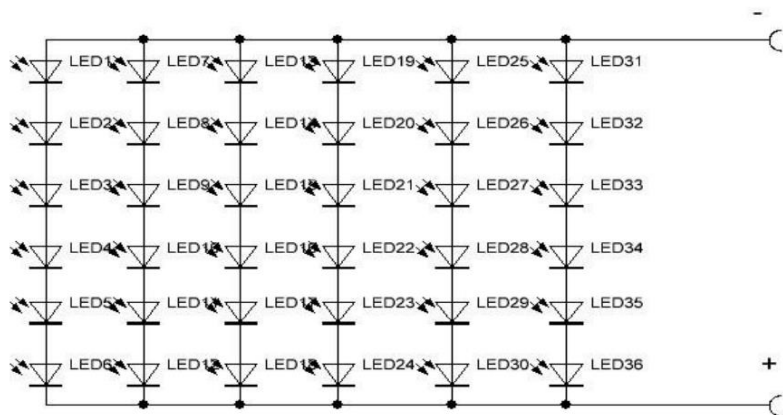


3 сурет – Автономды күн электр станциясының схемасы

Фотоэлектрлік жүйе (3 сурет) мыналарды қамтиды: бір немесе бірнеше параллель күн батареялары, аккумулятордың

зарядталуы мен разрядының реттегіші, бірнеше күн батареялары және инвертор. Ең көп тараған 24 вольтты тұрақты кернеуді бір мезгілде айнымалы 220 вольтке түрлендіру жүйелері. Автономды күн электр станциясының принципіалдық схемасы 3 суретте көрсетілген.

Күн электр станциясының негізі болып табылатын күн модулінің жұмыс істеу принципі өте қарапайым – модульдің беті күн сәулесін алады және шақпақ өткізгіш қасиеттерінің арқасында оны электр энергиясына айналдырады (4 сурет).



4 сурет – Күн батареясының құрылымдық схемасы

Күн электр станциялары бір тізбекке қосылған күн модульдерінен, инверторлардан және басқа жабдықтардан тұрады.

Күн электр станцияларының екі негізгі түрі бар: желілік – барлық өндірілген электр энергиясын электр энергетикалық жүйеге шығарады және автономды.

Автономды станцияларда батареяларды орнатудың арқасында электр энергиясын жинақтауға болады.

Күн энергиясын пайдаланатын электр станциялары барған сайын танымал бола бастады. Егер біз оларды кәдімгі электр станцияларымен салыстыратын болсақ, онда айырықша ерекшелігі – қозғалатын бөліктердің болмауы. Мұндай

бөліктердің болмауы күн электр станциясының қызмет ету мерзімін ұзартады. Зерттеулер күн электр станциясының қызмет ету мерзімі шамамен 30 жыл екенін дәлелдеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

[1] Алиев И.И. Справочник по электротехнике и электрооборудованию: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., доп. – М.: Высшая школа, 2000. – 255 с.

[2] Черных И.В. Моделирование электротехнических устройств в MatLab, SimPowerSystems и Simulink. – М.: ДМК Пресс; СПб, 2008. – 288 с.

© Д.Ж. Абленов, 2023

Т.И. Бабушкина,
*студент 3 курса напр. «Прикладная
информатика в экономике»,
e-mail: ina-ta@mail.ru,*

Е.А. Салтанова,
*к.т.н., доц.,
e-mail: elena_maister@mail.ru,*

Р.И. Эшелиоглу,
*ст. преподаватель,
e-mail: ralyarose@yandex.ru,*

*науч. рук.: А.В. Майстер,
к.ф.-м.н., доц.,
КГЭУ,
г. Казань, Российская Федерация*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: статья рассматривает использование информационных технологий в высшем образовании и их преимущества. В ней описывается, современные технологии могут быть использованы для создания более эффективных учебных процессов, управления образовательными учреждениями и улучшения коммуникации между университетом и студентами. Автор заключает, что использование информационных технологий в высшем образовании может значительно улучшить качество обучения и сделать образование более доступным для всех.

Ключевые слова: информационные технологии, высшее образование, эффективность, доступность, учебный процесс, успеваемость.

В настоящее время информационные технологии (ИТ) играют важную роль в образовании. Высшее образование, в частности, может существенно улучшить свою эффективность благодаря использованию современных технологий. Информационные технологии помогают студентам получать новые знания, улучшать умения и навыки, а также

обеспечивают удобство и быстроту взаимодействия между преподавателями и студентами. В этой статье рассматриваются наиболее эффективные способы использования информационных технологий в высшем образовании.

Использование информационных технологий в высшем образовании может быть разделено на две основные категории: использование в учебном процессе и использование в управлении образовательными учреждениями. Рассмотрим эти категории подробнее [1].

Использование в учебном процессе.

Одним из самых эффективных способов использования информационных технологий в учебном процессе является использование электронных учебников. Это позволяет студентам получать новые знания в любое время и в любом месте, а также позволяет преподавателям легко обновлять учебный материал. Кроме того, электронные учебники могут содержать интерактивные элементы, такие как видеоуроки, тесты и задания, которые помогают студентам лучше понимать материал [2].

Другим эффективным способом использования ИТ в учебном процессе является использование онлайн курсов. Это позволяет студентам изучать различные предметы в своем собственном темпе, а также позволяет им получать дополнительную помощь и поддержку от преподавателей и других студентов через интерактивные форумы и чаты.

Кроме того, ИТ могут использоваться для создания более интерактивных и эффективных классов. Например, в классах можно использовать интерактивные доски, проекторы и другие технологии, которые позволяют преподавателям и студентам работать вместе над материалом и лучше понимать его [3].

Использование в управлении образовательными учреждениями.

Кроме использования ИТ в учебном процессе, информационные технологии могут быть использованы для управления образовательными учреждениями. Например, университеты могут использовать их для автоматизации процессов регистрации студентов, планирования расписания, учета студенческих успехов и т.д. Это позволяет ВУЗам

улучшить эффективность работы и повысить качество образования.

Также ИТ могут быть использованы для улучшения коммуникации между университетом и студентами. Например, университеты могут использовать электронные письма, чаты и социальные сети для общения со студентами и предоставления им необходимой информации. Это позволяет обучающимся получать быструю и удобную поддержку от университета и улучшает их учебный опыт.

Использование ИТ позволяет образовательным учреждениям собирать и анализировать данные о своих студентах. Например, университеты могут использовать данные об успеваемости учащихся, чтобы адаптировать учебный материал к их индивидуальным потребностям. Кроме того, данные об успеваемости студентов могут быть использованы для определения тенденций и проблем в учебном процессе и принятия соответствующих мер [4].

Таким образом, использование информационных технологий в высшем образовании имеет много преимуществ. ИТ могут использоваться для создания более интерактивных и эффективных классов, для управления образовательными учреждениями и для улучшения коммуникации между университетом и студентами. Также ИТ позволяют студентам получать новые знания в любое время и в любом месте, что делает образование более доступным и удобным.

Список использованных источников и литературы:

[1] Комарова О.В. Роль информационных технологий в развитии современного высшего образования. – Молодой ученый, 2019. – С. 137-139.

[2] Коротков А.В., & Яблокова И.В. Возможности использования информационных технологий в высшем образовании. – Вестник НГТУ, 2020. – С. 59-63.

[3] Сапрыкин А.В. Применение информационных технологий в высшем образовании. – Вестник Пермского университета. Серия "Экономика", 2018. – С. 142-148.

[4] Чернышов А.А. Использование онлайн-технологий в высшем образовании. – Вестник Санкт-Петербургского

университета управления и экономики, 2019. – С. 56-60.

© *Т.И. Бабушкина, 2023*

*Е.В. Кригер,
магистрант 2 курса напр. «Метрология»,
e-mail: evgenii-kriger@mail.ru,
науч. рук.: А.Ж. Касенов,
к.т.н., проф.,
НАО Торайгыров университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан*

КОНТРОЛЬ ПАРАМЕТРОВ ЗУБЧАТЫХ КОЛЁС

Аннотация: данная статья посвящена обоснование применения на практике прибора для измерения биения зубчатых колёс модели Б-10М, оснащенного цифровой индикаторной головкой SHANE® GS-F5331-10-4. Были проведены экспериментальные исследования, связанные с заменой базовой индикаторной головки ИГМ-01 на цифровую индикаторную головку SHANE® GS-F5331-10-4 с программным обеспечением для передачи данных на персональный компьютер.

Ключевые слова: контроль, зубчатые колёса, индикаторная головка.

В настоящее время контролю точности зубчатых колёс посвящено большое количество работ, которые направлены на разработку новых конструкций приборов, методов и средств измерений, включая модернизацию существующих приборов путем применения программного обеспечения на персональном компьютере [1-6].

На биениемере модели Б-10М были проведены экспериментальные исследования, связанные с заменой базовой индикаторной головки ИГМ-01 (рисунок 1) ГОСТ 18833-73 [7] на цифровую индикаторную головку, оснащённую программным обеспечением для передачи данных на персональный компьютер (ПК). В свою очередь ПК должен быть оснащён параллельным портом (COM) для подключения разъёма RS-232.



Рисунок 1 – Головка индикаторная ИГМ-1 ГОСТ 18833-73

Современные индикаторные цифровые головки имеют ряд преимуществ над аналогичными механическими моделями [8]. Они заключаются в следующем:

- в устройстве отсутствуют механизмы, подвергаемые интенсивному износу;
- отсутствует присущая механическим устройствам инерционная составляющая вращения стрелки или перемещения измерительного наконечника, что непосредственно влияет на точность измерения;
- имеется возможность считывания отклонений как в миллиметрах, так и в дюймах;
- простота считывания показаний, высвечиваемых на дисплее;
- легкая настройка прибора;
- имеется возможность переносить считываемые отклонения непосредственно на персональный компьютер и сохранять в программе MS Office Excel с дальнейшим формированием диаграмм и сохранением результатов;
- возможность расширять технологические возможности базовых приборов при наименьших материальных затратах;

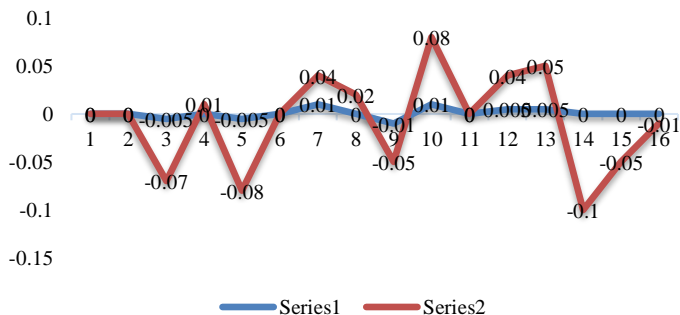
Головка индикаторная цифровая SHANE® GS-F5331-10-4 изображена на рисунке 2.



Рисунок 2 – Головка индикаторная цифровая SHANE® GS-F5331-10-4

Установочные размеры индикаторной цифровой головки SHANE® GS-F5331-10-4 аналогичны индикаторной головке ИГМ-1.

При проведении сравнительных измерений в качестве опытного образца использовалась вал-шестерня с количеством зубьев равным 28, профиль зуба – прямой, эвольвентный. Модуль зуба $m = 2,5$ мм. Класс точности колеса 8В. При сравнительном исследовании диаграмм показаний двух индикаторных головок имеем следующие результаты (рисунок 3), которые характеризуют современный цифровой прибор.



Ряд 1 – SHANE® GS-F5331-10-4
Ряд 2 – индикатор ИГМ-1

Рисунок 3 – Сравнительная диаграмма показаний индикаторов

Анализ значения показаний ряда 1 и 2 видим разницу точности считывания наибольших отклонений в сторону знака «+» на 7 и 10 впадинах зубчатого колеса и наибольших отклонений в сторону знака «-» на участках впадин на 5 и 14 впадинах. Сосчитав разницу показаний можно видим, что погрешность измерений между двумя индикаторными головками колеблется от 0,08 мм до -0,1 мм у механического, что в сумме составляет 0,18 мм в то время, как цифровой индикатор считывает максимальные отклонения на тех же участках измеряемых поверхностей детали «Вал-шестерня» в пределах -0,01 до 0,01 мм, что в сумме даёт 0,02 мм.

Также важно подчеркнуть количество затрачиваемого времени на проведение измерений при помощи индикаторной цифровой головки, которое снижается благодаря возможности быстрого перемещения штока, в отличии от индикаторной головки, наиболее чувствительного к резким колебаниям стрелки и прочих его деталей. Так затраченное время на измерение 28 впадин зубчатого колеса составило 1 минуту 50 секунд (таблица 1).

Таблица 1 – Время измерения индикаторной цифровой головки SHANE® GS-F5331-10-4 и индикаторной головкой ИГМ-1

№ впадины	SHANE® GS-F5331-10-4		ИГМ-1	
	Время измерения	Показания	Время измерения	Показания
1	00:00	0	00:00	0
2	00:08	0	00:10	0
3	00:13	-0,005	00:19	-0,07
4	00:18	0	00:28	0,01
5	01:02	-0,005	01:17	-0,08
6	01:09	0	01:29	0
7	01:14	0,01	01:37	0,04
8	01:19	0	01:54	0,02
9	01:23	-0,01	02:07	-0,05
10	01:28	0,01	02:16	0,08
11	01:32	0	02:24	0
12	01:36	0,005	02:33	0,04

13	01:41	0,005	02:42	0,05
14	01:45	0	02:57	-0,1
15	01:50	0	03:06	-0,05
Итого 1 мин 50 с.			Итого 3 мин 06 с.	

Таким образом, измерения современной индикаторной цифровой головкой SHANE® GS-F5331-10-4 детали «Вал-шестерня» производится с наименьшими затратами времени, наибольшим качеством и точностью измерений и возможностью вывода данных на ПК, что позволяет оперативно производить измерения и их анализ.

Список использованных источников и литературы:

[1] Колесникова А.И. Основные методы контроля геометрических параметров зубчатых колес // Молодежь и системная модернизация страны: Сборник научных статей 2-й Международной научной Конференции студентов и молодых ученых. В 4-х томах, Курск, 25-26 мая 2017 года / Ответственный редактор А.А. Горохов. Том 4. – Курск: Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2017. – С. 148-151.

[2] Қалихан Е.Б., Итыбаева Г.Т. Классификация показателей точности и анализ методов контроля цилиндрических зубчатых колес // Научные исследования XXI века. – 2020. – №2(4). – С. 40-43.

[3] Ушаков М.В., Воробьев И.А. Особенности использования программного обеспечения для оценки результатов контроля зубчатых колес // Автоматизация и энергосбережение машиностроительного и металлургического производства: технология и надежность машин, приборов и оборудования: материалы XIV Международной научно-технической конференции, Вологда, 10 декабря 2019 года. – Вологда: Вологодский государственный университет, 2020. – С. 105-109.

[4] Чернова Е.С., Харченко А.Б. Совершенствование контроля точности цилиндрических зубчатых колес // Транспортные средства специального назначения: разработка,

производство и модернизация: Материалы VI Межведомственной научно-практической конференции, Омск, 15 апреля 2022 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2022. – С. 283-286.

[5] Никольский С.М. Контроль зубчатых колес с применением современных средств измерений // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. – 2022. – №4. – С. 395-399. – DOI 10.24412/2071-6168-2022-4-395-399.

[6] Денчик А.И., Мусина Ж.К., Касенов А.Ж. и др. Вероятностная модель распределения дефектов при последовательном двукратном технологическом воздействии с учетом фактора технологической наследственности // Наука и техника Казахстана. – 2022. – №3. – С. 22-36. – DOI 10.48081/GIJE7083.

[7] ГОСТ 18833-73 Головки измерительные рычажно-зубчатые. Технические условия (с Изменениями N 1, 2, 3, 4)

[8] Касенов А.Ж., Кригер Е.В. Современные средства контроля геометрических параметров зубчатых колёс // Материалы международной научной конференции молодых ученых, магистрантов, студентов и школьников «XXIII Сатпаевские чтения», Павлодар, 2023

© Е.В. Кригер, 2023

Б.У. Ниязқұл,
«Электрэнергетика» БББ
2 курс магистранты,
e-mail: bolat.niyazkul@mail.ru,
М.Ж. Исаханов,
т.ғ.к., доцент,
Қазақ ұлттық аграрлық
зерттеу университеті,
Алматы қ., Қазақстан

МАТЛАВ БАҒДАРЛАМАЛЫҚ ПАКЕТІ КӨМЕГІМЕН АСИНХРОНДЫҚ ҚОЗҒАЛТҚЫШТЫҢ ЖҰМЫС РЕЖИМІН МОДЕЛЬДЕУ

Аңдатпа: мақалада автономды кернеу түрлендіргішімен жиілік түрлендіргішін басқару жүйесін пайдалану кезінде асинхронды қозғалтқыштың жұмыс режимдерін модельдеу мәселелері қарастырылған.

Асинхронды қозғалтқыштың жұмыс режимдерін имитациялайтын MatLab бағдарламалық пакетінің сипаттамасы берілген. Бағдарламалық пакеттің құрамдас бөліктері, олардың бірі Simulink және SimPowerSystem қосымшалары, күрделі электромеханикалық жүйелерді модельдеуге мүмкіндік береді. Анықтамалық әдебиетке сәйкес асинхронды қозғалтқыштың түрі мен маркасы таңдалған. Модельдеуге қажетті асинхронды қозғалтқыштың параметрлері есептелген. Асинхронды қозғалтқышты іске қосудың екі нұсқасы имитацияланды: үш фазалы кернеу көзінен тікелей іске қосу және жиілікті түрлендіргіш жүйесін (автономды кернеу түрлендіргішін) пайдаланып қозғалтқышты іске қосу. Сондай-ақ, автономды кернеу түрлендіргішін модельдеу кезінде асинхронды қозғалтқышты іске қосудан басқа, қалыпты жұмыс және тежеу режимдері қарастырылды. Статор мен ротордың тогы, қозғалтқыштың айналу жылдамдығы және оның электромагниттік моменті модельдеу уақытына тәуелділік графиктері түрінде алынды. Есептеу және модельдеу нәтижелері бойынша қорытындылар жасалды, құжатта көрсетілген мәліметтермен салыстыру жүргізілді.

Түйін сөздер: MatLab, Simulink, SimPowerSystem, модельдеу, жұмыс режимдері, электр жетегі, асинхронды қозғалтқыш, жиілікті түрлендіргіш, автономды кернеу түрлендіргіші, айналу жылдамдығы, электромагниттік момент, статор және ротор тогы, механикалық сипаттама.

MatLab бағдарламалық пакеті әртүрлі математикалық есептерді аналитикалық және сандық шешуге, сондай-ақ электрлік және электромеханикалық жүйелерді модельдеуге арналған. MatLab – ғылыми және инженерлік есептеулерді орындауға арналған интерактивті жүйе. Жүйе Maple компьютерлік алгебраның ядросын және Simulink кеңейтім пакетін, сондай-ақ ондаған басқа кеңейтім пакеттерін қамтиды, олар күрделі электр құрылғыларын модельдеуге мүмкіндік беретін. SimPowerSystems блогы электромеханикалық және электрлік жүйелер мен құрылғыларды модельдеуге бағытталған Simulink кітапханасының көптеген қосымшасының бірі. SimPowerSystems құрамында электр құрылғыларын модельдеуге арналған блоктар жиынтығы бар. Кітапханаға пассивті және активті электр элементтерінің, энергия көздерінің, электр қозғалтқыштарының, трансформаторлардың, электр тарату желілерінің және басқа жабдықтардың үлгілері кіреді. Сондай-ақ қуатты электроника құрылғыларын, соның ішінде оларға арналған басқару жүйелерін модельдеуге арналған блоктарды қамтитын бөлім бар. Simulink және SimPowerSystems арнайы мүмкіндіктерін пайдалана отырып, пайдаланушы құрылғылардың жұмысын уақыт аралығында модельдей алады, сонымен қатар мұндай құрылғыларды талдаудың әртүрлі түрлерін орындайды. Атап айтқанда, пайдаланушыны айнымалы токта жүйенің тұрақты жұмыс күйін есептеу мүмкіндігі бар, тізбек бөлігінің кедергісін есептеу, жиіліктік сипаттамаларын алу, тұрақтылықты талдау және токтар мен кернеулерге гармоникалық талдау жасай алады.

SimPowerSystems-тің сөзсіз артықшылығы бірі ол күрделі электр жүйелерін имитациялық және құрылымдық модельдеу әдістерін біріктіру арқылы модельдеуге мүмкіндік береді. Мысалы, жартылай өткізгішті электр энергиясын түрлендіргішінің күштік бөлігін SimPowerSystems имитациялық

блоктары арқылы, ал басқару жүйесін, оның электр тізбегін емес тек жұмыс істеу алгоритмін ғана көрсететін, кәдімгі Simulink блоктарын пайдалана отырып жасауға болады. Бұл тәсіл, схемотехникалық модельдеу пакеттеріне ұарағанда, бүкіл модельді айтарлықтай жеңілдетуге мүмкіндік береді, демек, оның өнімділігі мен жылдамдығын арттырады. Сонымен қатар, SimPowerSystems блоктарымен қоса модельде басқа Simulink кітапханаларының блоктарын, MatLab функцияларын пайдаланып электр жүйелерін модельдеуге шексіз мүмкіндіктер аласыз.

Модельдеу мақсаты – іске қосу кезінде электр қозғалтқышының айналу моменті мен бұрыштық жылдамдығының уақытқа тәуелділік сипаттамаларын құру, сонымен қатар өтпелі кезеңнің асып кетуін, тураланбауын және уақытын анықтау. Алдымен, қарапайым модельде асинхронды қозғалтқышты тікелей іске қосу арқылы параметрлерді тексереміз, содан кейін жиілік түрлендіргіші және автономды кернеу түрлендіргіші бар модельде модельдеуді орындаймыз. Модельдеуді бастамас бұрын, модельдеу үшін таңдалған қысқа тұйықталған роторлы МАК355М6 асинхронды қозғалтқыштың анықтамалық параметрлерін көрсетеміз. Қозғалтқыштың параметрлері анықтамалық [1], сондай-ақ әдістемелік әдебиетте [2] бар деректерге сәйкес кесте түрінде келтірілген.

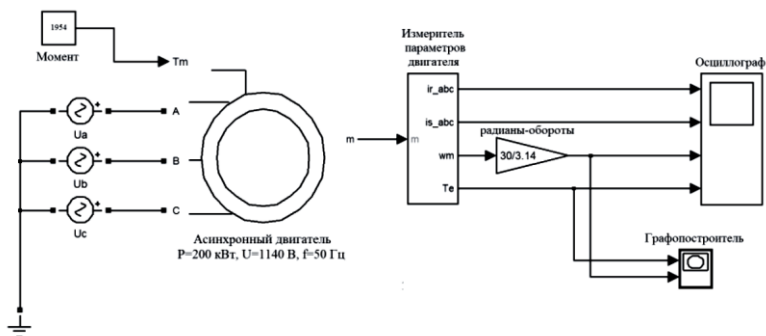
1 кесте – МАК355М6 асинхронды қозғалтқыштың анықтамалық параметрлері

№	Параметр аталуы	Шамасы
1	Айналу осі биіктігі h , мм	355
2	Қуаты P_n , кВт	200
3	Салмағы, кг	1280
4	Синхронды айналу жиілігі n_1 , айн/мин	1000
5	Номиналды айналу жиілігі n_n , айн/мин	978
6	Номиналды сырғанау S_n , %	2,2
7	Пайдалы әсер коэффициенті η	0,945
8	Қуат коэффициенті $\cos \varphi$	0,9
9	Номиналды кернеу U_n	1140
10	Қосылу тоғынын номиналды токқа қатынасы	7

	I_R/I_H	
11	Қосылу моменттің номиналды моментке қатынасы M_R/M_H	1,6
12	Максималды моменттің номиналды моментке қатынасы M_{max}/M	2
13	Минималды моменттің номиналды моментке қатынасы M_{min}/M	0,9
14	Инерция моменті J , кг*м ²	8,8
15	Полус жұптарының саны $2p$	3
16	Орамалардың жалғануы	Y/Δ

Қозғалтқышты модельдеу үшін жетіспейтін орама деректерін есептейміз. Біз келесі параметрлерді анықтаймыз: статор орамасының кедергісін, ротор орамасының кедергісін, статор мен ротор орамаларының индуктивтілігін, магниттелу тізбегінің индуктивтілігін (өзара индукция).

Қуат көзінен тікелей іске қосу арқылы асинхронды қозғалтқыштың моделін құруға көшейік. Модель кернеу көздерінен, асинхронды қозғалтқыштан, қозғалтқыштың негізгі параметрлерді өлшеуге арналған блоктан, токты, жылдамдықты, моментті өлшеуге арналған осциллографтан және қозғалтқыштың механикалық сипаттамалары көрсететін графикалық құрылғыдан тұратын принципіалды схема болып табылады (1 сур.).



1 сурет – Асинхронды қозғалтқышты тікелей қосу схемасы

Асинхронды қозғалтқыштың есептелген параметрлерін 2 суретте көрсетілген асинхронды блоктың параметрлер терезесінде ауыстырамыз.

Asynchronous Machine (mask) (link)

Implements a three-phase asynchronous machine (wound rotor or squirrel cage) modeled in a selectable dq reference frame (rotor, stator, or synchronous). Stator and rotor windings are connected in wye to an internal neutral point.

Configuration Parameters Advanced

Nominal power, voltage (line-line), and frequency [Pn(VA),Vn(Vrms),fn(Hz)]:
[223398 1140 50]

Stator resistance and inductance[Rs(ohm) Lls(H)]:
[0.226 0.001]

Rotor resistance and inductance [Rr'(ohm) Llr'(H)]:
[0.111 0.001]

Mutual inductance Lm (H):
0.069

Inertia, friction factor, pole pairs [J(kg.m²) F(N.m.s) p()]:
[8.8 0.022 3]

Initial conditions
[1,0 0,0,0 0,0,0]

Simulate saturation

Saturation Parameters [i1,i2,... (Arms) ; v1,v2,...(VrmsLL)]
[61, 302.9841135, 428.7778367 ; 230, 322, 414, 460, 506, 552, 598, 644, 690]

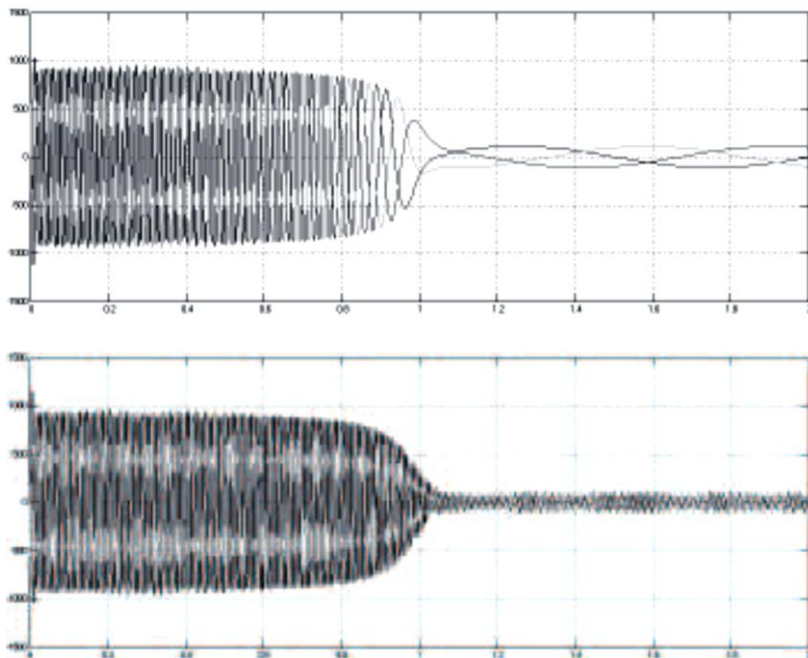
OK Cancel Help Apply

2 сурет – Асинхронды қозғалтқыштың параметрлері терезесі

Модельдеу кезінде біз қозғалтқыштың статор мен ротор тогының көрсеткіштерін, бұрыштық жылдамдық және айналу моменті шамаларын аламыз. Есептелген параметрлерді модельдеу нәтижелермен салыстырамыз және тиісті қорытындыларды жасаймыз.

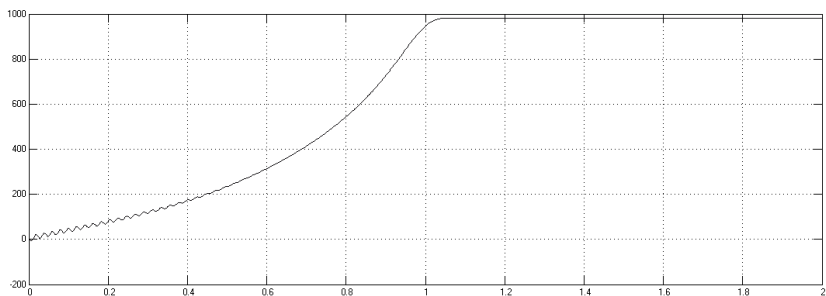
Бұл графиктер (3 сурет) қозғалтқыштың берілген параметрлері кезіндегі статор мен ротор тогының мәнін көрсетеді. Бұл мәндердің келесі сипаттамалары бар: қозғалтқышты іске қосу сәтінде іске қосу тогы шамасы 955 А жетеді, содан кейін ол номиналды 100 А дейін төмендейді, ал іске қосу тогының еселігі

номиналды паспортта көрсетілген 7 мәннен асып түседі және 9,55 құрайды. Мұндай айырмашылық артық энерготұтынуды айтарлықтай арттырады және қозғалтқыштың қызмет ету мерзімін қысқартады.



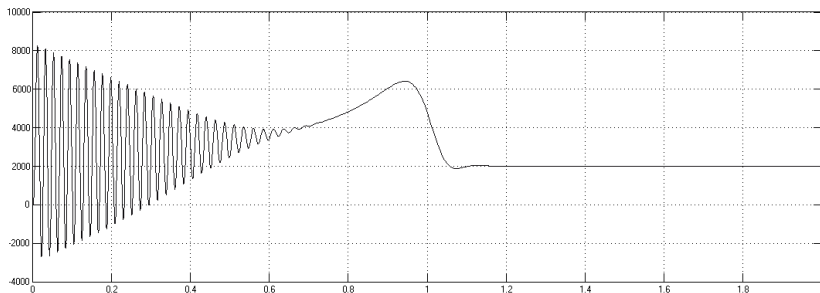
3 сурет – Статор мен ротор тогы өзгеруі

4 суреттегі графикте модельдеу уақытына байланысты қозғалтқыштың айналу жылдамдығының параметрлері көрсетілген. Графиктен имитацияның өтпелі үдерісінің уақыты 1 секундтан сәл артық екенін көруге болады. Бұл тікелей іске қосу кезінде электр жетек жүйесінің жылдамдығының шарттарын толығымен қанағаттандырады. Жеделдетуден кейін 1,05 секундтан асқанда қозғалтқыш 978 айн/мин номиналды жылдамдығына жетеді. Қозғалтқышты іске қосудың басында жылдамдықтың шамалы ауытқуы байқалды, бірақ нақты АҚ іске қосу кезінде бұл дірілге және оның қызмет ету мерзімін қысқаруына әкеледі.



4 сурет – АҚ тікелей іске қосу кезіндегі айналу жылдамдығының өзгеруі

5 суреттегі графикте қозғалтқыштың электромагниттік моментінің модельдеу уақытына тәуелділігін көрсетеді. Іске қосу кезінде іске қосу моменті рұқсат етілген 8000 Н*м шамадан асып түседі және 3120 Н*м (1,6*Мн) құрайды. Моменттің жұмыстық (номиналды) мәні есептелгенге сәйкес келеді және 1950 Н*м құрайды.



5 сурет – АҚ тікелей іске қосу кезіндегі қозғалтқыш білігіндегі моменттің өзгеруі

Асинхронды қозғалтқыштың тікелей іске қосылуын модельдегеннен кейін және алынған графиктер мен деректерді ескере отырып, тікелей іске қосу мұндай қуатты асинхронды қозғалтқыш үшін өте қолайлы емес деп айтуға болады. Іске қосу тогы мен айналу моментінің жоғарылауына байланысты мұндай электр жетек жүйесі желіден айтарлықтай көп электр энергиясын тұтынады және тезірек істен шығады.

Әрі қарай, жиілік түрлендіргіші және АИН мен ПЧ-АДҚЗ автономды кернеу түрлендіргіші бар асинхронды қозғалтқыштың моделін сипаттаймыз. Өзірленген математикалық модельді жүзеге асыру, сондай-ақ тікелей іске қосу, MatLab бағдарламалық пакетін (Simulink және SimPowerSystems қосымшалары) пайдалану арқылы жүзеге асырылады.

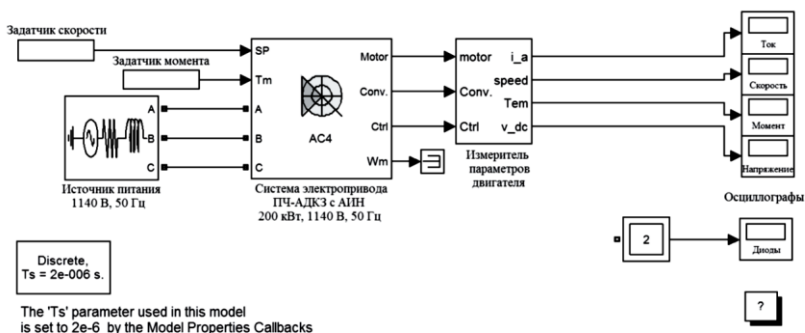
Асинхронды қозғалтқыштың айналу жылдамдығын реттеу кернеу көзінің немесе ток көзінің режимінде жұмыс істей алатын қуат көзінің кернеуі мен жиілігін өзгерту арқылы мүмкін болады. Сондықтан, қозғалтқыш білігінің айналу жиілігі мен айналу моментін реттеуді $f = \text{const}$ кезінде қуат көзінің кернеуін өзгерту, қуат көзінің жиілігін және кернеуін өзгерту (скалярлық жиіліктік басқару), электр қозғалтқышының статор орамасы жиілігі мен тогын өзгерту арқылы (скалярлық жиіліктік-токтық басқару), жиілік пен асинхронды қозғалтқыштың ағымды айнымалы мәндерін өзгерту және олардың векторларының полярлық немесе декарттық координаталар жүйесі (векторлық

басқару) өзара бағдарлануымен іске асыруға болады.

Жиілікпен реттелетін асинхронды электр жетегінің скалярлық басқару принципі АҚ жиілігін және ағынды айнымалы модульдерінің (кернеулер, магниттік ағындар, ағындық байланыстар және қозғалтқыш тізбектерінің токтары) өзгеруіне негізделген. Басқару әдісі мен принципін таңдау асинхронды электр жетекке статикалық, динамикалық және энергетикалық талаптардың жиынтығымен анықталады. Статор тогы мен жылдамдығы арқылы кері байланысы бар жүйелер ең үлкен қолданысты тапты.

Жиілік түрлендіргіш жүйесінің – автономды кернеу түрлендіргіші бар асинхронды қозғалтқыштың математикалық моделінің жалпы көрінісі 6 суретте көрсетілген. Қозғалтқыштың жұмысын модельдеу үшін қозғалтқыш параметрлері терезенің сәйкес бағандарына бұрын есептелген параметрлерді енгізу қажет (7 сурет).

Әрі қарай, біз электр жетек моделі құрылымын толығырақ, оның қолданылатындарын блоктарын түсіндіре отырып, қарастырамыз. (8 сурет).



6 сурет – Жиілік түрлендіргіші және автономды кернеу түрлендіргіші бар асинхронды қозғалтқыш моделінің құрылымы

DTC Induction Motor Drive

The AC motor parameters are specified in the AC Machine tab. The braking chopper, the diode rectifier and the inverter switches parameters are specified in the Converter and DC bus tab. DTFC and speed controller parameters are specified in the Controller Tab.

Asynchronous Machine Converters and DC bus Controller

Electrical parameters

Reference frame: Stationary

Nominal values

Power (VA): 223398 Voltage (Vrms): 1140 Frequency (Hz): 50

Equivalent circuit values

	Resistance (ohm):	Leakage inductance (H):	Mutual inductance (H):
Stator:	0.226	0.001	0.069
Rotor:	0.111	0.001	

Initial currents

	Phase A:	Phase B:	Phase C:
Magnitude (A):	0	0	0
Phase (deg):	0	0	0

Mechanical parameters

Rotor values

Inertia (kg*m²): 8.8

Friction (N-m-s): 0.022

Pole pairs: 3

Initial values

Slip: 1

Angle (deg): 0

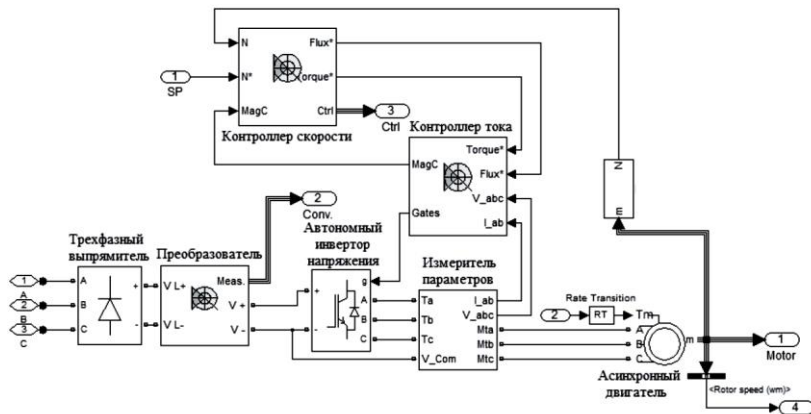
Mechanical input: Torque Tm

Parameters file options

Load Save

OK Cancel Help Apply

7 сурет – Қозғалтқыш параметрлерін еңгізу терезесі



8 сурет – АИН мен ПЧ-АДКЗ автономды кернеу түрлендіргіші бар асинхронды жетек жүйесі блогының құрылымы

Жүйе жылдамдық реттегішінен, түзеткіш блоктарынан, түрлендіргіштен, кернеудің түрлендіргішінен тұрады және параметрлерді өлшегіштен, ток бақылағышынан және асинхронды қозғалтқыштан тұрады. Асинхронды қозғалтқыштың құрылымдық сұлбасына кіретін блоктарды қарастырсақ: Source – қозғалтқыш мәндерін орнатушы; ASM mechanics – қозғалтқыштың механикалық бөлігі; Speed Controller – қозғалтқыш жылдамдығын реттегіш блогы; F.O.C. – уақыт сынамасын жасау диспетчеры; Braking chopper – динамикалық тежеуді орындайтын блок. Қозғалтқыш білігіне қарсылық моментін орнату блогы қозғалтқыш білігіндегі кедергі моменті мәнін өзгертуге мүмкіндік беретін SimPowerSystems кітапханасының «Torque reference» блогы арқылы уақыт функциясы ретінде ұсынылған.

Әрі қарай, модельдеу нәтижелерін алуға кірісеміз. Қозғалтқыш блогының параметрлерін орнату терезесінде біз активті және индуктивті кедергілердің алынған мәндерін және статор мен ротор орамаларының индуктивтілігін енгіземіз. Әрі қарай, модельдің қалған блоктарына параметрлерді енгіземіз. Қозғалтқышты іске қосу, оның номиналды жылдамдықта жұмыс істеу және тежеу режимдері зерттеуге жатады. Модельдеу

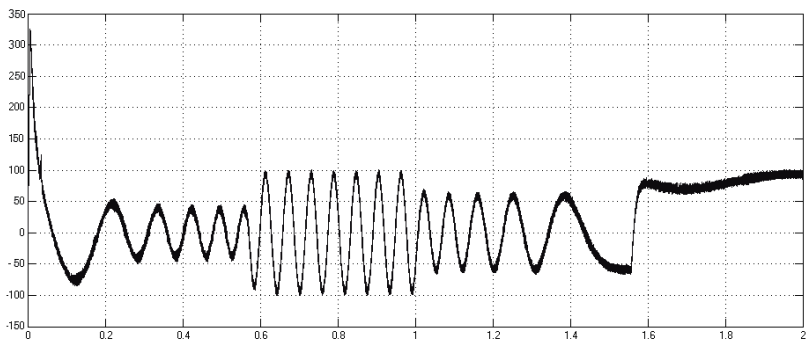
нәтижелерін алуға көшейік.

Барлық жұмыс режимдері үшін модельдеу нәтижелері графиктерде көрсетілген (9, 10-сурет).

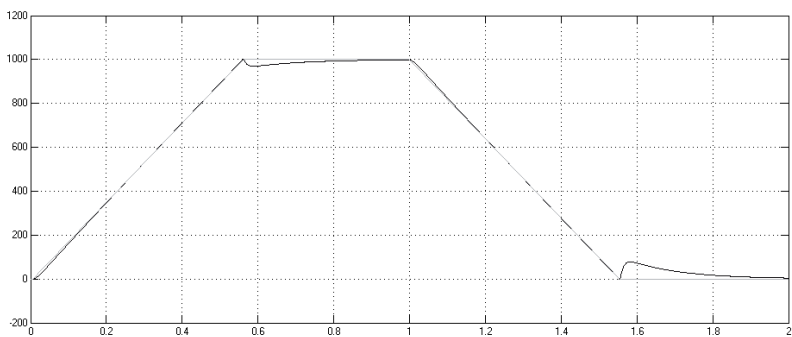
9 суреттегі графикте іске қосу, номиналды жылдамдықпен жұмыс істеу және тежеу кезінде қозғалтқыш статорының тогы көрсетілген. Бұл электр жетек жүйесіндегі іске қосу тогы тікелей іске қосумен жүйесімен салыстырғанда 3 есеге азайып, 325 А құрады. Тиісінше, іске қосу тогының номиналды токқа қатынасы 3,25-ке тең болды (ал қозғалтқыш құжатында 7). Іске қосу тогының мұндай төмендеуі электр жабдығының жұмысына жағымды әсер етеді және электр энергиясын тұтыну шығынын төмендетеді.

Қозғалтқыштың айналу жылдамдығының графигін (10 сурет) талдай отырып, келесі қорытынды жасауға болады: қозғалтқыш іске қосылғаннан кейін 0,6 с уақыт ішінде қозғалтқыштың айналу жылдамдығы тұрақты 980 айн/мин мәнге жетеді, бұл жүйенің сәйкестік шартымен қойған тапсырмаға толығымен сәйкес келеді; содан кейін 1 с уақытта қозғалтқышты тежеу үдерісі басталады, содан кейін жылдамдық 1,8 секундқа нөлге дейін барады. Белгіленген уақыт кезеңі жүйенің жылдам әрекеттену талаптарын қанағаттандыратынын көрсетеді. Жүйе тұрақты, діріл жоқ.

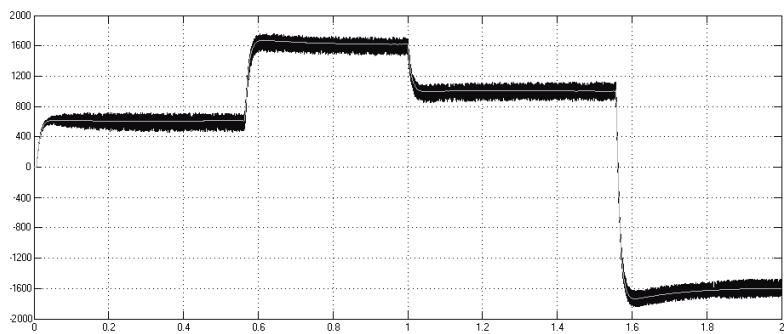
Айналым моменті графигі (11 сурет) АИН мен ПЧ-АДҚЗ басқару жүйесін пайдалану қозғалтқыштың жұмыс моментін 18%-ға, 1950 Н*м-ден 1600 Н*м-ге дейін төмендетуге мүмкіндік бергенін көрсетеді. Бұл механизмді айналдыру үшін электр жетегіне аз күш жұмсауға және тиісінше желіден аз электр энергиясын тұтынуға мүмкіндік береді.



9 сурет – Қозғалтқыштың статор тогы өзгеруі



10 сурет – Қозғалтқыштың айналы жылдамдығының өзгеруі



11 сурет – Қозғалтқыштың білігіндегі моменттің өзгеруі

Қорытынды.

Орындалған модельдеуге және барлық ұсынылған графиктерге сәйкес, қозғалтқышта АИН мен ПЧ-АДКЗ басқару жүйесін пайдаланудың артықшылығы анық байқалады. Іске қосу тогы азаяды, қозғалтқышты іске қосу уақыты қысқарады, жұмыс моменті азаяды. Мұның бәрі энерготұтынуға жағымды әсер етеді және оның төмендеуіне әкеледі. Сондай-ақ электр жабдығының қызмет ету мерзімі ұлғаяды, атап айтқанда, іске қосу тогының өсуіне және оның ұзақ әрекеті себебінен қозғалтқыш орамдары қызып кетпейді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

[1] Алиев И.И. Справочник по электротехнике и электрооборудованию: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд., доп. – М.: Высшая школа, 2000. – 255 с.

[2] Черных И.В. Моделирование электротехнических устройств в MatLab, SimPowerSystems и Simulink. – М.: ДМК Пресс; СПб, 2008. – 288 с.

© Б.У. Ниязқұл, 2023

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

В.Н. Бабенко,
студентка 2 курса напр. «Финансы»,
e-mail: **babenkovik0905@gmail.com,**
науч. рук.: **М.А. Сапунова,**
ассистент,
Ставропольский ГАУ,
г. Ставрополь, Российская Федерация

АУТСОРСИНГ БУХГАЛТЕРСКИХ УСЛУГ И ЕГО РАЗВИТИЕ В РОССИИ

Аннотация: в работе рассмотрена терминология, история данного направления в бизнесе, его важность на современном этапе развития, виды и аутсорсинг в бухгалтерии. Преимущества и недостатки аутсорсинга в бухгалтерских услугах.

Ключевые слова: аутсорсинг, бухгалтерская услуга, аутсорсинговая компания, работник аутсорсинговой компании.

Российский рынок аутсорсинга в сфере бухгалтерского учета является перспективным и имеет достаточно активное развитие, государство непосредственно способствует этому.

Аутсорсинг – это современная форма предпринимательства, основанная на передаче на длительный срок некоторых управленческих функций и при необходимости соответствующих ресурсов, если аутсорсер может эффективно выполнять эти функции в интересах заказчика [1].

Аутсорсинг получил свое первое масштабное распространение в Соединенных Штатах Америки и странах Европы.

Термин «Аутсорсинг» сам по себе в Российской Федерации зародился сравнительно недавно. В начале 90-х годов был осуществлен первый опыт. Связан он с информационными технологиями. Аутсорсинг содержал в себе: передачу функций программирования, администрирования сетей и поддержания информационных систем [1]. Данное

направление пользуется достаточно большим спросом среди организаций и индивидуальных предпринимателей. Банки и компании не имеют желания обладать специалистами, труд которых является малоэффективным или не имеет эффективности вообще, а также, чья деятельность становится финансово невыгодной.

Рентабельнее будет осуществить передачу выполняемой до этого периода ими работы крупной информационной системы, фирме, для которой предложенный вид деятельности будет являться основным.

Наглядно рассмотрим услуги, которые могут предоставить аутсорсинговые компании (схема 1).



Схема 1 – Услуги аутсорсинговых компаний

В современном мире, популярность аутсорсинга в сфере бухгалтерского учета растет. Благодаря этому, повышается

численность компаний, которые осознают, что в бухгалтерском учете аутсорсинг является инструментом оптимизации затрат и получения конкурентных преимуществ для целей реализации политики компании.

Преимущества аутсорсинга в сфере бухгалтерских услуг [3]:

- минимальное количество времени, на выполнение поставленных задач и оперативное реагирование;
- ответственность по документам и финансам возлагается на аутсорсинговую компанию;
- осуществляется экономия мест в штате сотрудников организации, оплата труда этих сотрудников, а также содержание специально оборудованных рабочих мест;
- прозрачность работы компании-аутсорсера и объективность;
- отмечен высокий уровень профессионализма, соответственно, повышение качества предоставляемых услуг.

Помимо прочего, направление ресурсов на основные виды деятельности позволяет постоянные затраты в персонал, аренду и организацию рабочих мест перевести в переменные затраты на потребляемые услуги, что создает условия для усиления контроля за рациональным использованием потребляемых ресурсов.

Недостатки аутсорсинга в предоставлении бухгалтерских услуг [3]:

- квалификация работников аутсорсинговой компании может оказаться недостаточной;
- появляется риск потери конфиденциальных сведений организации–заказчика, через сотрудников аутсорсинговой компании, поскольку многие данные будут переданы сторонней компании;
- могут возникнуть экономические потери, в случае, недобросовестной компании-аутсорсера;
- заработная плата сотрудников компании – аутсорсера не зависит от деятельности обслуживаемого предприятия – заказчика, соответственно, мотивация идет на спад, по причине того, что они не заинтересованы в процветании организации, которая пользуется аутсорсинговыми услугами.

На современном этапе в законном порядке на территории Российской Федерации установлено не менее 30 тыс. организаций, которые занимаются аутсорсингом бухгалтерского учета[4]. Данные услуги пользуются немалым спросом. В России насчитывается около 1 млн. компаний и индивидуальных предпринимателей, которым актуальны услуги бухгалтерского аутсорсинга [4].

При выборе аутсорсинговой компании необходимо обращать внимание на:

- опыт и практику предоставления услуг компаниями;
- квалификацию персонала компании;
- внимание компании на изменения законодательства

вовремя;

- репутация и оценка компании;
- наличие рекомендаций от партнеров в бизнесе.

В ближайшее время, аналитиками прогнозируется рост распространения аутсорсинга в сфере бухгалтерского учета. Данный вывод сделан на основе того, что количество компаний увеличивается и многие из них предпочитают отдавать на аутсорсинг ведение бухгалтерского учета. Это решение является инструментом оптимизации затрат и получения конкурентных преимуществ для реализации целей организации.

Список использованных источников и литературы:

[1] Ефимова С.А. Аутсорсинг. – М.: Научная книга, 2020. – 995 с.

[2] Эдвард Н.Й. ИТ-Аутсорсинг. – М.: ЛОРИ, 2019. – 370 с.

[3] С.Н. Македонский, Ю.Е. Ефросинин, Л.Л. Шустерова. Аутсорсинг в стратегии современного бизнеса. – СПб: Питер, 2019. – 400 с.

[4] Анализ российского рынка аутсорсинга бухгалтерских услуг: итоги 2020 г., прогноз до 2023 г. // Магазин исследований URL: <https://marketing.rbc.ru/> (дата обращения: 17.11.2022)

© В.Н. Бабенко, 2023

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Д. Төлепберген,
студент,

Л.А. Бугенова,
к.ф.н., ассоц. проф.,

К.М. Умбетбекова,
лектор кафедры ГиИЯ
МОК Казахско-Американский университет,
Алматинский технологический университет,
г. Алматы, Казахстан

INTERACTION OF LANGUAGES IN THE CONTEXT OF MULTILINGUALISM

Abstract: this article examines the problem of polylingualism in the context of the interaction of the Kazakh and Russian languages on the territory of the Republic of Kazakhstan. Through theoretical analysis, the authors of the article give a picture of the current state of the multilingual environment among young people in Kazakhstan. In Kazakhstan, an important sign of multilingualism is the influence of the Russian language on the functioning and development of the Kazakh language.

Keywords: communicative competence, polylingualism, bilingualism, language competence.

Multilingualism occurs as the cultural aspect of a person's language experience expands from the native language (or the language used in the family) to the acquisition of languages of other peoples (learnt at school, college, university, or in the language environment). A person does not «store» these languages separately from each other, forms a communicative competence based on all knowledge and all language experience, where languages are interconnected and interact. In accordance with the situation, the person freely uses any part of this competence to ensure successful communication with a particular interlocutor. From this point of view, the goal of language education is changing.

Perfectly mastering one, two, or even three languages, taken

separately from each other, is not the goal. The goal is to develop a linguistic repertoire where all linguistic skills have a place. In this regard, Kazakhstan is developing tools that contribute to the development of a multilingual communication environment. These are, first of all, typological descriptions of languages in the communicative-pragmatic and cognitive, linguistic-cultural and ethno-cultural aspects; lexicographic content is also necessary: development of two-language dictionaries for translation activities (by branches), which represents a certain model of the language environment; creation of new textbooks, methodological developments and recommendations.

The main outline of the content of polylingual education in Kazakhstan's universities are an integrated set of content, language and foreign language education. Russian, National-Kazakh, National-Russian bilingualism, and Kazakh-Russian-national trilingualism are the main features of the country's language. Bilingualism, which is mainly established in the Republic, is considered as the most important direction of the culture of interethnic communication. The man who owns in addition to his native language of another people, is able to communicate with a large number of people to join the material and spiritual wealth produced by native speakers of another nation, closer and deeper to get acquainted with its history, culture.

After signing the Bologna Declaration, Kazakhstan, as a new member of the European educational space, became involved in the process of globalization of the educational sphere and unification of educational standards, strengthening the intercultural and interdisciplinary components of the educational process, rapid development of technologies and the formation of a single knowledge space [1]. Under these conditions, the role of English as the most important means of information and communication in the educational process has increased. Knowledge of English, along with Kazakh and Russian, becomes the basis for ensuring the quality of education and developing international cooperation. Thus, the problem of formation and development of multilingual education is being updated in the Republic of Kazakhstan.

In order to assess the participation of languages in multilingualism, we must analyze the understanding of the term

multilingualism in its relation to bilingualism, multilingualism, pluralism. A number of these terms in their structure is represented by a single model two (bi -, multi -, poly -, multi -, plura -)+ language (lingua, gloss), whose components belonging to the Russian, Latin, and Greek languages have the same meaning.

The entire range of language terms is essentially related to the general content: multilingualism – bilingualism) is the use of two or more languages by an individual or society. When applying the term multilingualism to speech communities within a state, we are talking about an ethnically and culturally heterogeneous society, whose representatives simultaneously use two or more languages in conditions of immersion in interacting cultures. This definition leads to the actual equalization of the terms multilingualism and bilingualism, due primarily to the fact that the processes that occur in the brain of a bilingual person (bilingual) and a multilingual person, and even a polyglot, are fundamentally one with psycholinguistic, neurolinguistics, sociolinguistic, pedagogical, cognitive and purely linguistic positions [2, 36].

According to the E.D. Suleimenova, such a «generalizing» approach does not mean solving the problem of multilingualism itself: this phenomenon is associated with the alternate use of two (or more) languages. languages (W. Weinreich), the ability to explain in two (or more) languages (L.V.Shcherba), the contact of languages in a certain geographical area, the use of individuals (a group of individuals) of several languages in accordance with a specific communicative situation (G.A. Zograf) with a degree of language proficiency that is represented by «minimalist» and maximalist positions» [3, 69].

In modern linguistics to distinguish between the individual (knowing two or more languages by individual members of a particular ethnic group) and mass (knowing two or more languages by the majority ethnic group) multilingualism; individual (nascent) and collective (existing) multilingualism; regional (knowing two or more languages by the residents of a certain area of the country) and national (knowing two or more languages with people across the country) multilingualism; natural (knowledge of two or more languages as a result of direct interaction of native speakers of these languages) and artificial (knowledge of two or more languages as a

result of deliberate and specially created conditions for learning a second language) multilingualism.

Linguist L.V.Shcherba distinguishes between pure and mixed types of bilingualism as the most obvious and extreme cases of coexistence of two languages. Ch.Osgudi, S.Erwin confirmed the idea of the existence of two types of bilingualism, calling them coordinated (each of the two languages exists separately in bilinguals) and mixed (two languages merge into one system). W.Weinreich distinguishes subordinate bilingualism, which is an earlier stage (corresponding to the translation stage of second language acquisition), when the units of the second language relate to the units of the first, bypassing the concepts or semantic base [4, 25]. Researcher U.D. Desheriyev proposed to distinguish between contact and non-contact bilingualism, the difference between them is about mastering a second language contact bilingualism is the result of a long language contact of the people living in the same area, a noncontact when there is long and direct language contact and second language is used for limited purposes [5, 62]. In domestic linguistics the most popular distinction of multilingualism (bilingualism) depending on which was the mother tongue of national – Russian and Russian – national (for example, Kazakh – Russian and Russian-Kazakh). This distinction is not based on any material for bilingual signs, on the contrary it led to some simplifications and biased approach to the theory of bilingualism: firstly, it concerns the concept of mother tongue, the provisions about the mandatory «enrichment» of the national and Russian languages, the principle of parity of types of bilingualism, ignoring the problems of preservation of one of the languages in bilingualism (the problem of change and of losing their native language while bilingualism), etc.

Language processes (bilingualism, polylingualism) do not lend to direct regulation; they are very complex, contradictory phenomena that respond sensitively to both objective (primarily geopolitical, socio-functional) and subjective (value orientations, ethnic identity, etc.) factors of national-language development. Ethnic consciousness and self-awareness is a strong and effective factor that is particularly evident in language planning.

The current language situation in the Republic of Kazakhstan

is defined as a multilingual communication space. Objective realities today are developing in such a way that the bilingualism characteristic of Kazakhstan is gradually being replaced by polylingualism.

It is known that about 70% of the world's population is multilingual to some extent, reaches its maximum where different nationalities live in the same country. The multilingual population of a country – category variable: the number of carriers of two or more languages may increase or decrease, as well as can change the language competence of the participants of multilingualism.

Sociolinguistic studies of multilingualism take into account such factors as the effectiveness and efficiency of language planning, socio-economic conditions of life, the absence/presence of mixed marriages and their specific weight, ethno demographic and cultural-educational processes, professional, gender, age and other characteristics, living environment, internal and external migration. The multilingualism of Kazakhstan is an obvious and real fact. To confirm this, we present the results of sociolinguistic research by scientists of the al-Farabi Kazakh National University [6].

Language competence and multilingualism of Kazakh respondents:

1) fluency in the Kazakh language up to 92% (fluent – 90%, read free – 92,3% freely understand – 94,2%, free writing and 91.4%) on the 6.3% of respondents – Kazakhs with medium and low Kazakh language competence (speaking with difficulty – 7,9% read with difficulty – 5,8%, you know the difficulties of 6.9%);

2) high Russian language competence – 84,7% (fluent – 79,4% freely read–88,3%, free writing – 82,7%) against 8.6% of respondents– Kazakhs with medium and low Russian language skills (I speak of the difficulties of 13.5%, reading difficulties and 5.4%, understand with difficulties forecast to be minus 4.6%, write with difficulty – 11,0%, the complete absence of Russian language competence -0,4% (don't speak– 0,8%, do not read – 0,5%, I do not understand is – 0.2%, do not write – 0,2%);

3) English language competence –18,3% (fluent –10,9%, free to read and 11.7%, free writing – 20.9 per cent) against 44.6% of respondents – Kazakhs with medium and low English language skills (I speak with difficulty – 46,8%, reading difficulties – 38,7%, you

know it is difficult – 50,1%, write with difficulty – 43,0%);

4) is almost two times different indicators of high – 3,7% (fluent – 3,5% freely read – 5,1%, free understand– 3,1%, free-write– 3.3%) and medium and low – 7,2% (say difficult – 8,2% read with difficulty – 6,4%, you know that it is difficult for – 6,8%, write with difficulty or 7.2%) German, Uighur, Uzbek and other language competence of the respondents– Kazakhs. The main speakers of Kazakh multilingualism are the Kazakh language, which is measured in 98.3% of the total language competence, and the Russian language, which is measured in 93.3% of the total language competence.

Russian respondents language competence and multilingualism: 1) general knowledge of Russian reaches 97.4% (I speak fluently –97.7%, read fluently– 97.7%, understand fluently – 96.6%, write fluently – 97.7%) against the background of the lack of indicators of average and low language competence;

2) low rates of fluency in the Kazakh language – 20,4% (fluent – 4,6%, free to read –36.8% and freely understand of 9.2%, free writing-31%) on the 55.5% of respondents – Russian medium and low Kazakh language competence (speaking with difficulty – 62,1% read with difficulty – 40,2%, you know that it is difficult for –75,9%, write with difficulty – 43,7%);

3) indicators of high English language competence and 22.4% (fluent by 14,9%, free to read – 32,2% freely understand –17,2%, free writing – 25.3%) and detected background 47.7% of respondents – Russian with medium and low English language competence (speaking with difficulty -50,6% read with difficulty–42.5%, understand with difficulty – 54%, write with difficulty – 43,7%;

4) close to each other indicators of high (3.1%) and low (4.1%) German, Uighur, Uzbek and other language competence of the respondents – Russian (fluent –3,4% freely read and 5.6%, free understand – 1,1%, free writing is 3.4%, say difficult is 3.4%, read with difficulty, down 2.3%, understand that it is difficult – 5,7%, write with difficulty – 5,1%).

Список использованных источников и литературы:

[1] www.zakon.kz/4455725-kazakhstan-prodolzhaet-integraciju-v.html

[2] Raisova A.B. Mul'tiyazychnaya obrazovatel'naya sreda v razvitiy inoyazychnoj kompetentnosti budushchih bakalavrov tekhnicheskogo obrazovaniya. [Multi – level educational environment in the development of foreign competence of future Bachelors of technical education]. //Modern studies of social problems. – 2012. – No. 8-pp. 34-38.

[3] Suleimenova E.D. Makrolingvistika [Macrosociolinguistics]. – Almaty: "Kazakh university", 2011. – p. 69

[4] Zhetpisbaeva B. A. Teoretiko-metodologicheskie osnovy polishkol'nogo obrazovaniya. [Theoretical and methodological foundations of poly school education]. Abstract diss. for the degree of doctor of pedagogical Sciences. – KSU, – 2009. – 46 p.

[5] Desheriev Yu. D., Protchenko I.F. Osnovnye aspekty izucheniya dvuyazychiya i inostrannyh yazykov. [The main aspects of studying two–language and foreign languages]/Yu.D. Desheriev, I.F. Protchenko //Problems of two –language and multi –language. Moscow: Pedagogy Publ., 1972, Pp. 60-75.

[6] Conceptual aspects of Professional Education under the conditions of polylinguism//Scientific space in Europe. – Bulgaria: Sofia, 2008. – Vol. 13. – pp. 57-62.

© Д. Толепберген, К.М. Умбетбекова, Л.А. Бугенова, 2023

*Л.Р. Хузеева,
к.филол.н., доц.,
e-mail: liliya.huzeeva@kpfu.ru,
Р.Р. Хасанов,
студент 3 курса напр. «Телевидение»,
Казанский (Приволжский)
федеральный университет,
г. Казань, Российская Федерация*

ПОДКАСТ О ЛИТЕРАТУРЕ: ТИПЫ ВЕДЕНИЯ СТОРИТЕЛЛИНГА

Аннотация: в работе на основе исследования актуальных подкастов о литературе в российском медиапространстве выявляется специфика применения в них метода сторителлинга, В статье дается определение понятию подкаста, характеризуются его специфика и типы, определяется сторителлинг в медиа как техника донесения информации, характеризуются особенности и типы сторителлинга в подкастах о литературе. На основании анализа медиапродуктов приводится классификация подкастов о литературе, опирающаяся на модели общения, степень экспертности подкастера, а также наличие в сценарии сторителлинга как способа донесения информации. Помимо теоретических источников и практических руководств, в работе приведен и анализ примеров успешных подкастов на литературную тематику.

Ключевые слова: подкаст, нарратив, сторителлинг, классификация, медиапотребление, радиоспектакль.

Подкастинг как явление активно исследуется теоретиками и практиками в области журналистики и медиакоммуникаций. На данный момент исследователи не пришли к единому пониманию феномена данного вида медийной продукции и самого процесса его создания, поэтому существует несколько трактовок данного понятия. В отечественной науке одно из пониманий термина связано с осмыслением природы и истории становления подкаста через сходство с радиопередачей.

Например, И.И. Карпенко отметил, что подкаст вобрал в себя все положительные особенности радио, «усилив их достоинствами нового канала распространения информации – Интернета» [6, с. 155]. Исследователь отмечает при этом такую важную особенность, как возможность создавать подкаст любым пользователем, у которого есть доступ в Интернет, что одновременно является и достоинством, и недостатком формы. Н.Г. Нестерова в трактовке термина обращает внимание на природу подкаста и его зависимость от радио. Исследователь считает подкаст исключительно «формой использования радиоматериала» [8, с. 23], но одновременно подчеркивает особенность, свойственную подкастам: возможность активно получать обратную связь и возможность коммуницировать с ведущими в неформальной обстановке.

Тенденция к отложенному прослушиванию подкастов, по мнению медиааналитика В. Гатова, – это одна из ключевых за последнее время [2]. Подкаст при этом не только доступен в любое удобное время, но и помимо «потокowej модели потребления контента» (термин В. Гатова) [2, с. 208], дает возможность для параллельного медиапотребления, в ходе которого можно совмещать прослушивание радио с другими делами. И.В. Литвиненко, определяя подкаст, обращает внимание на системности подкастов, возможности подписки на продукцию и ее автоматическое получение на регулярной (определенной создателями) основе: «Эта технология позволяет пользователю подписаться на интересующую продукцию, автоматически получать ее на свои устройства, а также прослушивать в любое удобное время» [11, с. 86]. Среди особенностей подкаста была названа возможность слушателя самостоятельно формировать список интересных материалов, что сближает подкаст уже не с радио, а с блоггингом [11, с. 88]. Отметим, что большая часть приведенных трактовок обращает внимание на связь подкастов с радиожурналистикой: формообразующие и стилиобразующие выразительные средства подкастинга и радио одинаковы, причем в подкасте благодаря монтажу возможно проявить весь спектр этих средств [7].

Наиболее полным, на наш взгляд, является определение О.А. Петренко и А.М. Горбачева, в котором подкаст трактуется как

«серия периодических выпусков («эпизодов») определенной программы, записанных в аудиоформате и доступных для прослушивания или скачивания на сайте радиостанции или в подкаст-терминалах» [9, с. 130]. Однако и оно не учитывает следующих особенностей подкаста: наличие определенной темы, состава ведущих и формата. С учетом сказанного в данной статье под подкастом понимается аудиофайл, который доступен слушателю в любой момент по его желанию, выложен в сети Интернет, имеет определенную тему, состав ведущих, выходящий с определенной периодичностью. Подкастинг при этом является процессом создания и распространения контента в форме подкаста, а подкастер – человек, занимающийся производством, ведением подкастов.

Что касается типологии подкастов, то сейчас при анализе контента чаще всего обращают внимания на жанровые и тематические характеристики, однако типологические основания находятся в стадии своего становления, развития, что открывает возможности для дальнейших исследований подкастов на основании других характеристик: способ подачи информации, коммуникативные стратегии подкастеров и др.

Поскольку подкастинг еще не до конца исследован наукой и как явление новых медиа находится в стадии изменений, структурные и жанровые особенности еще не описаны подробно, а контент преимущественно делится на две группы: разговорные и нарративные подкасты [4]. Разговорные при этом можно также поделить на соло-подкасты (где выпуск ведет один человек), интервью (в котором подкаст строится на разговоре ведущего с приглашенным героем) и дискуссию, в которой на равных правах участвуют несколько героев, один из них может выступать модератором (также их называют ток-шоу подкастами). Именно разговорные подкасты сейчас чаще всего встречаются среди российских проектов. Если говорить о тематических направлениях подкастинга, то Е.А. Войнова и Е.В. Синякова выделяют направления с политической, социальной, культурной, спортивной и научно-популярной тематикой [4].

Несмотря на то что литературной тематике посвящено немало продукции в Интернете и в медиaprостранстве активно оперируют словосочетанием «литературный подкаст», точного

научного толкования данному виду подкаста не дано. В связи с этим в настоящей работе словосочетания «литературный подкаст» и «подкаст о литературе» употребляются как синонимы и подразумевают под собой совокупность подкастов, ключевой темой в которых является литература, что может выражаться как в виде обсуждения и анализа непосредственно литературных произведений, так и в виде освещения явлений, связанных с художественным творчеством и историко-литературным процессом, а именно: закономерности развития литературы, место литературы в культуре и истории разных стран, читательский опыт и другие аспекты.

В связи с тем, что научных исследований, анализирующих литературные подкасты по тем или иным параметрам, не существует, в данной работе предпринята попытка предложить их классификацию на основе модели общения в подкасте, степени экспертности подкастера, а также наличия в сценарии подкаста такого приёма, как сторителлинг.

Обратимся к трактовке термина сторителлинг. М.С. Миташева и В.С. Варакин [14], описывая сторителлинг, приводят различное понимание того, к чему отнести данное понятие: к жанрам, стилям или форме передачи информации. Исследователи считают, что наилучшим образом сторителлинг характеризует слово «стратегия», так как сам по себе сторителлинг состоит из ряда приёмов, компонентов, использование которых по отдельности или в совокупности определяет успешность рассказывания истории. При этом исследователи сочли важным, что история должна вызывать у потребителя эмоции, то есть именно значительную роль играет именно эмоциональное вовлечение адресата. Размышляя над природой и особенностями сторителлинга, специалисты сходятся на том, что, какая бы ни была интересная история сама по себе, важно рассказать ее с нужной подачей, чтобы вызвать эмоции.

Если обратиться к сторителлингу в подкастах, то следует отметить, что на данный момент он практически не исследован. Одним из немногих учёных, глубоко изучивших специфику «звукового сторителлинга», является ирландско-австралийская исследовательница Сиобхан МакХью (S.A. McHugh) [1]. Она

отметила в подкастах особый потенциал для применения сторителлинга, который базируется на двух ключевых особенностях: возможность создания подкастов любым человеком без профессиональной техники и сложной подготовки, что открывает возможность не только для стремления рассказать свою историю, но и для того, чтобы раскрыть то, о чем СМИ еще не говорят, а также то, что такие истории способны сформировать культурное наследие. Исследовательница подчеркнула, что именно аудиоформат способен оказать максимальное влияние на человека через историю. Подтверждением этому являются несколько факторов. Во-первых, подкасты и радио, в отличие от телевидения или кино, имеют больший потенциал для естественности и искренности ввиду отсутствия камеры. Во-вторых, именно информация в звуковом воплощении даёт наибольший эмоциональный отклик ввиду того, что отсутствие изображения заставляет человека пропускать информацию через себя, представлять всё на основе собственного опыта и через призму собственного сознания. Более того, часть звуков уже содержат заложенную информацию: смех ассоциируется с радостью, шум дождя с тоской и т.д. Также следует отметить, что аудио не требует от человека полного погружения, что позволяет ему совмещать прослушивание подкаста с другими делами. В такие моменты сознание более открыто к эмоциональному воздействию. Звуковой сторителлинг, по мнению С. МакХью, рождает состояние аффекта («эмоция или желание, побуждающее к действию»).

Исследователь А.М. Анюхина, размышляя над сторителлингом, отмечает, что это не просто рассказывание истории, но и подчеркивает важность трех компонентов: сиюминутность, сопричастность и погружение в историю [3, с. 148]. Об эмоциональной составляющей говорит большинство исследователей, поднимающих вопросы, связанные с особенностями сторителлинга как в медиа, так и в бизнесе или обучении. А.С. Сумская, например, считает, что история, рассказанная искренне и эмоционально, позволяет слушателю сопереживать, и соотносить действия героя, фигурирующего в истории, с собой [10, с. 119].

Говоря о звуковом сторителлинге, следует отметить, что главный, но не единственный инструмент подкастера – это голос. Звучащая речь, по мнению ряда исследователей, создаёт интимную атмосферу, ощущение общения с глазу на глаз. Е.С. Дорожук и П.В. Трифонова, говоря об этой особенности, отмечают, что не так важна смысловая составляющая этой речи, как невербальная, в том числе интонация [5, с. 36].

На текущий момент подкасты о литературе можно поделить на четыре типа. Первый тип – это подкаст, ведущим которого выступает литературовед. В контенте такого типа сильны аналитическая и образовательная составляющие. Автор осуществляет глубокий анализ литературного текста, материал рассчитан на пользователя, ориентирующегося в обсуждаемом вопросе, знакомого с литературоведческими терминами и понимающего исторический контекст. Данный тип подкаста ближе всего к формату лекции, а между подкастером и слушателем складываются отношения, подобные модели «учитель – ученик». Сторителлинг применяется здесь в качестве обращения к биографии автора произведения, при анализе сюжета, а также при раскрытии исторического контекста. Структура подобных подкастов состоит из вступления, постановки проблемы, анализа и заключения.

Сторителлинг присутствует в подкасте вне зависимости от его формата и жанра. Например, в формате обсуждения, диалога, жанра разговорного шоу в выпуске подкаста «Кізі Podcast» совместно с профессором Е.В. Жариновым рассказано более 70 историй, которые объединены общей темой – литература как часть искусства и ее влияние на воспитание (выпуск «Евгений Жаринов: воспитание искусством») [18]. К такому же типу подкастов можно отнести подкаст «Полка» [16].

Ко второму типу подкастов следует отнести те, авторами (ведущими) которых выступают люди, получившие профильное образование, осуществляющие профессиональную деятельность в области литературы. Например, ведущие литературного подкаста «Книжный базар» [13] – литературный критик, обозреватель Г. Юзefович и главный редактор книжного сервиса Storytel А. Завозова. Как и в предыдущем типе, в данной группе подкастов высока образовательная, просветительская

составляющая. Он информативен, фактологически точен, сосредоточен на обсуждении определенных вопросов. Отношения между нарратором и слушателем в данном типе подкастов менее официальные, чем в первом типе: здесь формат более интимный, как, например, индивидуальное занятие, то есть данный тип можно соотнести с моделью «тьютор – подопечный». Подкастер более свободен в выражении мыслей, но при этом сильна и аналитическая составляющая, литературные тексты не просто пересказываются, а анализируются, как по отдельности, так и в совокупности. При этом подкастер не просто доносит до слушателя уже сформулированные мысли и положения, но и размышляет, анализирует на протяжении самого подкаста. Личные истории, рассказанные подкастерами, имеют непосредственное отношение к теме подкаста. Например, в выпуске подкаста «Книжный базар», который посвящен литературе ужаса ведущие не только разбирают произведения С. Кинга, Э.А. По, А. Бирса, и др., но и вспоминают страшные истории из своего детства, тем самым раскрывая повестку не только с позиции профессионалов, исследователей, но и через субъективный личный опыт, в котором слушатель может найти себя. Еще один подкаст, который можно отнести к данному типу – проект «Что бы мне поделать, только бы не почитать» [17]. Перед ведущей Д. Касьян в каждом выпуске стоит задача рассказать о каком-либо произведении литературы так, чтобы заинтересовать и Калинкина, своего коллегу по подкасту, и слушателей. Из выпуска в выпуск Калинкин, изначально находившийся в позиции ученика, становится всё более осведомленным в литературной повестке, разбирающимся в литературном процессе.

Третий тип подкаста – подкаст с несколькими участниками, которые обсуждают вопрос, связанный с литературой в целом или конкретным автором, произведением. Сторителлинг в данном типе подкастов помогает раскрыть отношение участников беседы к теме подкаста, так как истории всех участников направлены на раскрытие личного опыта. Яркий пример подкаста данного типа – «Интроверт на кухне» [12]. Авторы не ставят перед собой задачу научить чему-то

слушателя, поскольку подкаст представляет собой обсуждение на равных, однако при этом соблюдается баланс между обучением и развлечением. В подкасте участниками могут быть и специалисты в области литературы, и те, для кого это лишь увлечение, при этом мнение каждого участника одинаково ценно, а слушатель может ощущать себя еще одним участником обсуждения, этому способствуют и прямые обращения к нему со стороны подкастеров. Также сами подкастеры в своей речи часто говорят о своих социальных сетях и образовательной платформе и ненавязчиво побуждают к действию (приобретение курсов, установка приложения, подписка на социальные сети).

Четвертым типом подкастов о литературе является подкаст, полностью построенный на сторителлинге. Такой формат подкаста называется нарративный подкаст, что сближает его с аудиосериалом или радиоспектаклем. Подкаст состоит из одной или нескольких историй, обладающих всеми элементами сюжета, в нем активно используются средства художественной и звуковой выразительности. Такие подкасты как правило состоят из сезонов, каждый из которой объединен определенной темой или концепцией. Сторителлинг в подобном типе подкастов представлен не только в вербально, но и в применении саунд-дизайна, использования разных голосов, звуков, музыки. Главный нарратор традиционно один, но диалоговая форма также возможна. На отечественном медиаполе к такому формату близок подкаст «Мрачные сказки» [15], каждый выпуск которого – это одна «мрачная сказка» одного народа мира. Автор-рассказчик не только рассказывает сюжет, но и погружает в историю и культуру той страны, чья сказка будет рассказана. Каждый выпуск наполнен богатым музыкальным и звуковым сопровождением: звуки природы, голоса героев, музыка. Нарративных подкастов на литературную тематику среди отечественных материалов меньше всего из-за более дорогостоящего и длительного производства медиапродукции такого типа.

Любой медиапродукт, к числу которых относятся и подкасты, призван передать потребителю информацию так, чтобы она вызвала эмоцию или побуждала к действию. На примере проанализированных подкастов можно сделать вывод о

том, что сторителлинг является действенным инструментом вовлечения слушателя в повествование подкаста вне зависимости от его формата. Специфика сторителлинга в формате подкастов строится на таких особенностях, как доступность, естественность, уместность, уникальность и универсальность. Именно сторителлинг является способом удержания аудитории, а также важная составляющая сценария подкаста, которая делает его более интересным и запоминающимся для аудитории.

Список использованных источников и литературы:

[1] McHugh Siobhán. The Power of Podcasting Telling stories through sound: monograph. – New South Wales Sydney: UNSW Press 2022. – 320 p.

[2] Гатов В. Будущее журналистики // Как новые медиа изменили журналистику. 2012 – 2016 / Под ред. С. Балмаевой, М. Лукиной. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2016. С. 206 – 267.

[3] Анюхина А.М. Феномен мультимедийного лонгрида и digitalstorytelling в сетевых медиа // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2017. – №2 (24). – С. 146-150.

[4] Воинова Е.А., Сивякова Е.В. Подкаст как новый формат публичной коммуникации в условиях цифровой медиасреды // Социально-гуманитарные знания. – 2018. – №12. – С. 104-120.

[5] Дорошук Е.С., Трифонова П.В. Инновационный потенциал подкаста как интегрированной медиатехнологии // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – №92. – С. 35-40.

[6] Карпенко И.И. Радиовещание в Интернете: формы вещания, специфика профессиональной деятельности журналистов, новые направления развития // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2009. – №1. – С. 150-158.

[7] Круглова Л.А. Российские аудиоподкасты: становление и специфика развития // Меди@льманах. – 2018. – №1. С. 89-101.

[8] Нестерова Н.Г. Интернет-радио как новый тип медиа и

основа новых дискурсивных практик // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – №376. – С. 20-24.

[9] Петренко О.А., Горбачев А.М. Потенциал подкастов эфирного радио в формировании исторического сознания аудитории // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. – 2019. – №2. – С. 130-134.

[10] Сумская А.С. Трансмедиа storytelling в маркетинговых PR-коммуникациях // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Филологические науки. – 2016. – №13 (395). – С. 117-124.

[11] Литвиненко И.В. Радио в мультимедийной среде: специфика функционирования (на примере радиостанций московского FM-диапазона в 2009 –2014 гг.): дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10. – Москва, 2015. – 441 с.

[12] Интроверт на кухне [электронный ресурс]. – Электрон. данные. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=FAgGC1ntZKI> (дата обращения: 04.05.2023). – Заглавие с экрана.

[13] Книжный базар [электронный ресурс]. – Электрон. данные. URL: <https://tehnikarechi.studio/podcasts/knizhnyy-bazar> (дата обращения: 04.05.2023). – Заглавие с экрана.

[14] Миташева М.С., Варакин В.С. Сторителлинг как технологическая основа журналистики (опыт теоретической аргументации) [электронный ресурс] // Концепт. – 2017. – Т. 2. – С. 637-641. – Электрон. данные. URL: <http://e-koncept.ru/2017/570126.htm> (дата обращения: 04.05.2023). – Заглавие с экрана.

[15] Мрачные сказки [электронный ресурс]. – Электрон. данные. URL: <https://mrachnye.fireside.fm/> (дата обращения: 04.05.2023). – Заглавие с экрана.

[16] Полка [электронный ресурс]. – Электрон. данные. URL: <https://polka.academy/podcasts> (дата обращения 04.05.2023). – Заглавие с экрана.

[17] Что бы мне поделать, только бы не почитать [электронный ресурс]. – Электрон. данные. URL: https://www.youtube.com/channel/UC7AfybgBq2g_c9C9Ynyu8Q (дата обращения: 04.05.2023). – Заглавие с экрана.

[18] Kuji Podcast [электронный ресурс]. – Электрон.

данные. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=32CwiEeHmXc>
(дата обращения: 04.05.2023). – Заглавие с экрана.

© *Л.Р. Хузеева, Р.Р. Хасанов, 2023*

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Е.Д. Дереза,
студент 3 курса
напр. «Юриспруденция»,
e-mail: *dereza2014@yandex.ru,*
науч. рук.: *И.В. Дементьева,*
ст. преп.,
Таганрогский институт
управления и экономики,
г. Таганрог, Российская федерация

ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ И ЗАЩИТЫ ПРАВ РЕБЕНКА

Аннотация: в настоящей статье рассматриваются теоретические основы обеспечения и защиты прав ребенка, проводится анализ нормативно-правовых документов и теоретических исследований в области защиты прав детей.

Ключевые слова: защита прав ребенка, нормативно-правовые документы, закон, конвенция о правах ребенка.

В современном мире человеческое сообщество признало необходимость реализации и защиты прав детей, так как именно дети являются поколением, от которых во многом зависит будущее нашей страны. И то, каким будет это будущее, прежде всего зависит от условий жизни, воспитания, образования и развития.

Во всеобщей декларации прав человека «права человека определяются как правила, которые обеспечивают защиту достоинства и свободы каждого отдельного человека» [1]. Ребенок, как и любой человек, имеет права. Права ребенка являются обязательным компонентом современного общества. На международном уровне и в рамках национального законодательства Российской Федерации проблема обеспечения и защиты прав ребенка представлена в разных документах.

Данная проблема достаточно широко представлена в нормативно-правовых документах, принятых международным

сообществом: Всеобщая декларация прав человека (1948г.); Декларация прав ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей ООН (1959г.); Конвенция ООН о правах ребенка (1989г.); Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990г.) [2].

В Российской Федерации основными нормативно-правовыми документами по правам ребенка являются: Конституция Российской Федерации; Федеральный закон от 24 июля 1998г. №124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»; Федеральный закон от 29 декабря 2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Семейный кодекс Российской Федерации; Уголовный кодекс Российской Федерации; нормативные акты субъектов РФ и органов местного самоуправления; Уставы образовательных организаций [3].

Первым документом, регулирующим права ребенка, является Декларация прав ребенка, в котором родители, а также добровольные организации, местные власти и национальные правительства призывают к признанию и соблюдению прав детей путем законодательных и других мер. Особое внимание в Декларации уделяется и защите ребенка. В Декларации провозглашаются права детей на имя, гражданство, любовь, понимание, материальное обеспечение, социальную защиту и развиваться физически, умственно, нравственно и духовно в условиях свободы и достоинства [4].

После принятия Декларации о правах ребенка в 1959 году, ООН ставит перед собой цель: разработать документ о правах детей, который имел бы обязательную силу для тех государств, которые согласятся его подписать. Таким образом разработана Конвенция о правах ребенка в 1989 году. В России Конвенция о правах ребенка была принята 13 июня 1990 году. Конвенция провозглашает ребенка самостоятельным субъектом права, которому предназначен весь спектр прав человека. В ней признается за каждым ребенком, независимо от расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального, этнического и социального право на: воспитание, защиту, активное участие в жизни общества. Конвенция выдвигает отдельные требования к

образовательному процессу, считая, что формирование правовой культуры у детей должно быть направлено на: развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме, воспитание уважения к правам человека и основным свободам человека, воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям страны, подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин, дружбы между всеми народами [5].

Важным документом на территории Российской Федерации является Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». Закон «устанавливает основные гарантии прав и законных интересов ребенка, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, в целях создания правовых, социально-экономических условий для реализации прав и законных интересов ребенка [6]. Государство признает детство важным этапом жизни человека и исходит из принципов приоритетности подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развития у них общественно значимой и творческой активности, воспитания в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности».

Таким образом, проблемы обеспечения и защиты прав ребенка достаточно актуальны в современном мире. Данная проблема рассматривается как на международном уровне, так и в рамках российского законодательства. Приняты особо важные нормативно-правовые документы, посредством которых реализуется защита прав детей. Многие исследования в этой области посвящены правовому статусу ребенка, защите и гарантий прав детей. Кроме того некоторые исследователи выделяют проблемы о бесправном положении детей, несоблюдении государством гарантии прав детей, в особенности детей сирот [7].

Список использованных источников и литературы:

[1] «Всеобщая декларация прав человека» (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948).

[2] Декларация прав ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей ООН от 20.11.1959 года).

[3] «Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990).

[4] Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993года: [с изменениями, внесенными законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30 дек.2008 г. №6-ФКЗ, от 30 дек. 2008 г.№7-ФКЗ, от 05 февр. 2014 г.№2-ФКЗ, от 21 июля 2014 г. №11– ФКЗ]. – Текст: непосредственный // Собрание законодательства Российской Федерации]. – 2014. №31. Ст. 4398.

[5] Кравчук Н.В. Деятельность международных органов в защите прав ребенка, предусмотренных семейным законодательством Российской Федерации // Материалы научно-практической конференции. М., 2013.

[6] Кроткова Н.В. Права человека и новое российское законодательство // Государство и право, 2011, №6.

[7] Мартынова Л.В. Методическое пособие по Конвенции о правах ребенка. М., Инфа, 2012.

© Е.Д. Дереза, 2023

*Л.В. Шипика,
старший преподаватель,
e-mail: shipika@yandex.ru,
Таганрогский институт
управления и экономики,
г. Таганрог, Российская Федерация*

НОВЫЙ НАЛОГОВЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

Аннотация: данная статья посвящена анализу специального налогового режима – Автоматизированная упрощенная система налогообложения. В статье выделяются особенности применения новой системы, указываются преимущества и недостатки.

Ключевые слова: налогообложение, специальный налоговый режим, проведение эксперимента, страховые взносы, налоги, упрощение отчетности.

В соответствии с Федеральным законом от 25.02.2022 №17-ФЗ «О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Автоматизированная система налогообложения» проводится эксперимент по установлению специального налогового режима «Автоматизированная упрощенная система налогообложения» (далее АУСН) [1].

Эксперимент проводится в городе федерального значения Москве, в Московской и Калужской областях, а также в Республике Татарстан (Татарстан). Период проведения эксперимента – с 1 июля 2022 года до 31 декабря 2027 года включительно. Согласно части 1 статьи 2 Федерального закона №17-ФЗ специальный налоговый режим Автоматизированная упрощенная система налогообложения применяется, в частности, индивидуальными предпринимателями (далее – ИП), состоящими на учете по месту жительства физического лица, при условии, что такое место жительства расположено на территории субъекта Российской Федерации, где проводится эксперимент.

Указанным законом не установлены нормы, запрещающие ИП, применяющим АУСН, вести предпринимательскую

деятельность на территории субъектов Российской Федерации, не включенных в эксперимент.

Таким образом, в случае если ИП зарегистрирован по месту жительства на территории проведения эксперимента, а фактически предпринимательскую деятельность осуществляет на территориях иных субъектов Российской Федерации, не включенных в эксперимент, такой налогоплательщик вправе применять АУСН, при условии соблюдения требований и ограничений, установленных Федеральным законом №17-ФЗ.

Например, в случае если ИП зарегистрирован по месту жительства на территории г. Москвы, а торговую деятельность осуществляет на территории Воронежской области, то он вправе применять АУСН [4].

Данный эксперимент проводится государством, для упрощения учета и автоматизации налогового процесса

АУСН предназначена для малого и среднего бизнеса и индивидуальных предпринимателей, при этом средняя численность сотрудников не должна превышать 5 человек, стоимость основных средств – 150 миллионов рублей и годовой доход – 60 миллионов рублей. Основные преимущества АУСН проявляются в упрощении, а также отмене налоговой отчетности, освобождении от уплаты страховых взносов, оптимизации процесса определения доходов и расходов, передачи части функций налогоплательщика как налогового агента банкам, кроме того, не предусмотрено проведение выездных налоговых проверок. При этом проведение камеральных проверок сроком 3 месяца раз в год и контроль ККТ остаются в силе. Главное преимущество АУСН – это отсутствие страховых взносов. Пока сумма страховых взносов, которую налогоплательщик на УСН обязан уплачивать в бюджет, покрывается повышенным размером налога (2% от доходов), применение АУСН выгодно.

При посредничестве банков налогоплательщик АУСН может вести учет доходов и расходов для исчисления налога, уплачиваемого в связи с применением АУСН, через кредитную организацию. В этом случае необходимо предоставить налоговый орган в электронной форме через личный кабинет налогоплательщика или через уполномоченную кредитную

организацию согласие:

1) на представление в уполномоченную кредитную организацию информации о сумме налога, подлежащей уплате по итогам истекшего налогового периода, с указанием реквизитов, необходимых для уплаты налога. Согласие возможно представить только в отношении одной кредитной организации;

2) на получение уполномоченной кредитной организацией сведений о налогоплательщике АУСН, направленных в налоговые органы в целях применения специального налогового режима.

Уполномоченная кредитная организация должна представить следующие возможности:

– подтвердить (скорректировать) информацию о доходах и расходах, подлежащих передаче в налоговый орган для расчета им налога, не позднее 7-го числа месяца, следующего за налоговым периодом, в котором произведены указанные операции. Если налогоплательщик АУСН не воспользовался правом подтверждения данной информации в установленный срок, то она считается подтвержденной.

– обратиться для исправления обнаруженных ошибок в операциях за предыдущие 36 налоговых периодов. Информация о таких корректировках будет направлена в налоговый орган [2].

По сравнению с упрощенной системой налогообложения (далее УСН) в АУСН расширен перечень налогоплательщиков, которые не могут применять этот режим. Объекты как при УСН, – доходы или доходы, уменьшенные на величину расходов. Участники эксперимента смогут сами выбирать объект налогообложения.

Однако у АУСН есть ряд недостатков:

– ставка по налогам больше чем для плательщиков УСН – 8% вместо 6% (по доходам) и 20% вместо 15% (по доходам, уменьшенным на величину расходов);

– нет льготных ставок от регионов (для сравнения: по УСН «Доходы» регионы могут сократить ставки до 1%, а по УСН «Доходы минус расходы» – до 5%);

– АУСН нельзя совмещать с другими налоговыми режимами, нельзя привлекать на работу иностранных граждан и

работников с правом на досрочную пенсию.

Кроме того, налоговые органы могут столкнуться с тем, что некоторые налогоплательщики могут использовать АУСН для снижения обязательных платежей – с учетом того, что субъекты на АУСН практически не платят страховые взносы, налогоплательщики могут открыть компанию на АУСН и перевести туда 5 сотрудников из действующей компании. В связи с тем, что ставки по страховым взносам достаточно высоки, потери государства могут быть существенными, и, значит, налоговым органам будет необходимо усилить контроль в данной сфере.

Таким образом, АУСН имеет ряд преимуществ, но представляется возможность внести изменения в действующее законодательство с целью совершенствования нового налогового режима:

- 1) дать возможность регионам снижать или увеличивать ставки при АУСН;
- 2) увеличить допустимое количество сотрудников;
- 3) увеличить налоговый период до года.

Список использованных источников и литературы:

[1] О проведении эксперимента по установлению специального налогового режима «Автоматизированная упрощенная система налогообложения»: Федеральный закон от 25.02.2022 №17-@. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_421238/ (дата обращения: 02.05.2023).

[2] Официальный сайт ФНС России // www.nalog.ru

[3] Федеральный закон от 1 апреля 2020 г. №102-ФЗ "О внесении изменений в части первую и вторую Налогового кодекса Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации" URL: <http://iv2.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm> (дата обращения: 02.05.2023);

[4] Письмо ФНС России от 27.01.2022 № СД-4-3/899@. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_421238/ (дата обращения: 02.05.2023).

© Л.В. Шитика, 2023

Н.А. Юрков,
*студент 2 курса магистратуры
по напр. «Уголовное право,
уголовно-процессуальное право»,
e-mail: the_punch@mail.ru,
науч. рук.: С.М. Хоменко,
канд. юрид. наук, доцент,
e-mail: s.khomenko@tmei.ru,
ТИУиЭ,
г. Таганрог, Российская Федерация*

УМЫШЛЕННОЕ ПРИЧИНЕНИЕ ТЯЖКОГО ВРЕДА ЗДОРОВЬЮ СО СМЕРТЕЛЬНЫМ ИСХОДОМ ИЛИ УБИЙСТВО

Аннотация: актуальность данной работы связана с тем, что в правоприменительной практике постоянно возникает вопрос разграничения упомянутых составов преступлений. В результате проведенного исследования автором выделены причины возникающей проблемы.

Ключевые слова: уголовное право, виновность, убийство, причинение вреда здоровью, совершение преступления.

Давно уже известна проблема определения разницы между умышленным нанесением тяжкого вреда здоровью, приводящим к смерти от неосторожности, и убийством в рамках российского уголовного права. Несмотря на множество научных исследований, ответ на этот вопрос до сих пор неоднозначен. Согласно статье 105 Уголовного кодекса РФ, убийство подразумевает намеренное причинение смерти другому человеку, нарушающее право на жизнь. Субъективно это всегда является умышленным действием. С другой стороны, часть 4 статьи 111 Уголовного кодекса РФ предписывает за намеренное нанесение серьезного вреда здоровью, которое приводит к смерти потерпевшего. Это преступление имеет двойную форму вины и является незаконным действием. Исходя из сравнения элементов этих преступлений, законодательство считает

умышленное и неосторожное преступления одним и тем же. Поэтому, хотя они могут существовать независимо, вместе они образуют новое преступление, которое имеет свои особенности в субъективной составляющей.

Таким образом, существует вопрос о том, как правильно квалифицировать содеянное в соответствии с законодательством и на практике. При этом возникает необходимость определения возможности применения конкретной нормы Уголовного кодекса РФ (ч.4 ст. 111) и ее отличия от состава убийства. Исторически рассматривая ответственность за умышленное причинение тяжкого вреда здоровью в России, можно выделить несколько периодов, начиная от Древнего периода и заканчивая Советским периодом. Кроме того, была разработана система норм о преступлениях против здоровья в различных законодательных актах, таких как Уложение о наказаниях уголовных и исправительных 1845-1885 гг и Уголовный уложение 1903 г.

Существует проблема квалификации преступлений, связанных с умышленным причинением тяжкого вреда здоровью, которая требует определения возможности применения конкретной нормы Уголовного кодекса РФ и отличия ее от состава убийства. Для решения этой проблемы необходимо изучить историю ответственности за такие преступления, начиная от Древнего периода и заканчивая современным периодом. Русская Правда и Новгородская Скре устанавливали карание за убийство, также были разработаны первые судебники и законодательные акты Петра I, в которых начал складываться система норм о преступлениях против жизни. Первый детально регулируемый законодательный акт, который устанавливал уголовную ответственность за убийство, было Уложение о наказаниях уголовных и исправительных за период с 1845 по 1885 год. В Уголовном уложении 1903 г., которое считается следующим важным кодифицированным актом, убийство было различено на виды с учетом обстоятельств и составов преступления против жизни стал более четким и компактным. Современный УК РФ заменил термин «телесные повреждения» на «вред здоровью», который подразделяется на тяжкий, средней тяжести и легкий.

Отметим, что система разграничения составов преступлений против жизни и здоровья в советском периоде не соответствовала системе, принятой в современном Уголовном кодексе Российской Федерации. В УК 1922 г. были положения, отличающиеся от норм в Уголовном уложении, в то время как УК РСФСР 1926 г. почти полностью сохранил систему и признаки составов. Однако, в кодексе были особенности, такие как отказ от внутренней рубрикации главы о преступлениях против жизни и объединение в одной норме убийства по неосторожности и убийства, явившегося результатом превышения пределов необходимой обороны. Тем не менее, иногда возникает недопонимание в определении цели преступления и его квалификации. Определяющим критерием здесь является наличие цели на нанесение вреда здоровью или на лишение жизни другого человека, которые являются объектами различных преступлений в зависимости от намерений преступника.

Если человек наносит травмы с умыслом, которые могут привести к смерти, то это говорит о его намерении убить. Даже если не установлено, что он хотел прямо убить человека, его безразличие и сознательное действие, которое привело к смерти, рассматривается как убийство с косвенным умыслом, а не преступление, описанное в статье 111 пункт 4 УК РФ.

В каждом конкретном случае необходимо производить выводы о наличии убийства или умышленного причинения тяжкого вреда здоровью на основе индивидуальных особенностей дела и тщательного анализа всех обстоятельств. Изучение истории правонарушений помогает понять, почему так сложно разграничить их причины. Субъективность совершаемых действий является главным фактором, который входит в состав преступления. Кроме того, доказательственная база также играет важную роль, потому что в некоторых случаях ее материалы не указывают явно на конкретный состав преступления.

© Н.А. Юрков, 2023

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.Қ. Алтай,
студент 1 курса
напр. «Специальная педагогика»,
В.В. Кофтанюк,
студент 1 курса
напр. «Специальная педагогика»,
Д.Е. Тлектесова,
магистр педагогических наук,
преподаватель,
e-mail: kusainova-0810_d@mail.ru,
НАО «ППУ им. Әлкей Марғұлан»,
г. Павлодар, Республика Казахстан

ПРОБЛЕМА АУТИЗМА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: в статье представлена информация о проблеме аутизма в современном мире.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, аутизм в современном мире.

Одна из остро стоящих проблем современного Казахстана – увеличение детей с диагнозом расстройства аутистического спектра (РАС). Эта проблема актуальна для всего мира. В 2007 году Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) заявила, что человечество стоит перед лицом серьезной проблемы:

количество людей с умственными и неврологическими проблемами, включающими аутизм, неуклонно растет. По данным Всемирной организации аутизма, в 2008 году 1 случай аутизма приходился на 150 детей.

С этого же года ООН, понимая глубину проблемы и тяжесть последствий для общества, провозгласила 2 апреля «Всемирным Днем распространения информации об аутизме». В 2012 году Центр по контролю над заболеваемостью в американских штатах говорил об 1 случае аутизма на каждые 88 детей. За десять лет количество детей с аутизмом выросло в 10 раз. Считается, что тенденция к росту сохранится и в будущем.

По информации Министерства образования и науки, в Казахстане проживает 6771 ребёнок с аутизмом.

По данным психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), на 1 января 2022 года фактическое количество детей с аутизмом в Казахстане составляет 8796 человек. Средства массовой информации Казахстана говорят о том, что количество детей с аутизмом в стране превышает 30 тысяч.

Аутизм, как расстройство, характеризуется выраженным дефицитом социального взаимодействия и коммуникации, узким кругом интересов, стереотипизацией поведенческих действий, в той или иной степени проявляющихся уже в раннем возрасте.

Причины аутизма наукой до конца не выяснены, но связь аутизма с умственной отсталостью, эпилепсией и перевес мальчиков в группе страдающих этой болезнью (они болеют аутизмом в 3-4 раза чаще, чем девочки) указывает на биологические причины в качестве основных (повреждение мозга вследствие неблагополучия беременности и родов, вирусные инфекции).

Главные симптомы аутизма у ребенка:

1. Не реагирует на речь, не поворачивает голову к говорящему с ним, не реагирует на свое имя к концу первого года жизни;

2. Не указывает пальцем на интересующие его предметы, не машет на прощание, не пытается рассказать с помощью жестов о своих желаниях. Нет эмоциональной реакции на вербальные (словесные) и невербальные (жесты, улыбка, кивок головой и т.п.) попытки вступить с ним в беседу. Не пытается разделить с кем-нибудь свои интересы или радость, не привлекает внимание других;

3. Отсутствует отклик на свое имя к концу первого года жизни (одно из самых явных проявлений аутизма);

4. Внезапно теряет все социальные навыков, а также речь, т.е. ребенок сначала делал все «как надо», а потом резко перестал.

Если у ребенка есть перечисленные признаки расстройства развития, то необходима консультация детского психиатра. Для выявления детей, имеющих признаки аутизма,

используют скрининговые тесты, в частности – Модифицированный скрининговый тест на аутизм для детей раннего возраста. Признаки аутизма могут быть выявлены уже в раннем детстве, однако часто он диагностируется только в более позднем возрасте.

Аутизм, также называемый расстройством аутистического спектра, – это разнообразная группа патологических состояний, обусловленных особенностями развития головного мозга.

На сегодняшний день разработано несколько вариантов описания детского аутизма, распределяющих патологию по видам с учетом определенных характеристик и признаков. Практикующие специалисты предпочитают пользоваться классификацией Никольской, которая позволяет сгруппировать состояния в зависимости от тяжести имеющихся признаков, ведущего синдрома и будущего прогноза. Такая классификация помогает более детально вникнуть в возможные причины РАС и подобрать коррекционное лечение, основываясь на индивидуальных особенностях детей с аутизмом.

Она предполагает выделение четырех основных групп.

Первая включает в себя самые значительные нарушения. Дети с такими формами заболевания не способны к социальным контактам, могут страдать от мутизма – состояния, при котором они умеют разговаривать и понимают окружающих, но не желают взаимодействовать. Для этой группы характерно постоянное повторение одних и тех же движений, отсутствие навыков самообслуживания, низкий уровень самоконтроля.

Во вторую группу относят ребят, которые очень ярко и жестко реагируют на малейшие изменения в привычном распорядке, иногда даже сильной агрессией. При этом в окружении близких людей на фоне знакомой обстановки такие дети вполне способны к общению, открыты для диалога, хотя общаются в основном с помощью штампов и повторения сказанного другим человеком.

Третья группа включает маленьких пациентов, у которых наблюдаются проблемы в общении с окружающим миром, но при этом они обладают высокими интеллектуальными способностями, стремятся к успеху и достижению цели. Проблема в том, что для получения результата такие ребята, в

отличие от здоровых сверстников, не предпринимают никаких усилий. Дети с аутизмом этой степени сосредотачиваются на одном-двух интересах, изучая темы настолько углубленно, что уровень знаний можно оценить, как энциклопедический.

В четвертую группу относят малышей, способных к произвольному и непроизвольному общению, установлению социальных контактов и взаимодействию, однако такие ребята быстро устают от общения, выполнения инструкций, не могут долго концентрировать внимание на одном занятии, стремятся изолировать себя от общества. Зачастую дети с таким уровнем РАС выглядят слишком робкими, застенчивыми, слышат «молчунами», однако при своевременной и грамотной коррекции показывают отличные результаты в учебе и творческой деятельности.

Все характеристики детей с аутизмом невозможно уложить в какую-либо определенную схему, и даже с учетом классификаций необходимо в первую очередь отталкиваться от индивидуальных особенностей конкретного ребенка и окружающей его среды.

Другими вероятными причинами развития аутизма у детей считаются:

- структурные нарушения в головном мозге, проявляющиеся несоразмерным созреванием, диспропорцией определенных отделов, например, лобной доли, мозжечка;

- функциональные расстройства головного мозга, сопряженные с дефицитом внимания, ухудшением памяти, нарушениями разговорной функции и т.д.;

- сбой биохимических процессов, при которых наблюдается повышенная выработка одних веществ и недостаточный синтез других (в частности, в ходе исследований выявлено, что у детей с расстройствами аутистического спектра имеется повышенный уровень серотонина, в то время как белки и глютен организмом не усваиваются или усваиваются плохо).

Факторы, которые могут увеличить вероятность развития детского аутизма на фоне наличия гена предрасположенности и других основных причин, являются:

- тяжелые роды, протекавшие с осложнениями, гипоксией плода, маточными кровотечениями и т.д.;

- инфекции, перенесенные ребенком во время внутриутробного периода развития;
- гестационный диабет беременных;
- нерациональное использование противосудорожных препаратов во время беременности;

Первыми признаками аутизма у детей в раннем возрасте становятся:

отказ от тактильных контактов – ребенок плачет, когда его берут на руки, отворачивается, изгибается, а успокаивается только после того, как его вернут в кроватку;

пассивность в ответ на обращение родителей, отсутствие внимания, заинтересованности во время общения взрослых;

резкая реакция на громкие звуки;

По мере взросления симптомами аутизма у детей могут послужить:

– отсутствие речи в возрасте 1,5-3 лет при наличии богатого словарного запаса и понимания разговора взрослых;

– эхолалия – неконтролируемое копирование и многократное повторение звуков, произнесенных другим человеком;

– отказ от соблюдения игровых правил, указанных взрослыми или сверстниками, причем этот отказ не мотивирован личным решением малыша, его несогласием, он просто не понимает, зачем нужны какие-то установки и ограничения;

– трудности с восприятием эмоций других людей: дети с аутизмом не понимают, почему другие ребята смеются над какой-то фразой учителя или отчего плачет девочка, которую дернули за косичку; таким детям бывает недоступен юмор, сарказм, ирония; отсутствие реакции на собственное имя;

– нежелание смотреть прямо в глаза при общении, ответе или обращении, в том числе в ситуациях с родителями или другими близкими людьми; отсутствие страха, боязни при угрожающих жизни или здоровью обстоятельствах; истерики, бурные выражения эмоций при изменении привычного окружения, при появлении незнакомых людей и т.д.; беспокойный, тревожный сон с частыми пробуждениями.

Дети предпочитают оставаться в одиночестве, не

участвуют в коллективных занятиях, их трудно заставить что-то делать совместно с другими детьми. Они стараются уйти, спрятаться там, где их не будут трогать. Такие дети придумывают собственные игры, непонятные для сверстников, и постоянно в них играют.

Список использованных источников и литературы:

[1] Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007.

[2] Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2003.

[3] Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2014.

[4] Рудик О. Как помочь аутичному ребенку. Методическое пособие. – М.: Владос, 2014.

© А.Қ. Алтай, В.В. Кофтанюк, Д.Е. Тлектесова, 2023

*С.Д. Величко,
студент 4 курса напр. «Социально-
культурная деятельность»,
e-mail: sveta.zykina2001@mail.ru,
науч. рук.: Е.Я. Кормина,
к.ф.н., доцент
Сургутский государственный
педагогический университет,
г. Сургут, Российская Федерация*

СПЕЦИФИКА И ОПЫТ РАБОТЫ ЗООДОБРОВОЛЬЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ВОЛОНТЕРОВ В РОССИИ

Аннотация: в статье рассмотрена специфика работы зоодобровольческих организаций и волонтеров в России. Описываются различные виды деятельности, включая уход за бездомными животными, поиск новых домов для них, пропаганду ответственного отношения к животным и борьбу с жестокостью. В статье также приводятся примеры успешных проектов, которые помогли улучшить условия жизни бездомных животных и привлечь внимание общества к этой проблеме. В целом, статья дает общее представление о работе зоодобровольческих организаций и волонтеров в России, их специфике и опыте работы.

Ключевые слова: зоодобровольческие организации, волонтеры, бездомные животные, уход за животными, поиск новых домов, проблемы финансирования, привлечение внимания общества.

Зоодобровольческие организации в России существуют с целью защиты и помощи животным. Они предоставляют бездомным животным временное «жилье», лечение и уход, а также помогают найти новый дом. Среди наиболее известных приютов для бездомных животных в России можно отметить следующие:

1. «Дом с большим сердцем» – приют для бездомных животных в Московской области, который существует с 2004

года. Он предоставляет временный дом более чем для 400 животных, а также проводит образовательную работу и кампании по защите животных.

2. «Приют для животных «Луч» – один из крупнейших приютов для бездомных животных в Санкт-Петербурге, который существует с 2008 года. Его миссия – спасение животных, которые оказались на улице, и помощь им в поиске новых домов.

3. «Лесная сказка» – приют для бездомных животных в Краснодарском крае, который существует с 2011 года. Он предоставляет временный дом для более чем 200 животных, а также проводит образовательную работу и кампании по защите животных.

4. «Переправа» – центр помощи бездомным животным в городе Сургут, существует с 1 октября 2012 года. Волонтеры центра помогают бездомным животным – лечат, стерилизуют, вакцинируют, занимаются поиском новых домов. Под опекой центра находится более 250 животных. Это собаки и кошки, которые нуждаются в помощи.

Кроме того, в России существует множество зоодобровольческих организаций, где осуществляют свою деятельность волонтеры, которые помогают бездомным животным, проводят образовательную и просветительскую работу, а также работают над защитой животных и окружающей среды. Они активно привлекают добровольцев и спонсоров для поддержки своих проектов, и программ и являются важным элементом экологического движения в стране [6].

Зоодобровольческие организации в России и приюты для бездомных животных работают на благотворительной основе и зачастую зависят от пожертвований и волонтерской помощи. Они занимаются спасением и реабилитацией бездомных животных, оказанием им медицинской помощи, уходом и содержанием в приютах, и поиском новых домов.

Специфическими задачами волонтеров в России, являются охрана дикой природы, борьба с браконьерством и незаконной торговлей дикими животными, а также пропаганда ответственного отношения к домашним животным и окружающей среде. Волонтерские организации сотрудничают с

правоохранительными органами и охранными службами, проводят операции по задержанию браконьеров и торговцев, а также оказывают помощь пострадавшим животным [1].

Волонтеры также проводят митинги и шествия по защите животных от жестокого обращения. Они организуют образовательные мероприятия для населения, размещают информационные материалы в СМИ и социальных сетях, а также проводят демонстрации и пикеты протеста. Ежедневно в России проводятся акции помощи бездомным животным обрести дом. Организуются ярмарки собак и кошек, а также осуществляется взаимодействие с ветеринарными клиниками и другими организациями, занимающимися защитой животных.

Также волонтерские организации активно взаимодействуют с государственными органами и органами местного самоуправления, чтобы повысить эффективность работы в области охраны животных и природы. Они участвуют в разработке законодательства, проводят консультации и обучающие программы для служащих государственных учреждений, а также предоставляют экспертную поддержку в различных проектах [4].

Перспективы развития зоодобровольческих организаций в России весьма обнадеживающие. Есть несколько направлений, которые могут стать ключевыми для развития этих организаций в будущем [2].

1. Расширение географии деятельности. Многие зоодобровольческие организации, в настоящее время работают только в крупных городах, но есть потребность в их деятельности и в малых населенных пунктах. Расширение географии деятельности может помочь привлечь больше волонтеров и пожертвований, а также помочь животным в труднодоступных регионах.

2. Увеличение числа приютов и обновление существующих. В России на сегодняшний день не хватает приютов для бездомных животных, а те, которые есть, нуждаются в обновлении. Увеличение числа приютов и обновление существующих помогут снизить число бездомных животных и улучшить их условия содержания.

3. Развитие онлайн-платформ для поиска домов для

животных. Онлайн-платформы для поиска домов для животных уже существуют, но многие из них нуждаются в доработке. Развитие более удобных и эффективных платформ поможет сократить время, необходимое для поиска новых домов для животных, и увеличит число усыновлений.

4. Усиление сотрудничества с государственными органами и бизнесом. Сотрудничество с государственными органами и бизнесом может помочь зоодобровольческим организациям и приютам для бездомных животных в получении дополнительных финансовых ресурсов, а также в проведении совместных мероприятий и проектов.

5. Развитие образовательных программ и повышение осведомленности общества. Образовательные программы и мероприятия помогают повысить осведомленность людей о животных и окружающей среде, а также пропагандируют ответственное отношение к животным. Развитие образовательных программ и повышение осведомленности общества могут помочь сократить число животных, попадающих на улицы, и увеличить число усыновлений.

В целом, развитие зоодобровольческих организаций и волонтерства России является перспективным направлением, которое может помочь в решении многих проблем, связанных с бездомными животными и нехваткой волонтеров.

Существует множество причин и факторов, которые влияют на работу зоодобровольческих организаций. Одна из главных причин – недостаточное финансирование. Большинство зоодобровольческих организаций работают на добровольных пожертвованиях. Однако, недостаточное финансирование может привести к ограничению масштабов деятельности и к трудностям в содержании животных. Другой причиной, влияющей на работу зоодобровольческих, является недостаток квалифицированных кадров. Многие зоодобровольческие организации работают на волонтерской основе. Однако, недостаток квалифицированных кадров может негативно сказаться на уровне услуг, которые предоставляют эти организации. Можно отметить еще одну причину, влияющую на работу зоодобровольческих организаций, это – «непонимание обществом». Некоторые люди не понимают необходимости

заботы о бездомных животных и считают, что это не их проблема. Это может приводить к отсутствию поддержки со стороны общества и ограничению возможностей для зоодобровольческих организаций. Еще проблемой, связанной с работой зоодобровольческих организаций и приютов, является недостаточное сотрудничество с органами власти [4]. Некоторые приюты и организации сталкиваются с проблемами в получении необходимых разрешений и лицензий, а также взаимодействии с муниципальными ветеринарными службами и другими государственными органами.

В целом, работа зоодобровольческих организаций и приютов для бездомных животных в России может столкнуться с множеством проблем и трудностей, которые могут негативно сказаться на качестве предоставляемых услуг и на благополучии животных. Однако, благодаря упорству и преданности волонтеров и сотрудников приютов, многие животные получают необходимую заботу и внимание.

Улучшить работу зоодобровольческих организаций в России можно с помощью следующих предложений: увеличение финансирования, обучение работников и волонтеров, развитие образовательных программ, улучшение сотрудничества с органами власти, развитие сети взаимопомощи и привлечение общественности.

Увеличение финансирования поможет организациям и приютам улучшить условия содержания животных и расширить масштабы своей деятельности. Для этого необходимо расширить возможности по получению грантов, субсидий и других форм государственной поддержки. Обучение работников и волонтеров поможет повысить квалификацию сотрудников и волонтеров, что, в свою очередь, улучшит качество предоставляемых услуг.

Курсовые программы и мастер-классы по ветеринарии, питанию и уходу за животными могут быть полезными. Развитие образовательных программ поможет повысить уровень осведомленности о проблемах бездомных животных и необходимости их заботы. Организация лекций и семинаров для жителей городов и сел будет полезной. Улучшение сотрудничества с органами власти поможет упростить

процедуру получения необходимых разрешений и лицензий, а также повысить уровень взаимодействия между приютами и органами власти.

Установление партнерских отношений с муниципальными ветеринарными службами и другими государственными органами может помочь в этом. Развитие сети взаимопомощи между зоодобровольческими организациями и приютами поможет обменяться опытом и ресурсами, а также повысить эффективность работы каждой организации. Это может быть полезным для всех участников. Привлечение общественности поможет привлечь внимание к проблеме бездомных животных и повысить уровень социальной ответственности людей. Организация благотворительных акций и мероприятий, направленных на поддержку бездомных животных, может быть полезной в этом плане.

Таким образом, зоодобровольческие организации в России имеют свои специфические особенности и опыт работы. Работа этих организаций требует большого количества времени, сил и финансовых ресурсов. Однако, они играют важную роль в защите и уходе за бездомными животными.

Зоодобровольческие организации могут рассчитывать на поддержку со стороны государства, общественности и других заинтересованных сторон. Важно помнить, что защита животных – это ответственность каждого человека, и каждый может внести свой вклад в эту важную работу.

Список использованных источников и литературы:

[1] Бареев М.Ю. Становление зооволонтерского движения: региональный опыт / М.Ю. Бареев, Е.А. Самойлова. – DOI 10.15507/2413-1407.102.026.201801.141-154 // Регионология. – 2018. – №1. – С. 141–154. – URL:<https://regionsar.ru/ru/node/1663> (дата обращения: 20.04.2023).

[2] Горбулёва М.С. Почему российские защитники животных такие и так действуют? / М.С. Горбулёва, И.В. Мелик-Гайказян, М.В. Мелик-Гайказян // Социологические исследования. – 2016. – №4. – С. 157-158. – URL: <http://socis.isras.ru/article/6158> (дата обращения: 15.04.2023).

[3] Горлова Н.И. Практика волонтерского участия в зоозащитном движении в России (вторая половина XIX – начало XX вв.) // Современная научная мысль-2019. – №1. – С. 15-16. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-volonterskogo-uchastiya-v-zoozaschitnom-dvizhenii-v-rossii-vtoraya-polovina-xix-nachalo-xx-vv> (дата обращения: 22.04.2023).

[4] Иванова С.В. Принципы государственного управления в сфере охраны и использования животного мира // Известия ОГАУ– 2017. – №2 (64). – С. 246-249. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiipy-gosudarstvennogo-upravleniya-v-sfere-ohrany-i-ispolzovaniya-zhivotnogo-mira> (дата обращения: 22.04.2023).

[5] Левченко Н.В. Российские зоозащитники: кто они и как действуют / Н.В. Левченко // Социологические исследования. – 2015. – №2. – С. 151-155. – URL: <http://sosis.isras.ru/article/5150> (дата обращения: 15.04.2023).

[6] Полутин С.В. Социологический портрет российского зоозащитного движения / Самойлова Е.А. – Регионология. 2020. №1 (110). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskiiy-portret-rossiyskogo-zoozaschitnogo-dvizheniya> (дата обращения: 22.04.2023).

© С.Д. Величко, 2023

*Д.В. Гунина,
студент 3 курса специальности
«Преподавание в начальных классах»,
e-mail: d.gunina@yandex.ru,*

*Е.Н. Автайкина,
студент 3 курса специальности
«Преподавание в начальных классах»,
e-mail: avtaykina.75@mail.ru,*

*М.В. Кудашова,
студент 3 курса специальности
«Преподавание в начальных классах»,
e-mail: kudashowa.masha@yandex.ru,
науч. рук.: О.А. Евсеева,
преподаватель,
ФГБОУ ВО МГПУ им. М.Е. Евсевьева,
г. Саранск, российская Федерация*

ОРГАНИЗАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ПРАЗДНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: данная статья посвящена организации традиционных праздников во внеурочное время, направленных на нравственное воспитание младших школьников.

Ключевые слова: традиционные праздники, нравственное воспитание, внеурочная деятельность, народные праздники.

Рассмотрим значение термина «традиционные праздники». Традиционные праздники – это этнокультурные обряды, определяющиеся солнечно-лунным циклом календарём, и потому их ещё называют праздниками народного календаря. Иногда эти праздники называют народными или же это могут быть праздники, основанные не только на народных, но, например, и школьных традициях.

Особое место в традиционной культуре занимает праздник и праздничная культура.

Праздник – настоящий, традиционный или инновационный – явление деятельное. Праздник в стенах школы – истинный, а не показушный – есть синтез духовной и материальной культур и уже потому не имеет права быть мелким, суетным, надуманным, идеологизированным [4].

Праздник для детей – это неосознанная надежда на новое, светлое, счастливое. Это то, что позволяет расслабиться, встряхнуться, забыться, отдохнуть от одинаковости будних дней. Он хранит дух и историю Времени и Народа. Народность праздника в том, что он, развлекая, поучает.

«Праздник – это проявление всех форм и видов культуры данного коллектива, начиная от принятых форм поведения, кончая демонстрацией нарядов и использованием традиционных песен»

Народные праздники, как совместная деятельность школьников оказывает большое влияние на усвоение детьми нравственных норм, воспитание нравственного поведения.

Основной целью и средством воспитания детей в народной педагогике является общение, реализуемое в трудовой, празднично-игровой, учебной и внеурочной деятельности. Общение, особенно со взрослыми, внимание и любовь близких помогают ребёнку усвоить определенные знания, умения и характер отношений [5].

В современной педагогической науке воспитание уважения к культуре других народов происходит на принципах толерантности. «Незнание своих корней делает человека безразличным ко всему». Это заставляет нас искать наиболее эффективные, продуктивные методы воспитания у ребёнка интереса к национальной культуре, к родному языку. Многие добрые традиции народа в условиях современной школы обогащаются новым содержанием. Социально-политические условия современного этапа развития общества требуют усиления внимания к формированию у подрастающего поколения таких общечеловеческих качеств, как взаимоуважение, взаимопонимание и взаимотерпимость, что относится к нравственным качествам. [3].

Рассмотрим определение термина «нравственность». Г. М. Коджаспирова определяет нравственность как «систему

внутренних прав человека, в основе которой гуманистические ценности: доброта, уважение к старшим, справедливость, порядочность, честность, сочувствие, готовность прийти на помощь другим людям; особую форму общественного сознания и вид общественных отношений, один из основных способов регуляции действий человека в обществе помощью норм» [6].

Многие педагоги считают, что оптимальными условиями для формирования нравственного воспитания у младших школьников служит внеурочная деятельность.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе и через внеурочную деятельность.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить еще целый ряд очень важных задач:

1. обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
2. оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
3. улучшить условия для развития ребенка;
4. учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся [1].

Внеурочное время располагает оптимальными условиями и возможностями для раскрытия творческих способностей, талантов учащихся, разностороннего развития личности, приобретения организаторских и управленческих навыков, необходимых формирующейся личности [7].

Внеурочная деятельность осуществляется с помощью входящих в нее следующих компонентов: традиционные школьные дела, планирование школьных дел и праздников, фестивали, конкурсы разного уровня. Все мероприятия, включенные в план воспитательной работы школы, построены

на массовом участии школьников и направлены на разностороннее развитие личности ребенка. Сценарный план традиционных мероприятий составляется таким образом, чтобы в них могли принять участие как можно больше учащихся, педагогов и родителей [2].

Воспитание в системе внеурочных мероприятий осуществляет классный руководитель, то есть он выступает как основной организатор нравственного воспитания учащихся во внеурочное время. Перед классным руководителем стоит важнейшая задача по воспитанию у своих школьников нравственных навыков и привычек, формированию у них единства слова и поведения.

Одним из направлений внеурочной деятельности по ФГОС НОО является общекультурное, где одним из инструментов воспитания является праздник.

Традиционный праздник, как и любой другой имеет методику организации детского праздника, рассмотрим её:

1. Сценарий. Сценарием имеет право называться краткое изложение сюжетной схемы, по которой проводится какое-то массовое праздничное действие с пространством импровизации его участников.

Сценарий праздника обычно прогностичен, ибо включает систему предположительных действий, которые могут быть неизменными (по сценарию) или предположительными (уточнение внесет сам ход праздника). В любом случае сценарий – один из возможных вариантов прогноза того, каким хотелось бы видеть праздник на самом деле.

2. Тема. Тема праздника – это то событие (факт, явление, дата), которое разыгрывается, это предмет театрализованного изложения какого-то жизненного (или сказочного) материала.

3. Сюжет. Источник сюжета праздника – процессы, происходящие в реальном мире, поэтому сюжет оказывает существенное влияние на его форму. Сюжет любого праздника предполагает завязку, основное развитие хода действия, включая кульминацию и концовку – завершение, финал праздника.

4. Роли в сценарии. Роль – образ, воплощаемый участником праздника по сценарию.

Праздник предполагает несколько, а по возможности, много ролей. Возможно присутствие на празднике исторических, литературных, сказочных, мифологических персонажей, если оно оправдано либо его идеей и обращением к прошлому, либо задачами настоящего. Например, присутствие на празднике Масленица – зимы и весны.

5. Наглядное оформление праздника. Праздник должен хорошо «смотреться», быть визуальным. Собственно говоря, с внешней его необычности он и воспринимается: парадные костюмы (а то и бальные или карнавальные); флаги, транспаранты, гирлянды флажков, шаров или лампочек; особая подсветка атрибутов праздника; афиши, стенгазеты, летописи; тематические выставки; парадное (сказочное, шуточное, сюжетное) оформление главного места; ритуальные аксессуары; цветы.

6. Развлекательность. Праздник обязан смешить, включать в свой сюжет приёмы чистого развлечения, по крайней мере, располагать для этого достаточным рабочим материалом.

7. Игра. Игры включаются в контекст практически любого праздника. Игры как таковые могут присутствовать во всех частях сценария праздника: подготовительной, вступительной, основной, массовой и финальной.

Особое внимание следует уделить народным, национальным играм, тем более, если они предназначены для народных, православных праздников. Праздник суть зрелища, а игра зрелищна. Игру смотрят с удовольствием. Игра – сквозное действие большинства детских праздников.

8. Обычай праздника. Обычай – общепринятый для данного праздника порядок, традиционно установившиеся правила общественного поведения учащихся и взрослых.

9. Карнавал. Карнавал может быть и самостоятельным праздником, и частью какого-то праздника.

Содержание карнавала может быть самым фантастическим. Это может быть парад масок, самых смешных костюмов и т.п.

10. Подарки. Подарки можно принести на тележке, принести в корзинке, мешке и т.п. Подарок всегда напоминает о том, что лишних детей на празднике не бывает.

11. Реклама праздника и приглашение участников.

Реклама – завязка праздника, ее задача воодушевить ребят на участие в нем, привлечь внимание, вызвать интерес.

Например, если это праздник Масленицы, то реклама будет в виде блина, солнца. Словом, пусть будет необычной, интересной детям.

Приглашение – процесс деликатный и с выдумкой. Рекомендуются сделать необычные красочные билеты (билет-игрушка, билет-шапочка, билет-буклет, билет-программа и т. п) [4].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что праздник помогает детям выразить свои эмоции в музыке, изобразительном искусстве, побуждает интерес к творчеству, обогащает детей новыми впечатлениями, закрепляет знания, развивает речь. Основная направленность праздников – формирование детско-взрослой нравственной общности. При правильной работе педагогов с детьми по организации праздников у детей может значительно подняться уровень нравственности.

Список использованных источников и литературы:

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: [приказ Министерства просвещения России от 31 мая 2021 года] – Москва: Вако, 2022. – 55 с. Текст: непосредственный.

[2] Болотина Л.Р. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах / Л.Р. Болотина. – Москва: Просвещение, 2018. – 128 с. – Текст: непосредственный.

[3] Булатова З.А. Духовно-нравственный потенциал народной педагогики в формировании поликультурной личности / З.А. Булатова. – Текст: электронный // Вестник Башкирского университета. – 2007. №4. – С. 259-262. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9951793> – Дата публикации: 21.01.2007.

[4] Бурмирова Е.В. Методика и технология работы социального педагога. Организация досуговой деятельности: учебное пособие для вузов / Е.В. Бурмирова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 150 с. – URL:

<https://urait.ru/bcode/493734>_(дата обращения: 02.05.2023). – ISBN 978-5-534-06185-7. – Текст: электронный.

[5] Традиционные народные праздники в общеобразовательных учреждениях: методическое пособие / Е.И. Якубовская, Н.В. Еремина, Г.В. Емельянова [и др.], под редакцией Е.И. Якубовской. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2019. – 287 с. – Текст: непосредственный.

[6] Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова. – Москва: Академия, 2020. – 175 с. – ISBN 5-7695-2145-7. – Текст: непосредственный.

[7] Ермоченкова С.А. Уроки окончены. Что же дальше? / С.А. Ермоченкова – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2008. – №2. – С. 149-151.

© Д.В. Гунина, 2023

*А.А. Махажанова,
студентка 1 курса
напр. «Специальная педагогика»,
e-mail: ayzhanmakhazhanova@gmail.com,*

*А.О. Адилова,
студентка 1 курса
напр. «Специальная педагогика»,*

*Д.Е. Тлектесова,
магистр педагогических наук,
преподаватель,
e-mail: kusainova-0810_d@mail.ru,
НАО «ППУ им. Әлкей Марғұлан»,
г. Павлодар, Республика Казахстан*

ДЕТИ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: в данной статье рассмотрена специфика обучения детей с нарушением слуха в условиях коррекционного образования. Описаны педагогические условия, которые обеспечивают эффективность применения моделей коррекционного обучения школьников с нарушением слуха в образовательной среде. Отмечена важность речевого развития у детей с нарушением слуха.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, образовательный процесс, коррекционная работа.

Число детей с нарушением слуха глухих и слабослышащих, к сожалению, растет во всем мире с каждым годом. Дети теряют слух по разным причинам, иногда еще до рождения. Если нарушение слуха наступает до овладения ребенком речью, она без обучения не развивается совсем; если до потери слуха дошкольник был говорящим, он начинает терять речь и может стать глухонемым. Иногда поражение охватывает очень большую область улитки, и тогда врачи говорят о тотальной глухоте; в других случаях площадь поражения оказывается значительно меньше, и это состояние слуха медики квалифицируют как тугоухость, а детей называют

слабослышащими.

Современные исследователи в области сурдопсихологии пришли к выводу, что все причины и факторы нарушений слуха следует разделить на три группы: Первая группа – это причины и факторы, приводящие к возникновению наследственной глухоты или тугоухости. Вторая группа – факторы, воздействующие на развивающийся плод во время беременности матери или приводящие к общей интоксикации организма матери в этот период (врожденное нарушение слуха). Третья группа – факторы, действующие на сохранный орган слуха ребенка в процессе его жизни (приобретенное нарушение слуха).

В сурдологической практике выделяют три основные группы детей с нарушениями слуха: глухие, слабослышащие (тугоухие) и позднооглохшие дети. Клиническая картина глухих детей указывает на глубокое стойкое двустороннее нарушение слуха, которое определяется прежде всего наследственностью, врожденными или приобретенными в раннем детстве факторами – до овладения речью (постнатальный период). Длительное обучение таких лиц речи обеспечивает в конечном итоге формирование речи, приближающееся к нормальному или хотя бы способствующего общению в социальной среде. Слабослышащие (тугоухие) – дети (лица) с частичной недостаточностью слуха, приводящей к стойкому нарушению речевого развития. К слабослышащим относятся дети с весьма большими различиями в области слухового восприятия.

Соответственно у разных детей сильно варьирует и диапазон воспринимаемых звуков по высоте. Конечно, недостатки слуха у ребенка приводят к замедлению темпа в овладении речью, к восприятию речи на слух в искаженном виде, изменению строя фонетико-фонематического ряда и т.п. Варианты развития речи у слабослышащих детей разноплановы и во многом зависят от индивидуальных психофизических особенностей ребенка и от тех социально-педагогических и психологических условий, в которых он находится, воспитывается и обучается. Позднооглохшие – это дети, потерявшие слух вследствие какой-либо болезни или травмы после того, как они овладели речью, т.е. в 2-3-летнем и более

позднем возрасте. На этой почве у ребенка может появиться тяжелая психическая реакция на то, что он не слышит многие звуки или слышит их искаженными, не понимая, что ему говорят. Это порой приводит к полному отказу ребенка от какого-либо общения в окружающей его среде, дает толчок психическому заболеванию (раннему детскому аутизму, ретардации). Задача перед специалистом состоит в том, чтобы научить ребенка воспринимать и понимать устную речь. В случае, если у него имеются достаточные остатки слуха, то данная цель достигается с помощью слухового аппарата. Однако, при более тотальном нарушении слуха необходимыми к применению становятся дактиль, жестовая речь, чтение с губ (редкое явление на сегодняшний день, поскольку специалистов, владеющих этим приемом становится весьма мало) и письменная речь (нарушение которой у глухих и слабослышающих детей носит иногда стойкий характер). При этом нарушение слуха может быть обусловлено нарушениями функций мозговых систем, в которых должен осуществляться прием, анализ и синтез звуковой информации, поступающей из внешней среды. Обязательно, всякому собственно психологическому исследованию детей должен предшествовать сбор подробных анамнестических данных.

Характеристика детей с нарушением слуха.

Частичная или полная глухота лишает ребенка важного источника информации и ограничивает тем самым процесс его интеллектуального развития. Нарушение слуха напрямую влияет на развитие речевого аппарата ребенка и опосредованно на формирование мышления и памяти. Так как поведенческие и личностные особенности детей с нарушением слуха не являются биологически обусловленными, то при создании надлежащих условий в наибольшей степени их можно откорректировать. Ведущую роль в познании окружающего мира у детей с полной или частичной глухотой играет зрение, а также двигательные, осязательные и тактильно-вибрационные ощущения. Рядом особенностей отличается память частично или полностью глухих детей, так как темп речевого развития у них замедлен, соответственно замедляется и их словесная память. Замедленное формирование речи в свою очередь влияет на абстрактное

мышление детей с нарушением слуха.

У ребенка с нарушением слуха замедляется процесс усвоения информации и возникает трудность в общении с окружающими людьми, что не может не отразиться на формировании его личности. Однако при своевременном оказании коррекционной помощи, любые отклонения в развитии личности могут быть преодолены.

Образование детей с нарушением слуха.

Цель педагогической коррекционной работы заключается в исправлении психических и физических функций ребенка с нарушением слуха в процессе его образования, в социальной реабилитации и интеграции в общество и включает коррекционное обучение, воспитание и развитие, проведение дошкольного воспитания и получение общего образования. Для реализации такой цели существует сеть специальных коррекционных учебных заведений, в которых социальными работниками, специалистами – дефектологами, сурдопедагогами проводится сложная педагогическая работа. Работа с учащимися во всех специальных школах направлена на всестороннее развитие личности ребенка, преодоление тяжелых последствий, вызванных поражением слухового анализатора, и, прежде всего, отставания в речевом развитии. Кроме того, в специальных школах глухие и слабослышащие учащиеся получают цензовое неполное среднее (а в ряде школ – среднее) образование, но за более продолжительное, чем в массовой школе, время. В таких учреждениях созданы особые условия, позволяющие детям преодолеть последствия дефекта, исправить нарушенный ход становления личности, откорректировать или заново воссоздать наиболее важные психические свойства. Главное направление коррекционных школ – исправление и коррекция произношения, социально-бытовые навыки, освоение несколько видов речи: устной, письменной, тактильной, жестовой; активная речевая практика для воспитанников путём создания слухо-речевой среды с использованием звукоусиливающей аппаратуры.

Все кабинеты оборудованы звукоусиливающей аппаратурой коллективного пользования «Сонет-01», у каждого учащегося имеются индивидуальные слуховые аппараты.

Аудиокласс Сонет – проводная звукоусиливающая аппаратура коллективного пользования, обеспечивающая оптимальные акустические условия для высококачественного восприятия звуков и улучшения разборчивости речи. А также кабинеты оснащены индукционными системами и петлями, принцип действия которых заключается в подключении к слуховому аппарату, передаче качественной аудио информации и обеспечивают передачу сигнала прямо на слуховой аппарат без помех и искажений, при этом подавляя внешний посторонний шум. Школы стремятся к активному применению в практике работы новых методов и средств обучения. Специальное обучение детей с нарушением слуха позволяет сформировать у них речь, понятийное мышление и словесную память. В школах детей учат чтению с губ, педагогический процесс направлен на восполнение пробелов развития, а применяемая система обучения языку позволяет овладеть разными видами и формами речевой деятельности.

Особую роль в процессе образования детей с нарушением слуха играют наглядно-действенные средства и приемы (пантомима, драматизация и инсценировка), потому как они помогают сформировать представления и понятия сначала на наглядно-образном, а затем и на отвлеченном уровне обобщений. Нарушение слуха у детей является наиболее распространенным дефектом. Диагностирование и выявление дефекта на раннем этапе позволяет своевременно его откорректировать при помощи слухового аппарата, что увеличивает шансы детей с частичной потерей слуха на ведение нормального образа жизни.

Список использованных источников и литературы:

[1] Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука: учеб. пособие: пер. с нем. М.: Академия, 2003.

[2] Зайцева Г.Л. Жестовая речь. Дактилология. – М., 2000.

[3] Лубовский В.И. Специальная психология. – М., 2003.

[4] Н.М. Назарова «Специальная педагогика», 2000.

© А.А. Махажанова, А.О. Адилова, Д.Е. Тлектесова,, 2023

*Г.Е. Махамбетова,
студент 2 курса
напр. «Специальная педагогика»,
Д.Ж. Тыныбек,
студент 2 курса
напр. «Специальная педагогика»,
Д.Е. Тлектесова,
магистр педагогических наук,
преподаватель,
e-mail: kusainova-0810_d@mail.ru,
НАО «ППУ им. Әлкей Марғұлан»,
г. Павлодар, Республика Казахстан*

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВ

Аннотация: в статье представлена информация о профилактике и предотвращении эмоционального выгорания родителей детей с ОВ

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, ОВ, родители.

Первоначально термин эмоциональное выгорание определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности. С.Chemiss в 1980г. определил синдром эмоционального выгорания как потерю мотивации к работе в ответ на чрезмерные обязательства, неудовлетворенность, реализующуюся в психологическом уходе и эмоциональном выгорании.

Это ярко выраженное отрицательное воздействие, которое проявляется в поэтапном развитии негативных социально-психологических установок в отношении себя, близких людей, коллег, работы. Переживание чувства собственной неполноценности, безразличия к своей деятельности, потери прежней системы ценностей, приводящих к снижению внутренних ресурсов человека, развитие психосоматических заболеваний, которые чаще всего являются результатом развития синдрома эмоционального выгорания.

Несмотря на немалое количество работ, посвященных проблеме эмоционального выгорания, малоизученным остается вопрос об эмоциональном выгорании родителей, о социально-психологических факторах его возникновения и развития.

Общество не придает особого значение синдрому эмоционального выгорания, недооценивая всю сложность и серьезность родительства. Также есть ошибочное мнение, что эмоциональному выгоранию подвергаются только женщины, однако это не так. Этот синдром также проявляется у отцов, бабушек, дедушек, но все же у матерей он встречается чаще.

Синдрому эмоционального выгорания чаще подвержены родители детей с ограниченными возможностями здоровья, так как они сталкиваются с рядом специфических социально-психологических факторов.

Рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является стрессом для семьи. Проблема воспитания и развития «особого» ребенка чаще всего становится причиной глубокой и продолжительной социальной дезадаптации всей семьи. Кроме вышеперечисленного, важно отметить, что риск выгорания у родителей ребенка с нарушениями развития крайне высок еще и потому, что само начало их деятельности по уходу за ребенком сопряжено с таким мощным психотравмирующим событием, как известие об отклонении, заболевании. То есть уровень стресса не повышается постепенно, как в случае с родителями нормально развивающихся детей, а уже изначально высок.

Под диагноз ОВ попадает широкий спектр заболеваний:

- расстройства речи;
- нарушение слуха и зрения;
- задержка психического развития (ЗПР);
- разной степени тяжести умственная отсталость;
- РАС – расстройства аутистического спектра;
- СДВГ (нарушения поведения и общения);
- нарушения опорно-двигательного аппарата.

Родителям нужно обращать внимание на следующие симптомы, которые свидетельствуют об эмоциональном выгорании:

- физические: постоянное чувство усталости, апатия;
- эмоциональные: безразличие, ощущение

безнадежности, агрессивность, раздражительность, тревога, чувство вины;

– Поведенческие: снижение интереса к ребенку, общение с ним становится автоматическим.

Мы можем выделить следующие причины эмоционального выгорания у родителей детей с ОВ:

1. Высокие ожидания и неоправданный результат
2. Ответственность за ребенка ложится только на одного из родителей (чаще всего на матерей)
3. У родителя нет времени на себя и свои потребности.

Чтобы родители детей с ограниченными возможностями здоровья как можно дольше избегали серьезных психологических проблем, им необходимо уметь вовремя заметить у себя признаки эмоционального выгорания, а еще лучше – не допускать его с помощью профилактики:

– Выражать накопленные эмоции безопасным способом. Важно научиться обсуждать свои чувства с близкими, а если это не удастся, то со специалистом – психологом.

– Работа с мышлением, путем изменения своих ошибочных установок. Например: менять «Я должна все знать о своем ребенке» на «Я не могу знать все на свете, но буду стараться для того, чтобы мой ребенок социализировался»

– Работа с поведением. Поведение человека во многом зависит от его установок. Если женщина ограничивает себя только одной ролью в семье или определением себя, как «матери – ребенка-инвалида», то ее поведение тоже будет меняться в соответствии с этим «званием». Человек не должен забывать себя. У него должно быть время для заботы о себе, для общения с друзьями, для профессионального роста, для хобби.

– Поддерживать свое физическое и ментальное здоровье. Соблюдать режим отдыха, сна и питания. Так как родители часто отодвигают себя на второй план.

Если все же у родителей развился синдром эмоционального выгорания, мы можем предложить следующие советы для борьбы с ним:

1. Организация помощи, нанять няню которая специализируется на детях с ОВ.
2. Организация регулярного общения с окружающим

миром, можно записаться на курсы или форумы.

3. Организация физической и творческой активности.

4. Развитие супружеских отношений, стараться проводить досуг с супругом.

5. Научится получать удовольствие от простых действий (выйти на прогулку, вкусно поесть, сходить в кино, уделить время себе).

6. Также стоит записаться к семейному психотерапевту.

Важно не чувствовать себя в рабстве у ребенка. Иначе родительство становится очень похоже на учебу в вузе, в который вы на самом деле не хотели поступать.

Список использованных источников и литературы:

[1] Чутко Л.С., Козина Н.В. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. «МЕДпресс-информ», 2014.

[2] Стебловская А.В. Теоретическое представление понятия «Синдром эмоционального выгорания» в психолого-педагогической литературе // ИСОМ. 2017.

[3] Шебанец Е.Ю., Хатит Ф.Р. Ребенок-инвалид как отягчающий фактор положения женщины-матери в семье: психолого-педагогический аспект, 2015.

© Г.Е. Махамбетова, Д.Ж. Тыныбек, Д.Е. Тлектесова, 2023

К. Остонов,
к.п.н., доцент,
Р. Тилавов,
преп.,
Ф. Исмадова,
студент 4 курса,
СамГУ им. Шарафа Рашидова,
г. Самарканд, Узбекистан

МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ЛИНЕЙНЫХ ОДНОРОДНЫХ РЕКУРРЕНТНЫХ СООТНОШЕНИЙ

Аннотация: в данной статье рассматриваются методы решения линейных однородных рекуррентных соотношений. Рассмотрен метод с использованием характеристического полинома рекуррентного соотношения для решения линейных однородных рекуррентных соотношений. Общее решение линейного рекуррентного соотношения зависит от того, являются ли корни характеристического полинома действительными (равными или различными) или комплексными. Самым простым является линейное уравнение с постоянными коэффициентами. Даны рекомендации по использованию этого метода для формирования у школьников понятия рекуррентного отношения и мотивации к изучению методов решения таких соотношений.

Ключевые слова: метод, решение, линейные однородные рекуррентные соотношения, характеристический полином, общее решение, обратный оператор, кратность корней.

В этой статье рассматривается метод с использованием характеристического полинома рекуррентного соотношения для решения линейных однородных рекуррентных соотношений. Общее решение линейного рекуррентного соотношения зависит от того, являются ли корни характеристического полинома действительными (равными или различными) или комплексными.

Самым простым является линейное уравнение с постоянными коэффициентами:

$$a_n y^{(n)} + a_{n-1} y^{(n-1)} + \dots + a_0 y = \sum_{k=0}^n a_k y^{(k)} = f(x), \quad (1)$$

здесь $a_n \neq 0$ (ниже $a_n = 1$), а $f(x)$ – заданная функция.

Если $a_0 = 0$, то уравнение (1). $z = y'$ с заменой преобразуется в уравнение порядка $(n - 1)$. Поэтому $a_0 \neq 0$. Определенная в некоторой области G ($x \in G$), функция $f(x)$ будем считать интегрируемой. Здесь $a_n \neq 0, z = y', a_n = 1$ и будем считать, что $f(x)$ – заданная функция.

При добавлении любого решения y_0 однородного уравнения в общее решение не должна меняться:

$$\sum_{k=0}^n a_k y_0^{(k)} = 0 \quad (2)$$

Следовательно, общее решение уравнения (1) есть сумма любого частного решения этого уравнения и линейной комбинации решений однородного уравнения (2). Следует помнить, что

$$y_0 = e^{\lambda x} \quad (3)$$

Решение уравнения (2) есть, если λ удовлетворяет уравнению

$$\sum_{k=0}^n a_k \lambda^k = 0, \quad (4)$$

Обозначим через $\lambda_1, \lambda_2, \dots, \lambda_n$ корни алгебраического уравнения (4), тогда уравнение (1) можно записать следующим образом:

$$\prod_{k=1}^n (\partial - \lambda_k) y = f, \quad (5)$$

где ∂ – производный оператор: $\partial q = \frac{dq}{dx}$

Оператор $I(\lambda)$, обратный оператору $(\partial - \lambda)$ имеет следующий смысл::

$$(\partial - \lambda)g = z \rightarrow I(\lambda)z = g, \quad (6)$$

Если в (6) сделаем замену $g = e^{\lambda x} p$

$$p' = e^{-\lambda x} z(x).$$

будем иметь

$$g = I(\lambda)z = e^{\lambda x} \left[c + \int_{x_1}^x e^{-\lambda x} z(x) dx \right], \quad (7)$$

мы получаем, здесь x_1, c – произвольные константы, если $z \neq 0$, то можно принять как $c = 0$.

Применим последовательно (в любом порядке) обратные операторы к обеим частям уравнения (5):

$$y = p(x, x_1, x_2, \dots, x_n, c) = I(\lambda_1)I(\lambda_2) \dots I(\lambda_n)f(x) = e^{\lambda_1 x} \int_{x_1}^x e^{(\lambda_2 - \lambda_1)x} dx \int_{x_2}^x \dots \int_{x_{n-1}}^x e^{(\lambda_n - \lambda_{n-1})x} dx \left[c + \int_{x_n}^x e^{-\lambda_n x} p(x) dx \right], \quad (8)$$

(здесь c, x_1, x_2, \dots, x_n – константы, а x как $x_k \in G$).

К решению (8) можно добавить любое решение уравнения (2), которое запишем в общем виде:

$$y_0 = \sum_{k=1}^n A_k \varphi_k(x), \quad (9),$$

где A_1, A_2, \dots, A_n – константы и $\varphi, \varphi_2, \dots, \varphi_n$ – (2) множество линейно независимых решений уравнения. Если λ_k корни разные, то эти решения имеют вид (3), т.е.

$$\varphi_k = e^{\lambda_k x}, k = 1, 2, \dots, n.$$

Изменяется кратность корней. Так что если кратность корня λ_1 равно k , то ему соответствует решения $e^{\lambda_1 x}, x e^{\lambda_1 x}, \dots, x^{k-1} e^{\lambda_1 x}$.

В общем случае, обозначая $\partial(l, S) = S + l$ $q(1, S) = S + 1 + k_1 + \dots + k_{i-1}$, ($i = 2, 3, \dots, m$), получим

$$y_0 = \sum_{j=1}^m e^{\lambda_j x} \sum_{s=0}^{k_j-1} x^s A_{q(l, S)} \quad (10)$$

где k_i – кратность корня λ_1 и

$$\sum_{i=1}^m k_i = n$$

то есть (в 9)

$$\varphi_{q(l, S)} = x^s e^{\lambda_i x}, s = 0, 1, \dots, k_l - 1, l = 1, 2, \dots, m.$$

Решение в виде (10) автоматически получается из (8), если в конце будем предполагать, что $f(x) \equiv 0, c \neq 0$. Однако общее решение уравнения (1) можно записать в виде суммы решений (8) и (9):

$$y = p(x, x_1, x_2, \dots, x_n, c) + y_0(x, A_1, A_2, \dots, A_n,) \quad (11)$$

Здесь из $2p + 1$ констант $x_1, \dots, x_n, A_1, \dots, A_n$ и только p констант – линейно независимы. То есть (11) принимает следующий вид:

$$y = y(x, c_1, c_2, \dots, c_n),$$

где константы c_1, \dots, c_n – это константы, определяемые постоянными функциями в (11).

Если это решение использовать в аналитических расчетах, то (т.е. если ограничиться решением (8)) то удобнее считать, что $A_1 = \dots = A_n = 0$. Например, для того, чтобы найти решение с начальными условиями (2) найти решение, то нужно принять

$x_1 = \dots = x_n = x_0, c = 0$, и определить A_1, \dots, A_n из системы линейных уравнений

$$y_0 = \sum_{k=1}^n A_k \left(\varphi_k^{(m)} \right) \quad (12)$$

Решение (8) фактически не зависит от порядка нумерации корней $x = x_0$. Однако, если числа кратных корней идут подряд, то интегрирование значительно упрощается.

Если уравнение (1) действительное, то комплексные корни уравнения (4) попарно сопряженные. Поэтому решение уравнения (1) можно записать в вещественном виде, подобрав константы соответствующим образом, при уменьшении числа констант вдвое удобнее использовать комплексное решение.

Список использованных источников и литературы:

[1] Гайдамака Ю.В., К.Е. Самуйлов, Л.А. Севастьянов, С.С. Спесивов. "Комбинаторика. Алгоритмы на графах". Учебно-методическое пособие. М.: Изд-во РУДН, 2002.

[2] Гаврилов Г.П., Сапоженко А.Л. Сборник задач по дискретной математике, М. 1992.

[3] Грэхем Р. и др. Конкретная математика. М.: Мир, 1998.

[4] Иванов Б.Н. Дискретная математика. М.: ЛБЗ, 2001.

[5] Новиков Ф.А. Дискретная математика для программистов: учебник. СПб, Изд-во Питер, 2003 год, 304 с.

[6] Холл М. Комбинаторика. М.: Мир, 1970.

[7] Шапоров С.Д. Дискретная математика. Курс лекций и практических занятий. БХВ-Петербург, 2005 г.

© К. Остонов, Р. Тилавов, Ф. Исматова, 2023

*А.В. Павлова,
студент 2 курса напр. «Психолого-
педагогическое образование»,
e-mail: nastya-1-08-12@mail.ru,
науч. рук.: Е.В. Корепанова,
к.п.н., доц.,
ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ,
г. Мичуринск, Российская Федерация*

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: ранний детский аутизм (РДА) или синдром Каннера характеризуется искаженным развитием – таким типом дизонтогеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Ребенок с аутизмом погружен в мир собственного опыта, отгорожен от окружающего мира, не стремится и не терпит межличностных контактов. Отсутствует живая выразительная мимика и жесты, не смотрит в глаза окружающим. Поэтому одной из главных задач педагогов и психологов является коррекция поведения ребенка.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, коррекционный курс, синдром Каннера, арт-терапия, особенности развития.

В последнее время участилось рождение детей с расстройством аутистического спектра (далее РАС). Наука не стоит на месте, поэтому исследования данного феномена распространены в современной литературе. Аутизм – это не новое расстройство, а новый диагноз. Такие дети были всегда, но лишь с недавнего времени ученые начали проявлять внимание. Тема детского аутизма привлекала многих ученых, таких как С.С. Мнухин, А.Е. Зеленецкая, Д.Н. Исаев, еще с

конца 60-ых годов. Однако, первым человеком, который стал рассматривать аутизм как особое нарушение, дал ему имя и положил начало его специальному обучению стал американский психиатр Лео Каннер. Причины, методы коррекции и принципы обучения и воспитания ребенка с расстройством аутистического спектра выявил В.Е. Каган в своей монографии «Аутята. Родителям об аутизме». Данная книга представлена как живой разговор об аутизме и помощи детям в трудностях при данном расстройстве.

Для «детей дождя» характерна совокупность проявлений:

1) сложность и явное ограничение способности вступать в контакт с людьми, ребенок ходит «рядом с людьми», но не «вместе», смотрит через людей, обращается с ними редко и неохотно, буквально как с предметами;

2) изоляция от внешнего мира с полным или частичным игнорированием внешних раздражителей, на которые реагируют обычно развивающиеся дети;

3) речь, даже если и хорошо развита, не используется или мало используется для общения;

4) отсутствие или нечастые зрительные контакты: ребенок смотрит в лицо, а не в глаза;

5) страх изменений в окружающей обстановке и стремление поддерживать ее неизменность (феномен тождества, по Каннеру);

6) попугайная или граммофонная речь – повторение только что или когда-то ранее услышанного;

7) задержка развития своего собственного «я»;

8) стереотипные игры с неигровыми предметами и стереотипность разных сторон поведения;

9) стереотипные движения – подпрыгивание, верчение кистей рук перед глазами.

Обучение и коррекция детей с аутистическим спектром в начальной школе производится по адаптированной общеобразовательной программе начального образования. Вариант АООП НОО определяет территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия (ТПМПК) или центральная психолого-медико-педагогическая комиссия (ЦПМПК), на которую ребенка предоставляют перед началом школьного

обучения с согласия родителя или законного представителя. Существуют следующие варианты обучения, которые прописываются в коллегиальном заключении:

Вариант 8.1 – уровень развития ребенка близок к норме. Условия организации образовательного процесса: исключительно инклюзивное обучение, коррекционная работа. Особенности содержания программы: преобладание академического компонента.

Вариант 8.2 – расстройство аутистического спектра в компоненте с задержкой психического развития (ЗПР). Условия организации образовательного процесса: любая форма организации образования, коррекционная работа. Особенности содержания программы: усиленное внимание к жизненной компетенции, использованию их в реальных условиях.

Часто вместе с расстройством аутистического спектра комиссия подтверждает умственную отсталость (УО). В зависимости от уровня УО, в коллегиальном заключении прописывают вариант обучения:

Вариант 8.3 – расстройство аутистического спектра + легкая умственная отсталость. Условия организации образовательного процесса: любая форма организации образования. Особенности содержания программы: редукция академического компонента и расширение области жизненной компетенции. Требования к результатам освоения программы: итоговые и этапные требования снижены.

Вариант 8.4 – расстройство аутистического спектра, умеренная или тяжелая умственная отсталость, тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР). АООП НОО этого варианта представляют в виде специальной индивидуальной программы развития (СИПР). Условия организации образовательного процесса: любая форма организации образования. Особенности содержания программы: максимальный упор на жизненную компетенцию. Требования к результатам освоения программы: требования низкие и индивидуализированные.

Неотъемлемым компонентом обучения и воспитания детей-аутистов в начальной школе является коррекционная работа. В адаптированной общеобразовательной программе

предусмотрены следующие коррекционные курсы: сенсорное развитие, предметно-практические действия и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия. Так же предусмотрены занятия с педагогом психологом, учителем-логопедом и учителем-дефектологом (если данные специалисты прописаны в коллегиальном заключении психолого-медико-педагогической комиссии).

Курс «Сенсорное развитие».

Целью коррекционного курса «Сенсорное развитие» является: правильное, многогранное представление об окружающей действительности, способствующее оптимизации психического развития ребенка и более эффективной социализации в обществе.

Программа определяет следующие задачи курса:

- 1) развитие зрительного восприятия;
- 2) развитие слухового восприятия;
- 3) развитие кинестетического восприятия;
- 4) развитие осязания и обоняния;
- 5) развитие зрительно-моторной координации.

Для каждого класса по федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) должно быть отведено определенное количество часов коррекционного курса. Так, для первого и второго класса выделено 2 часа в неделю, 66 часов в год. В третьем и четвертом классе – 2 часа в неделю, 68 часов в год.

Курс«Предметно-практические действия».

Целью коррекционного курса «Предметно-практические действия» является: с помощью различных и многообразных видов деятельности (предметная деятельность, игровая, конструирование, действия с разборными игрушками, ручной труд и т.д.) корректировать недостатки восприятия, внимания, зрительно-двигательной координации, пространственных представлений, деятельностью.

Программа определяет следующие задачи курса:

- 1) развитие тактильных ощущений кистей рук и расширение тактильного опыта;
- 2) развитие зрительного восприятия;
- 3) развитие зрительного и слухового внимания;

- 4) развитие вербальных и невербальных коммуникативных навыков;
- 5) формирование и развитие реципрокной координации;
- 6) развитие пространственных представлений;
- 7) развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации.

На изучение коррекционного курса отведено 68 часов в год, 2 часа в неделю.

Курс «Индивидуальные коррекционно-развивающие занятия».

Целью коррекционного курса «Предметно-практические действия» является: формирование способности к социальному взаимодействию и способности к общению, гармонизация эмоционально-аффективной сферы, формирование произвольной регуляции поведения.

Задачами коррекционного курса являются:

- 1) формирование эмоционального контакта в процессе эмоциональных игр, создание эмоционально положительного настроения;
- 2) повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- 3) преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения;
- 4) организация целенаправленного взаимодействия психолога с ребенком в процессе доступной ему игры или другой формы деятельности;
- 5) воспитывать интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий педагогом.

Занятия рассчитаны на 2 часа в неделю, 68 часов в год.

В последнее время набирает популярность такая коррекционная деятельность как танцевально-двигательная терапия. Андрей Геннадьевич Чурашов пояснял: «Танцевально-двигательная терапия (арт-терапия) – это метод развития, изменения и выражение человеком сознательных и бессознательных сторон своей психики посредством творчества в разных формах и видах искусства» [6, с. 6].

Каждое занятие арт-терапии должно состоять из следующих частей: разминка, повторение ранее изученной

танцевальной связки, релаксация, понимание внутреннего и внешнего пространства ребенка и изучение новой танцевальной схемы.

Чурашов отмечал: «В процессе занятий танцевальной терапией используются элементарные игровые задания – это телесный тренинг (базовые упражнения и работа со всем телом), игра с движением (ритмическая игра), свободные упражнения (импровизация)» [6, с. 5-6].

Танцевально-двигательная терапия помогает раскрыться маленькому человеку, выйти из «зоны комфорта». Через танцевальные движения ребенок выражает свои эмоции, показывает свой внутренний мир и приобщается к нормативному обществу.

Все полученные умения и навыки должны быть закреплены и перенесены в различные жизненные ситуации. Работа по улучшению социальной адаптации должна проводиться в тесном сотрудничестве с другими педагогами и родителями ребенка.

Помощь ребенку с расстройством аутистического спектра оказывается до тех пор, пока ребенок в ней нуждается. Положительным результатом работы может считаться тот момент, при котором ребенок все меньше нуждается в развернутой помощи. С ростом его самостоятельности сопровождение сводится к минимуму помощи и поддержки. Результат всегда индивидуален и в каждом конкретном случае зависит от потенциальных возможностей ребенка, которые развиваются в процессе воспитания и обучения.

Список использованных источников и литературы:

[1] Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста с тенденцией формирования детского аутизма: совместная работа специалистов и родителей // Альманах, 2022. 3 с.

[2] Брин И.Л. К медико-психолого-педагогическому обследованию детей с аутизмом. М.:СигналЪ, 2002. 40 с.

[3] Каган В.Е. Аутизм. Родителям об аутизме. Питер: СПб, 2015. 96 с.

[4] Каган В.Е. Диагностика и лечение аутизма у детей.

М.: Владос, 2003.386 с.

[5] Семаго Н.Я. Типология отклоняющегося развития. Варианты аутистических расстройств. Москва: генезис, 2020. 368 с.

[6] Чувашов А.Г. Танцевально-двигательная терапия практикум. Челябинск: Южно-Урал. гос. гуман. – пед. ун-та, 2018. 60 с.

© А.В. Павлова, 2023

*А.А. Рубцова,
студент 5 курса
напр. «Дошкольное образование.
Начальное образование»,
e-mail: kimn4742@gmail.com,
науч. рук.: С.А. Бабина,
к.ф.н., доц.,
МГПУ им. М.Е. Евсевьева,
г. Саранск, Российская Федерация*

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности развития познавательных умений у младших школьников в рамках проектной деятельности, описываются этапы формирования познавательных умений на уроках литературного чтения, предлагается вариант организации работы по выполнению проекта, конечным результатом которого становится «Книжка-миф в картинках».

Ключевые слова: универсальные учебные действия, познавательные умения, младшие школьники, литературное чтение, проектная деятельность, конечные результаты (продукты) проектной деятельности.

В настоящее время главной задачей современных государственных образовательных стандартов является реализация концепции развивающего обучения. В связи с этим наиболее актуальным является вопрос создания условий для развития универсальных учебных действий у школьников: «В результате изучения всех без исключения предметов у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия как основа умения учиться» [3, с. 16].

Познавательные универсальные учебные действия лежат в основе учебной деятельности школьников и включают в себя

«общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем» [4].

Создавая программу формирования универсальных учебных действий у обучающихся начальной школы, необходимо осознавать их «значительное положительное влияние на расширение и углубление познавательных умений обучающихся» [5].

Под познавательными умениями личности понимается уровень сформированности у обучающихся умений «осваивать новые знания в различных областях, степень развития интеллектуальных способностей, инициативность мыслительных процессов, изучение методологии познания, приемов и методов умственных действий, направленных на новое содержание, развитие всех типов мышления, умения создавать новый образ, запоминать и акцентировать внимание на деталях, давать оценку собственным решениям и перспективам» [2, с. 37]. Формирование познавательных умений младших школьников связано с повышением эффективности овладения новым материалом, формированием необходимых умений при изучении учебных дисциплин, образующих программу начального общего образования, что ведет к становлению всесторонне развитой личности ребенка.

Литературное чтение – предмет, входящий в систему базисного учебного плана федерального образовательного стандарта начального общего образования, направленный на «ознакомление детей с миром художественной литературы, пополнение их словарного запаса, развитие речи, развитие читательского интереса и читательской грамотности» [1, с. 91].

Процесс формирования познавательных умений на уроках литературного чтения представляет собой поэтапное, с учётом возрастных особенностей, целенаправленное формирование всех следующих компонентов:

- «– мыслительных умений;
- умений и навыков работы с книгой и другими источниками информации;
- умений, связанных с культурой устной и письменной речи;
- специальных исследовательских умений (формулировка

задач, гипотезы, выбор путей решения проблемы, проверка правильности выбранного пути).» [3, с. 90]

Многие исследователи и педагоги сходятся во мнении, что исследовательские умения младших школьников наиболее эффективно формируются в ходе проектной деятельности. При этом самостоятельное исследование способствует активизации процессов самообразования и самореализации, мотивирует учащихся к личностно-ориентированному подходу при осуществлении учебной деятельности. Проектная деятельность способствует более углубленному изучению обучающимися учебного материала, развитию у них логического и творческого мышления, познавательных способностей, повышению мотивации к обучению и достижению учебных задач.

Проектная деятельность должна быть направлена по повышению познавательного интереса и мотивации к учебной деятельности у младших школьников, поэтому педагог при выборе темы проекта должен ориентироваться на опыт и интересы учащихся, выявлять их социальные и личностные потребности в получении новых знаний об окружающем мире. Эти знания не могут быть получены с помощью простого восприятия, они образуются в результате научной или научно-технической деятельности, при формулировании научных выводов.

Конечным результатом (продуктом) проектной деятельности на уроках литературного чтения могут быть:

- иллюстрация или аппликация по сюжету литературного произведения;
- театрализованное представление;
- выполнение заданий по мотивам сказок;
- написание собственного литературного произведения – сказки, рассказа, стихотворения;
- создание книжки-самоделки или мультимедийной книги;
- презентация о герое литературного произведения;
- подбор музыкальных произведений для героев, олицетворяющих, например, добро и зло;
- индивидуальное сообщение;
- сочинение-размышление по заданной теме;

– кластер по теме литературного произведения.

Рассмотрим творческий проект, реализуемый на уроках литературного чтения в начальной школе (3 класс).

Творческий проект «Книжка-миф в картинках».

Целью данного проекта является создание книжки о мифе или легенде Древней Греции, которые включены в УМК «Школа России» посредством иллюстраций.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

- изучение литературы по книжному иллюстрированию;
- выбор мифа или легенды Древней Греции, по которой будет создаваться книжка;
- анализ деление произведения на части по сюжетным линиям;
- продумывание композицию иллюстраций;
- создание эскизов иллюстраций к каждой сюжетной линии;
- оформление книги;
- просмотр и публичное обсуждение готовой книжки одноклассниками и учителем.

Для создания книжки в картинках учащийся будет использовать такие познавательные умения, как:

- умение выделять основную и второстепенную мысль произведения,
- умение разбить произведение на логические блоки,
- умение извлекать из текста один или несколько фрагментов информации,
- умение выражать свое отношение к героям или их действиям через иллюстрации,
- умение осмысливать подтекст произведения,
- умение связывать информацию в единое целое.

При оформлении книжки необходимо умение пользоваться справочным аппаратом книги. Кроме того, создание иллюстраций предполагает более детальное знакомство учащегося с произведением, более полное понимания художественного текста. Участие в данном проекте предполагает развитие всех познавательных умений у младших школьников в процессе творчества легко и непринужденно.

Продуктом проекта «Книжка-миф в картинках» является готовая книга. В завершении проекта предполагается его защита с презентацией получившейся книжки на уроке перед одноклассниками.

При организации проектной деятельности на уроках литературного чтения учитель должен учитывать индивидуальные особенности детей, их умственные возможности и творческие способности, степень готовности к проведению самостоятельного исследования. Речь идет о построении индивидуального образовательного маршрута обучающегося по выполнению проекта, выбора сложности темы, постановки посильных учебных задач.

Таким образом, проектная деятельность младших школьников, дающая возможность соединить теорию с практикой, обладает огромным потенциалом в части развития у детей познавательных умений. При работе над проектом обучающиеся осуществляют активную познавательную деятельность с учетом анализа личного опыта и проблем, что естественным образом удовлетворяет их любопытство и интерес к окружающему миру и способствует достижению дидактических, познавательных, развивающих и воспитательных целей системы начального общего образования.

Список использованных источников и литературы:

[1] Андрусякова И.П. Содержание и методы работы по формированию читательских умений младших школьников на уроках литературного чтения / И.П. Андрусякова, Е.Г. Кучманова, И.В. Маслова. – Текст: непосредственный // Наука через призму времени. – 2021. – №11 (56). – С. 91-96.

[2] Лупенко Н.Н. Психология: учебно-методическое пособие / Н.Н. Лупенко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Кубанский государственный университет, Факультет управления и психология. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2019. – 179 с. – ISBN 978-5-8209-1678-6. – Текст: непосредственный.

[3] Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З.

Биболетова. – Москва: Просвещение, 2019. – 120 с. – Текст: непосредственный.

[4] Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 15.09.2022 №6/22) // Приказ Минпросвещения России от 16.11.2022 №992. – URL: <https://cloud.consultant.ru>. – Текст: электронный.

[5] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации; под редакцией Н. В. Гончарова – Москва: Просвещение, 2016. – 45 с. – ISBN 978-5-09-038315-8. – Текст: непосредственный.

© А.А. Рубцова, 2023

*Д.С. Ташимова,
студент 2 курса
напр. «Специальная педагогика»,
e-mail: danatashimovas@gmail.com,
Д.Е. Тлектесова,
магистр педагогических наук,
преподаватель,
e-mail: kusainova-0810_d@mail.ru,
НАО «ППУ им. Әлкей Марғұлан»,
г. Павлодар, Республика Казахстан*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из важных проблем образования в обществе является его доступность для ряда социальных групп, имеющих «невыгодные» стартовые условия. Среди них особое место занимают дети с ограниченными возможностями. Получению качественного образования такими детьми препятствуют множественные структурные ограничения, так или иначе связанные с социальным неравенством. Тем не менее, в современных нормативно-правовых документах отмечено, что школы должны оказывать образовательные услуги всем детям, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности. Именно в этой связи возникла концепция инклюзивного образования. Инклюзивное, или «включенное», образование – термин, используемый для обозначения процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах и детских садах общего типа.

В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии. У них происходит формирование коммуникативных способностей, способности взаимодействия с окружающими, развиваются правильная самооценка, задатки к профессиональной деятельности, а так же происходят изменения в самосознании, понимании самого себя и адаптации.

До того, как термин «инклюзивное образование» был

введен в теорию и практику, ученые говорили об интеграции детей с особыми образовательными потребностями. В частности, Л.С. Выготский, сравнивая коррекционную школу с общеобразовательной школой, указывал, что при всех достоинствах коррекционная школа отличается тем основным недостатком, что замыкает ребенка с ограниченными возможностями развития в узкий круг, создает замкнутый мир, где все приспособлено к дефекту, все фиксирует внимание на этом недостатке, и не вводит в настоящую жизнь. Исходя из этого, ученый считал, что задачей воспитания ребенка с нарушениями развития являются его интеграция в жизнь и компенсация недостатков путем активизации деятельности его сохранных анализаторов.

В настоящее время Н.Н. Малафеев подчеркивает, что надо строить практику инклюзивного образования, постепенно ее расширяя. Ранняя социализация благотворно сказывается на формировании личности детей и их адаптации в реальной жизни.

Таким образом, включение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы позволяет им успешно самоактуализироваться, развить навыки, позволяющие им активно участвовать в жизни общества.

Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая терпения и терпимости, последовательности, непрерывности, поэтапности и комплексного подхода для ее реализации. Инклюзивное образование требует не только специально-созданных комфортных условий для детей с ограниченными возможностями, но и особой психологической готовности от учителя.

Идея инклюзивного образования предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, которые имеют базовое коррекционное образование, и учителей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации. Под базовым компонентом профессиональной квалификации мы понимаем профессиональную педагогическую подготовку, (предметные, психолого-педагогические и методические знания,

умения и навыки), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания. Во-первых, представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования; во-вторых – знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды; в-третьих – знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса; в-четвертых – умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами– учителями, специалистами, руководством).

Сегодня в педагогическом коллективе формируется модель «идеального педагога». Педагог должен обладать не только такими качествами как профессиональное мастерство в преподавании, авторитетность и личностная успешность, трудолюбие и результативность, требовательность в сочетании со справедливостью, но и креативностью и направленностью на нововведения, гибкостью в мышлении и поведении, стремлением к самореализации, внимательностью и рефлексивностью и пр.

Педагог, обучающий детей с особыми образовательными потребностями, должен психологически быть готов принять детей с физическими недостатками, с трудностями в обучении, методически быть готов к созданию специальных условий для детей с ограниченными возможностями в рамках существующей массовой образовательной системы, к разработке и реализации коррекционно-развивающих технологий обучения школьников данной группы, уметь вырабатывать ориентиры, принципы поведения и собственной педагогической деятельности на основе принятия ценностей специфической профессиональной группы.

Под психологической готовностью традиционно понимают психический феномен, посредством которого объясняют устойчивость деятельности человека в полимотивированном пространстве (К.К. Платонов, М.А. Котик, В.А. Сосновский, Р.Д. Санжаева, Л.И. Захарова). Как отмечает

О.М. Краснорядцева, психологическая готовность педагога к профессиональной деятельности проявляется в форме установок, предшествующих любым психическим явлениям и проявлениям, в виде мотивационной готовности к «приведению в порядок» своего образа мира, в виде профессионально-личностной готовности к самореализации через процесс персонализации.

В общем виде психологическая готовность к работе с детьми с особыми образовательными потребностями есть целостная развивающаяся система, комплексное психологическое образование, включающее в себя следующие взаимосвязанные компоненты (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин).

Первый компонент, мотивационный, включает совокупность мотивов, адекватных целям и задачам профессиональной деятельности; наличная готовность профессионально значимых потребностей, побуждающих к целенаправленной деятельности; ценностных ориентаций, регулирующих деятельность педагога детей с трудностями в обучении.

Второй компонент, гностический, включает способность к поиску информации о психолого-педагогических и типологических особенностях детей с особыми образовательными потребностями, коррекционно-развивающих технологиях организации учебной деятельности «особых» детей, система профессионально необходимых знаний, составляющих основу целенаправленности в формировании личности и особого педагогического мышления учителя интегрированных детей, преодоления сложившегося стереотипа по отношению к детям с трудностями в обучении.

Третий компонент, функционально-деятельностный, содержит наличие умений научно-практической диагностики, общения и взаимодействия с учащимися, способность организовать учебный процесс с детьми с особыми образовательными возможностями, учитывая решение коррекционно-развивающих задач.

Четвертый компонент, оценочно-рефлексивный, включает способность к предвидению и прогнозированию результатов

педагогической деятельности, анализу и оценке ее результатов, самооцениванию уровня своей гностической и функционально–деятельностной готовности и коррекции уровня готовности в сторону ее повышения.

Несмотря на вышеперечисленные подходы к рассмотрению психологической готовности педагогов к реализации профессиональной деятельности, а именно воплощения идей инклюзивного образования, эта проблематика в современных казахстанских условиях мало изучена и требует дополнительных исследований.

Становится понятным, что в развитии инклюзивного образования большую роль играет человеческий фактор. В педагогическом коллективе формируется образ педагога, который будет психологически готов к реализации инклюзивного образования. Но в настоящее время проблема психологической готовности к реализации инклюзивного обучения недостаточно разработана. У педагогов с многолетним стажем, вероятно, психологическая готовность будет на низком уровне, что вызовет определенные проблемы в ситуациях внедрения детей с особыми нуждами в образовательный процесс. У педагогов с меньшим стажем или у выпускников педагогического университета, возможно, психологическая готовность будет выше. Так как они более восприимчивы к нововведениям в образовательном процессе, у них еще не сложились в процессе преподавания установки, которые трудно преодолеть, и в настоящее время педагогов больше подготавливают к непредвиденным ситуациям в образовательном процессе.

В соответствии с поставленной гипотезой, нами было проведено экспериментальное исследование. Испытуемыми в исследовании выступали педагоги общеобразовательных школ.

После проведения предварительной беседы, было выявлено, что педагоги неоднозначно или слабо представляют общую и частную картину инклюзивного образования. Многим из них приходилось работать с детьми с ограниченными возможностями в качестве репетиторов, но, не смотря на это, опыт в реализации инклюзивного образования у них низкий. Интерес же к данной области у педагогов присутствует, но

больше в теоретическом ключе.

Список использованных источников и литературы:

[1] Выготский Л.С. Собрание сочинений [Текст]: В 6 томах. Т.5. – Основы дефектологии. – М., 1983. – 368 с.

[2] Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями [Текст] // Социологическое исследование. 2004. – №7 – 127-132 с.

[3] Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст]: учеб. Пособие / И.А. Зимняя. Ростов на Дону: Феникс, 1997. – 480 с.

[4] Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей [Текст] / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупов. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 175 с.

[5] Климов Е.А. Пути в профессионализм (Психологический анализ) [Текст]: учеб. Пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2003. – 320 с.

[6] Малафеев Н.Н. Интегративные тенденции современного специального образования [Текст] / Н.Н. Малафеев, А.Н. Коноплева, Л.С. Лазгиева. – М.: Полиграф сервис, 2004. – 406 с.

[7] Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.

[8] Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и в обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Шипицына. – 2-е изд. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

© Д.С. Ташимова, Д.Е. Тлектесова, 2023

*Д.И. Халдарова,
студент 4 курса напр. «Ин.яз.»,
e-mail: diiorakh.01@gmail.com,
науч. рук.: Д.М. Жорабекова,
Карагандинский университет
им. Академика Е.А. Букетова,
г. Караганда, Казахстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ТОЛЫҚ ФИЗИКАЛЫҚ ЖАУАП БЕРУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация: мақала бастауыш сыныптарда ағылшын тілін оқытуда толық физикалық жауап беру әдісін қолдануға арналған. Мақалада бастауыш сыныптарда ағылшын тілін оқытуда толық физикалық жауап беру әдісін қолданудың функциялары мен маңызы ашылады. Аталмыш әдіс оқушыларды оқытылатын тілде айтылған командалар мен мұғалімнің өтініштеріне ауызша және физикалық жауап беруге ынталандыру. Сонымен қатар сөйлеу мен әрекетті үйлестіруге негізделген тілді оқыту әдісі; физикалық (моторлық) белсенділік арқылы тілді оқытуға бағытталған. Қолданыстағы әдістерді талдау негізінде автор толық физикалық жауап беру әдісін әдісін қолданған кезде білім алушылардың іс-әрекеттеріне мұғалімнің негізгі функциялары ауызша командалар беру және бақылау ұсынған.

Кілт сөздер: толық физикалық жауап беру әдісі; қолдану ерекшеліктері; табиғи әдіс; Total Physical Response.

Толық физикалық елеу әдісі (Total Physical Response, TPR) - американдық психолог, доктор Джеймс Ашер (James J. Asher) әзірлеген және 30 жылдан астам уақыт бойы сәтті қолданылған шетел тілін оқыту әдістерінің бірі. Бұл әдіс оқушыларды оқытылатын тілде айтылған командалар мен мұғалімнің өтініштеріне ауызша және физикалық жауап беруге ынталандыру мақсатында жасалған. Басқаша айтқанда, TPR-сөйлеу мен әрекетті үйлестіруге негізделген тілді оқыту әдісі; физикалық (моторлық) белсенділік арқылы тілді оқытуға

бағытталған.

Толық физикалық реакция әдісі "табиғи әдіс", өйткені Дж. Ашер параллель процестер ретінде тілді бірінші және екінші үйренуді қарастырады. Атап айтқанда ғалым тіл екінші тілді оқыту мен үйрену біріншісін үйренудің натуралистік процестерін көрсетуі керек дейді.

Басты үш негізгі процесті ажыратып қарастырған:

1. Балалар сөйлеу қабілетін дамытпас бұрын, олар тыңдаушының құзыреттілігін дамытады. Бірінші тілді игерудің алғашқы кезеңдерінде балалар күрделі мәлімдемелерді түсіне алады, бірақ оларды әлі шығара алмайды немесе бұл әдіс, оқушылар өздері сөйлеуге дайын болған кезде сөйлейді (мысалы, жеткілікті тілдік базаны жинақтаған кезде). TPR шеңберінде мұғалім көшбасшы рөлін атқарады: режиссер сахна театр, онда актерлер оқушылар болып табылады. Мұғалім нені үйретуі керектігін, жаңа материалдарды кім модельдейтінін және ұсынатынын және оларды сыныпта пайдалану үшін көмекші материалдарды кім таңдайтынын шешеді. Сондықтан мұғалім сабақты жақсы дайындалған және жақсы ұйымдастырылған болуы керек, өйткені тегіс және болжамды түрде жүрді. Әдісті жақтаушылар мұғалім қолданатын нақты сөздерді жазуды ұсынады, әсіресе жаңа командалар; сабақ барысында оларды ойлауға уақыт жоқ.

Оқушылармен қарым-қатынас жасай отырып, мұғалім өзін балаларымен қарым-қатынас жасайтын ата-ана ретінде көрсетеді. Атап айтқанда мұғалім өз оқушыларына сөйлеуде бірнеше қателіктер жіберуі мүмкін; ерте кезеңдерде тым жиі түзетуден аулақ болу керек және қателерді түзету үшін оқушыларды үзбеуі керек, себебі бұл оқушыларға келергі келтіруі мүмкін.

Қорытындылай келе, TPR әдісін қолданған кезде білім алушылардың іс-әрекеттеріне мұғалімнің негізгі функциялары ауызша командалар беру және бақылау болып табылады. Керісінше, оқушылар мұғалімнің ауызша және вербалды емес модельдеріне еліктейді. Оқу процесі бірнеше кезеңнен тұрады, біріншісі модельдеу. Осы кезеңде мұғалім білім алушыларға арналған командалар шығара отырып, олармен бірге іс-әрекеттерді орындайды. Екінші кезеңде оқушылар

командаларды жалғыз орындау арқылы түсінетіндіктерін көрсетеді; мұғалім балалардың іс-әрекетін бақылайды. Ең алдымен, мұғалім мен білім алушылар арасындағы өзара іс-қимыл ауызша сөйлеуге негізделген мұғалімдер және білім алушылардың вербалды емес реакциясы. Кейінірек балалар тілді меңгеріп, ауызша қарым-қатынасқа түседі. Дж. Ашер баланың тілді санаға "теру" қабілетін ескереді, бұл оған болашақта тіл шығаруға мүмкіндік береді.

2. Балалар ауызша сөйлеуді түсінуді үйренеді, өйткені ата-аналардың сөйлеуіне физикалық жауап беру қажеттілігінде пайда болады.

3. Бала ауызша сөйлеуді тыңдауды және түсінуді, ата-аналардың командаларына барабар жауап беруді үйренген кезде, оның жеке сөйлеуі табиғи түрде және күш-жігерсіз дамиды [1].

Осылайша, Джеймс Ашер шетел тілін ойдағыдай оқытудың кілті балалар ана тілін меңгеру оқитын жағдайларды жасау деп санайды. TPR әдісін сипаттай отырып, ең алдымен осы әдіс шеңберіндегі сабақтардағы жетекші қызмет болып табылатын командаларды пысықтау сияқты әдіс туралы айту керек. Бұл оқушыларды тіл үйренуді физикалық белсенділікпен үйлестіруге мәжбүр ететін командалардың орындалуы. Мұндай жағдайда білім алушылар басты рөлдерді ойнайды: тыңдаушылар мен орындаушылар.

Оқушылар жеке де, бәрімен де жауап бере алады; ерте кезеңде бұл оқу мазмұнына әсер етпейді, өйткені мазмұнын мұғалім анықтайды. Оқудың басында оқушылар да тануы керек және бұрын зерттелген сөздердің жаңа комбинацияларына жауап беріңіз. Сонымен қатар, оқушылар өздерінің комбинацияларын шығаруы керек, осылайша олар өздерінің үлгерімін бақылайды және бағалайды. Аталмыш әдіс аясында оқушылар өздері сөйлеуге дайын болған кезде сөйлейді (мысалы, олар жеткілікті тілдік базаны жинақтаған кезде).

TPR аясында мұғалім көшбасшы рөлін атқарады: театр сахнасының режиссері, оқушылар актер болып табылады. Мұғалім нені үйрету керектігін, жаңа материалдарды кім модельдейтінін және ұсынатынын және оларды сыныпта пайдалану үшін көмекші материалдарды кім таңдайтынын

шешеді. Әдісті жақтаушылар мұғалім қолданатын нақты сөздерді жазуды ұсынады, әсіресе жаңа командалар; сабақ барысында оларды ойлауға уақыт жоқ. Оқушылармен қарым-қатынас жасай отырып, мұғалім өзін балаларымен қарым-қатынас жасайтын ата-ана ретінде көрсетеді [2].

Джеймс Ашер кішкентай балалардың сөйлеуінің дамуын бақылау нәтижесінде толық физикалық жауап беру әдісін ойлап тапты. Ашер кішкентай балалардың ата-аналарымен немесе басқа ересектермен қарым-қатынасының көпшілігі ауызша және физикалық аспектілерді біріктіретінін көрді. Бала ата-анасының сөйлеуіне физикалық жауап береді, ал ата-ана баланың реакциясын одан әрі сөйлеу арқылы күшейтеді. Бұл ата-ананың сөйлеуі мен баланың іс-әрекеті арасында оң кері байланыс жасайды.

Сонымен қатар бұл әдіс мұғалімдер оқушыларға беретін командаларға негізделген. Мұғалім TPR-де белсенді және тікелей рөл атқарады. Мұғалім нені үйрету керектігін және жаңа материалдарды кім модельдейтінін және ұсынатынын шешеді. Мұғалімнің басты рөлі-бүкіл сынып алдында өнер көрсету, содан кейін оқушылар орындайтын нұсқаулар беру. Сонымен қатар, мұғалім оқушылардың нұсқауларды дұрыс орындауы үшін сыныпты басқаруы керек. Екінші жағынан, TPR әдісіндегі оқушылар тыңдаушылар мен орындаушылардың басты рөлін атқарады. Олар мұқият тыңдайды және мұғалім берген командаларға физикалық жауап береді. Тілдік база жеткілікті болған кезде оқушылар өздерінің жаңа комбинацияларын жасауы керек.

TPR сабақтарындағы оқу уақытының көп бөлігі нұсқаушы бұйрықты қолдана отырып жаттығуларды орындауға жұмсалады. Оқушылар командаларға физикалық әрекеттермен жауап береді. Бастапқыда оқушылар тікелей бақылау арқылы естіген командалардың мағыналарын игереді. Осы командалардағы сөздердің мағынасын білгеннен кейін мұғалім оқушылар үйренген сөздердің жаңа тіркесімдерін қолданатын командалар шығарады.

Мектеп мұғалімдері оқушыларға бір уақытта берілетін жаңа сөздік бірліктерінің санын шектейді. Оқушыларға жаңа сөздерді бұрын білгендерден ажырату және олардың бар тілдік

білімдерімен интеграциялауды жеңілдету үшін жасалады. Ғалымдар оқушылар тілді меңгеру деңгейіне және сынып көлеміне байланысты оқудың әр сағаты үшін 12-ден 36 сөзге дейін үйрене алады деп болжайды [3].

Императивті қолдану жаттығулары жалпы физикалық реакция сабақтарының негізі болғанымен, мұғалімдер басқа әрекеттерді де қолдана алады. Кейбір әдеттегі басқа әрекеттер - рөлдік ойындар мен слайд презентациялары. TPR-де қателерді түзету іс жүзінде жоқ.

Мұғалімдер күнделікті өмірде ерте жастаға балалармен ағылшын тілін қолдана отырып сөйлесе алады. Олар достарымен немесе мұғалімдерімен сөйлескенде ағылшын тілін оңай қолданды. Сонымен қатар, олар соншалықты батыл, олар оны ұялшақтық пен қорқыныш сезімі жоқ ортада пайдаланады. Осы мысалдарға сүйене отырып, оларға көргендерінен, тыңдағандарынан және ағылшын тілі мұғалімінің нұсқауларына сүйене отырып не істегендерінен еліктеу оңай, өйткені мектептегі мұғалім ағылшын тілін оқыту процесіне TPR (Total Physical Response) әдісін енгізді. Бұл әдісте ағылшын тілі мұғалімі модель оқушылар-еліктеушілер ретінде ететінін ескере отырып пайдаланады. Осылайша, оқушылар ағылшын тілі мұғалімінің айтқанына еліктейді. Сондай-ақ ағылшын тілі мұғалімінің айтқанын орындайды. Бұл TPR (Total Physical Response) әдісінің бірнеше сипаттамалары. Ақырында, ағылшын тілін екінші тіл ретінде оңай қолдана алады. Жоғарыда сипатталған құбылысқа сүйене отырып, біз оқушыларға ағылшын тілін оқыту процесінде TPR (Total Physical Response) әдісінің маңыздылығын білгіміз келді. Мұнда біз үш аспектіні атап өткіміз келеді. Біріншіден, жанадан бастаушыларға ағылшын тілін оқыту процесінде TPR (Total Physical Response) әдісінің маңыздылығын білу. Екіншіден, іс-шаралардың бөліктерін білу оқушыларды ағылшын тіліне қосылуға қатты ынталандыратын TPR (Total Physical Response) әдісін енгізу, сыныпта оқу процесін оқыту. Үшіншіден, TPR (Total Physical Response) әдісін енгізу арқылы ағылшын тілін оқыту процесіне қосылғаннан кейін оқушылардың жауаптарын білу. TPR (Total Physical Response) оқушыларының жауап беру әдісі ағылшын тілін оқыту процесіне енгізу үшін қолайлы. Себебі бұл ерте

балалық шақта ағылшын тілін еліктеу, есте сақтау, қайталау және жауап беру жаттығуларын қолдану арқылы үйренуді жөн көреді. Ағылшын тілін балаларға оқыту бақытты, қызықты, көңілді, көңілді, шектеусіз, олар үшін түсінікті және есте қаларлық болуы керек. Осылайша, олар мұны күнделікті өміріне оңай енгізе алады. Әдетте, оқушылардың көпшілігі ағылшын пәніне қосылған кезде қызығушылық танытты және бақытты болды, өйткені олар әлі ерте балалық шағында болды. Муреннің айтуынша, бұл ән айту, еліктеу, көрсету, ал императивті бұрғылау-бұл ерте балалық шақта шетел тілін үйренудің қарапайым стратегиясы. Олар мұны тікелей сыныпта жасай алады. Сондай-ақ оларға мұғалім түсіндірген ағылшын тілі сабағын түсіну оңайырақ болды, өйткені мұғалім оқушыларға мәнін түсінгенше тез сынап көру үшін кеңестер берді. Сонымен қатар, ағылшын тілін үйрену процесіне көп мән бермейтін кішкентай оқушылар болды, өйткені олар өздері ойнағанды жөн көрді [4].

Ағылшын тілі мұғалімі ағылшын тілін оқыту әдісін таңдауда шығармашылық және таңдаулы болмаса, оқушылар әдетте ағылшын тілін үйренуде жалқау сезінетіні белгілі болды. Сонымен қатар, олар ағылшын тілін қуанышпен, үлкен рухпен, қорқынышсыз, уайымсыз және рахатсыз үйренуі үшін ағылшын тілі мұғалімі TPR (Total Physical Response) әдіс енгізу арқылы ағылшын тілін үйрете алады, өйткені бұл әдісте мұғалімдер командаларды қайтаруға және оқушылардың іс-әрекеттерін бақылауға жауапты.

Керісінше, оқушылар мұғалімдердің ауызша және вербалды емес үлгілеріне еліктейді. Оқыту процесінде-бірінші оқыту фаза-модельдеу. Бұл жағдайда мұғалім оқушыларға командалар береді және олармен тиісті әрекеттерді орындайды. Екінші кезеңде оқушылар командаларды жалғыз орындау арқылы түсінетіндіктерін көрсетеді. Мұғалім оқушылардың іс-әрекетін бақылайды. Ең алдымен, мұғалім мен оқушылардың өзара әрекеттесуі мұғалімнің айтқаны мен оқушылардың айтқаны арқылы көрінеді ауызша емес жауап беру. Қорыта айтқанда аталмыш әдісті қолдану оқушыларға ағылшын тілі сабағын есте сақтауға оңайырақ екені мәлім.

Пайдаланган әдебиеттер тізімі:

[1] Asher J. Language by command. The Total Physical Response approach to

[2] learning language // The way of learning – 1984 – P. 35.

[3] Абылкасымова А.Е., Даниярова К.А., Тулеубаева Х.Т. Здоровье сберегающие образовательные технологии в учебно–воспитательном процессе. – Астана, 2005. – С. 65.

[4] Здоровье сберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология, формы, методы, опыт применения – методические рекомендации // под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. – М.: «Триада–фарм», 2004. – С. 117.

[5] Жанпейісова М.М. Модульдік оқыту технологиясы – оқушыны дамыту құралы ретінде. – Алматы. – 2002. – 67 б.

© Д.И. Халдарова, 2023

*Л.Ф. Хуснутдинова,
студентка 1 курса
напр. «Специальная педагогика»,
e-mail: lyaisyan2004@mail.ru,
А.К. Рамазанова,
студентка 1 курса
напр. «Специальная педагогика»,
Д.Е. Тлектесова,
магистр педагогических наук,
преподаватель,
e-mail kusainova-0810_d@mail.ru,
НАО «ППУ им. Әлкей Марғұлан»,
г. Павлодар, Республика Казахстан*

ПОЛЬЗА «СУ-ДЖОК» ТЕРАПИИ

Аннотация: данная статья посвящена определению пользы «Су-джок» терапии и выявлению ее преимуществ.

Ключевые слова: Су-Джок, массаж, моторика, нарушения.

Отлично развитая речь – самая важная часть полноценного развития каждого ребенка. Чем грамотнее и богаче речь, тем легче высказывать идеи, мысли и доводы, шире познание окружающего мира, содержательнее отношения с кем-либо. Но в последнее время наблюдается значительный рост числа детей, которые имеют нарушения общей, мелкой моторики и речевого развития.

Многие родители задаются вопросом: как же обеспечить оптимальное развитие своего ребенка и как правильно подготовить его к получению образования в дальнейшем. Большинство знает, что развитие мелкой моторики тесно связано с развитием речи и мышления. Но как развить эту мелкую моторику?

Мы считаем, что начинать работу по развитию мелкой моторики необходимо с самого раннего детства. Начиная с младенческого возраста желательно делать массаж кистей рук и пальцев, воздействуя тем самым на активные точки, связанные с

головным мозгом. Развитию моторики уже детей дошкольного возраста способствуют собирание пазлов, перебирание крупных, а затем и более мелких предметов – камни, крупы, бусины, пуговицы, выполнение пальчиковых гимнастик и др.

Отличным помощником в пассивном стимулировании моторики являются массажёры «Су-Джок». Это мячики с маленькими шипами. Так как на ладони человека находится большинство биологически активных точек, результативным способом их стимуляции является массаж таким шариком. Катать его можно от подушечек пальцев до локтя. Прокатывая мячик, у детей разрабатываются мышцы рук, что способствует развитию речи, внимания, памяти и моторики рук, улучшается кровообращение и общее самочувствие.

В наборе к каждому шарiku имеются эластичные колечки, представляющие из себя пружины. Данное колечко необходимо надевать на каждый палец и проводить массаж. Доказано, что это оказывает оздоравливающее влияние на весь организм.

Во время прохождения учебной (ознакомительной) практики в КГУ «Специальный комплекс детский сад-школа-интернат №1 для детей с нарушением слуха и речи» города Павлодара, нашими наставниками являлись учителя-логопеды. Каждое свое занятие они начинали именно с «Су-Джок» терапии. Это делалось не только для развития мелкой моторики, но и для того, чтобы расположить к себе ребенка, и он смог чувствовать себя более расслаблено. Также наблюдая за работой специалистов, мы увидели следующие пальчиковые игры с применением массажёра:

- «Я мячом круги катаю»
Я мячом круги катаю,
(круговые вращения шариком по ладони)
Взад – вперед его гоняю,
(катаем шарик вверх-вниз)
Им поглажу я ладошку.
(гладим ладошку шариком правой руки)
Будто я сметаю крошку,
(гладим ладошку шариком левой руки)
И сожму его немножко,
(сжимаем шарик в правой руке)

Как сжимает лапу кошка,
(сжимаем шарик в левой руке)
Каждым пальцем мяч прижму,
(поочередно прижимаем пальчики правой руки к шарик)
И другой рукой начну.
(поочередно прижимаем пальчики левой руки)

– «Семья»

Этот пальчик – дедушка,
(надеваем кольцо-пружинку на большой палец)
Этот пальчик – бабушка,
(надеваем кольцо-пружинку на указательный палец)
Этот пальчик – папочка,
(надеваем кольцо-пружинку на средний палец)
Этот пальчик – мамочка,
(надеваем кольцо-пружинку на безымянный палец)
Этот пальчик – я.

(надеваем кольцо-пружинку на мизинец)

– «Дождик»

Капля раз, капля два,
Очень медленно сперва.
(стучим медленно шариком об ладонь)
А потом, потом, потом
Всё бегом, бегом, бегом.
(стучим шариком об ладонь, ускоряя темп)
Мы зонты свои раскрыли,
(шарик находится под ладонью)
От дождя себя укрыли.
(сжимаем шарик в ладони)

Из данной практики мы узнали, что благодаря терапии мячиками с шипами, решаются многие коррекционные задачи. Например, такие как: развитие фонематического восприятия, психических процессов, пространственно-временных представлений и коррекция произношения (автоматизация и дифференциация звуков).

Анализируя все вышесказанные слова, мы можем выделить явные достоинства массажёра «Су-Джок»:

1. Абсолютная безопасность. Неверное применение никогда не нанесет вреда – оно просто будет не эффективным;

2. Универсальность. Терапию можно использовать как педагогам, так и родителям в домашних условиях;

3. Высокая эффективность. При правильном использовании наступает выраженный результат.

Таким образом, мы пришли к выводу, что «Су-Джок» терапия является одним из самых эффективных приемов, обеспечивающих развитие познавательной, эмоционально-волевой сфер ребенка.



Рисунок 1 – Массажные шарики «Су-Джок»

Список использованных источников и литературы:

- [1] Кибардин Г.М. Су-Джок лечит, 2016
- [2] Праведникова И.И. Развитие фонематического слуха и слухового восприятия, 2022
- [3] <http://logopedy.ru/portal/logopeduseful/193-su-jok.html>

© Л.Ф. Хуснутдинова, А.К. Рамазанова, Д.Е. Тлектесова, 2023

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

О.А. Андриенко,

к.п.н., доцент,

e-mail: andrienko-oa@mail.ru,

Орский гуманитарно-технологический

институт (филиал) ОГУ,

г. Орск, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация: данная статья посвящена проблеме развития творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения, в частности, проанализированы понятия «творческие способности», представлен опыт развития творческих способностей детей различными авторами.

Ключевые слова: способности, творческие способности, творческие способности дошкольников, игра.

До сих пор в психолого-педагогической литературе одной из важнейших проблем является проблема развития творческих способностей. Несомненно, создание условий, способствующих формированию творческих способностей детей, является очень важным фактором в развитии творчества.

Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода [5].

Педагоги, психологи рассматривают старший дошкольный возраст как сенситивный период для развития творческих способностей, так как именно в это время у детей есть огромное желание познать окружающий мир, себя, им свойственна восприимчивость.

Рассмотрим результаты исследований развития творческих способностей детей дошкольного возраста, проведенные в последние годы различными авторами.

Бурова Н.А. и Пишкун Е.Г. в одной из своих статей указывают на роль творческой деятельности в развитии детей дошкольного возраста. Они отмечают, что для развития творческих способностей ребенка важно получение опыта и впечатлений [1].

Е.И. Лонская и М.В. Пиленко предлагают опыт развития творческих способностей детей в дошкольном образовательном учреждении посредством театрализованной деятельности. Авторы указывают на то, что «театрализованная деятельность учит детей быть творческими личностями, способными к восприятию новизны, умению импровизировать» [6, с.48].

Е.И. Ярута, проведя теоретический анализ педагогических условий развития творческих способностей детей установила, что основными из них выступают «организация развивающей предметно-пространственной среды группы; взаимодействие с педагогами и родителями по вопросам развития творческих способностей» [9, с.92].

З.Г. Шарафетдинова, О.А. Тихонова предлагают использовать на занятиях следующие приемы: приемы театрализации, под которыми авторы понимают чтение сказок и рассказов по ролям, инсценирование сказки; прием викторина с элементами театрализации; прием игра-пантомима; прием «бином фантазии», представляющий собой умение сочинять новое произведение, составлять сюжет и композицию.

Некоторые авторы предлагают использовать: склеивание, предполагающее мысленное соединение частей различных животных и описание его необычных качеств; аналогии, означающие видение чего-то необычного в обыденных предметах; а также гиперболизация происходящих событий – намеренное преувеличение возникающих трудностей.

А.М. Князевой предлагает организацию театрализованной деятельности дошкольников как условие развития творческих способностей. В статье также представлена программа по данному направлению работы, реализуемая на базе МАДОУ «ДС №364 г. Челябинска» [4]. Использование технологии театрализованной педагогики описывают И.М. Буравлева. и Н.В. Иванык [1].

Е.Н. Сафонова и Т.А. Соловьева, С.Е. Кассем говорят о

важности изобразительной деятельности в развитии творческих способностей дошкольников. Авторы в своей работе с детьми ориентируются на нетрадиционные техники рисования [3].

Я.И. Мельниченко и Л.Х. Зиннатуллина говоря о развитии творческих способностей старших дошкольников, акцентируют внимание на процессе обучения бумагопластике [7].

Помимо всего перечисленного, огромное значение в развитии творческих способностей имеет игра. Именно в игре ребенок делает первые шаги творческой деятельности.

В рамках решения проблемы развития творческих способностей детей, интересен подход А.И. Сорокиной по выделению видов дидактических игр. Охарактеризуем кратко каждый вид.

Игры-путешествия призваны усилить впечатление, обратить внимание детей на то, что находится рядом. Они обостряют наблюдательность, обличают преодолению трудностей. В этих играх используется многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью; постановка задач, пояснение способов решения, поэтапное решение задач и так далее.

Игры-поручения по содержанию проще, а продолжительности короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения.

Игры-загадки. В основе их лежит проверка знаний, находчивости. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, формирует умение рассуждать, делать выводы.

Игры-предположения («что было бы...»). Перед детьми ставится задача и создается ситуация, которая требует осмысления последующего действия. При этом активизируется мыслительная деятельность детей, они учатся слушать других.

Игры-беседы. В основе их лежит общение. Основным является непосредственность переживаний, заинтересованность, доброжелательность. Такая игра предъявляет требования к активизации эмоциональных и мыслительных процессов [8].

Таким образом, можем заключить, что существуют различные подходы к развитию творческих способностей детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Список использованных источников и литературы:

[1] Буравлева И.М. Использование технологии театрализованной педагогики в развитии творческих способностей дошкольников // Управление развитием образования. – 2019. – №2. – С. 133-136.

[2] Бурова Н.А. Развитие творческих способностей у дошкольников – залог успешного развития личности // Преемственность в образовании. – 2018. – №17(04). – С. 139-147.

[3] Кассем С.Е. Опыт развития творческих способностей старших дошкольников средствами нетрадиционных техник рисования // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2018. – №3. – С. 10-16.

[4] Князева А.М. Организация театрализованной деятельности дошкольников как условие развития творческих способностей / В сборнике: Теория и практика педагогической деятельности: эксперименты и инновации. сборник материалов XVII международной очно-заочной научно-практической конференции. – 2019. – С. 96-101.

[5] Краткий психологический словарь. / Под ред. М. Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.

[6] Лонская Е.И. Развитие творческих способностей дошкольника посредством организации театрализованной деятельности в дошкольном образовательном учреждении // Вестник Белгородского института развития образования. – 2019. – Т. 6. – №3 (13). – С. 44-49.

[7] Мельниченко Я.И. Развитие творческих способностей старших дошкольников в процессе обучения бумагопластике // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2017. – №1 (10). – С. 179-181.

[8] Настольная книга воспитателя и методиста детского сада. Развитие творческих способностей дошкольника: пособие – Ростов-на-Дону, 2010.

[9] Ярута Е.И. Педагогические условия развития творческих способностей старшего дошкольника // Научный альманах. – 2022. – №2-1 (88). – С. 90-93.

© О.А. Андриенко, 2023

*Н.Г. Попрядухина,
к.пс.н., доцент,
e-mail: aple_orsk@mail.ru,
Орский гуманитарно-технологический
институт (филиал) «Оренбургский
государственный университет»,
г. Орск, Российская Федерация*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И СТЕПЕНИ КОНФЛИКТНОСТИ ПОДРОСТКА

Аннотация: в данной статье представлено практико-ориентированное изучение влияния стиля детско-родительских отношений на степень конфликтности подростка.

Ключевые слова: семья, подросток, степень конфликтности, стиль детско-родительских взаимоотношений.

Экономическая нестабильность в государстве, стремление родителей обеспечить материальное благополучие, часто сводят к минимуму детско-родительские взаимоотношения в семье [1]. Порой взрослые члены семьи не замечают социально-психологические потребности детей, особенно во внимании со стороны родителей, но при этом предъявляют довольно высокие требования к их поведению и выполнению установленных обязанностей, что приводит к различным конфликтным ситуациям и недопониманию [3].

Данное исследование направлено на изучение стиля детско-родительских отношений и степени конфликтности подростков. Выборку составили 110 испытуемых подросткового возраста, из них 44 мальчика (39,4%) и 66 девочек (60,6%) в возрасте 13-14 лет. Для изучения стиля детско-родительских отношений был использован опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» И.М. Марковской (подростковый вариант) [2]. Уровень конфликтности подростков выявлялся с помощью опросника «Степень конфликтности» А. Розановой и наблюдения [2]. Для определения характера связи стиля детско-родительских отношений и конфликтности в подростковом

возрасте данные проведенного эмпирического исследования были статистически обработаны, качественно проанализированы.

Гипотезой выступило предположение о том, что существует связь между конфликтностью подростков и стилем детско-родительских отношений, которые проявляются: а) высокие модальности отношений негативного характера детерминируют высокую конфликтность; б) низкая конфликтность обусловлена гармоничным стилем детско-родительских отношений; в) воспитательная конфронтация, выраженная в противоречивых показателях отношений отца и матери, опосредует конфликтность подростков.

Было выявлено, что для 36% подростков данной выборки характерна высокая конфликтность. На наш взгляд, это может быть связано с их актуальной потребностью в групповом признании. В подростковом возрасте родители часто наблюдают необъяснимое, ничем не спровоцированное конфликтное поведение своих детей. Подростки агрессивны, противоречивы, ссорятся, конфликтуют и не обращают внимания на слова взрослых. Они уверены, что конфликты с родителями являются «маркерами» их взрослости и автономности и это повышает статус в среде сверстников. С другой стороны, эмоционально насыщенная жизнь подростков, включающая многочисленные сложные ситуации, конфликты с окружающими, удовлетворяет их так называемую «потребность в событийности», стремление к риску.

В результате диагностики стилей детско-родительских отношений были выявлены все виды стилей, в разной степени выраженности. Наиболее распространенным стилем детско-родительских отношений, как среди отцов, так и среди матерей является последовательность (71% и 78% соответственно), эмоциональная близость (52% и 86%), сотрудничество (70% и 65%) и согласие (68% и 62%). Необходимо отметить, что для данной выборки характерна высокая степень удовлетворенности отношениями подростков с обоими родителями и их высокая авторитетность у последних.

В данном исследовании также были обнаружены гендерные различия в стиле родительского отношения в аспекте

мать-сын, мать-дочь, отец-дочь, отец-сын. Значимые различия выявлены для матерей в степени эмоциональной близости и последовательности. Это определяет большую эмоциональную близость и доверие в отношениях девочек с матерями, чем мальчиков. Кроме того, девочки отмечают большую степень последовательности матерей и их постоянство в своих требованиях, нежели мальчики. Непоследовательность матерей в отношении сыновей связана с воспитательной неуверенностью в отношении мальчиков. Отцы характеризуются высокой требовательностью к мальчикам и последовательность к девочкам. Цель полоролевой социализации – обучить детей тому, что является социально приемлемым для их пола, и подготовить их к взрослым ролям. Для девочек акцент делается на послушании, трудолюбии и ответственности, для мальчиков – на стремлении к достижениям и опоре на собственные силы.

Для проверки гипотезы о связи стиля детско-родительских отношений и конфликтности в подростковом возрасте был использован корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), в результате которого были получены не более чем умеренные коэффициенты. Это указывает на то, что конфликтность не обусловлена исключительно особенностями детско-родительского отношения, в ее формировании активно участвуют и другие факторы.

Было выявлено, что чем выше контролирующее поведение со стороны отца, которое проявляется в мелочной опеке, навязчивости, тем более конфликтен подросток. Это обусловлено недоверием, непониманием, нежеланием и неумением отцов помочь подростку в самоопределении. Подобное поведение родителей вызывает реакцию эмансипации у подростков, что проявляется в конфликтном поведении.

В неполных семьях обнаружена обратная связь между эмоциональной близостью ребенка с матерью и его конфликтностью, то есть, чем больше эмоциональная дистанция с матерью, тем выше конфликтность подростка. Это обусловлено ограниченной структурой семьи (отсутствием отца), при которой у ребенка не удовлетворяется потребность в эмоциональной близости, поддержке, понимании и доверии, что и обуславливает возникновение высокой конфликтности. Таким

образом, фактор эмоциональной близости с матерью в неполных семьях является наиболее значимым (об этом свидетельствует выраженность коэффициента корреляции: более сильный, чем для полных семей).

Была проведена диагностика степени согласия матери и отца в воспитании подростков. В результате, семьи были разделены на 3 группы: 1 – группа семей с высокой степенью согласия по вопросам воспитания подростка; 2 – группа семей с умеренной степенью согласия; 3 – группа семей с воспитательной конфронтацией.

Было выявлено, что воспитательная конфронтация, выраженная в противоречивых показателях отношений отца и матери, влияет на степень конфликтности в подростковом возрасте, то есть низкая сплоченность и разногласия членов семьи по вопросам воспитания могут приводить к тому, что у подростков формируется конфликтность (22% подростков). Подростки, для родителей которых характерна высокая степень согласия в вопросах воспитания, в большей степени отличаются низкой конфликтностью (38%).

Итак, полученные данные позволяют утверждать: гармония и согласованность детско-родительских отношений является важнейшим условием низкой конфликтности подростка. Кроме этого, требовательность, строгость, контроль, эмоциональная близость, последовательность родителей в показателях средних значений выраженности при безусловном принятии подростка выступают значимым фактором конструктивности его личности и условием предупреждения конфликтности.

Список использованных источников и литературы:

[1]. Дружинин В.Н. Психология семьи. – М.: КСП, 2010. – 321 с.

[2] Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 529 с.

[3] Роджерс К.Р. Психология семейных отношений. – М.: ЭКСМО, 2017. – 431 с.

© Н.Г. Попрядухина, 2023

Д.С. Томонов,
студент 2 курса напр. «Психолого-
педагогическое образование»,
e-mail: danila.tomonov2000@mail.ru,
науч. рук.: Е.В. Корепанова,
к.психол.н., доц.,
ФГБОУ Мичуринского ГАУ,
г. Мичуринск, Российская Федерация

СПЕЦИФИКА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в данной статье рассматриваются особенности стресса у педагогов.

Ключевые слова: стресс, психология, педагоги, стрессоустойчивость.

В отечественной и зарубежной научной литературе для характеристики стресса рабочего места используется два понятия – «организационный стресс» и «профессиональный стресс». Эти понятия пересекаются, но не совпадают полностью. В зарубежной литературе, как правило, используются понятия «стресс на работе», «стресс на рабочем месте», «трудовой стресс», «рабочий стресс» без дифференцирования факторов, связанных с организационными проблемами, и стрессорами, касающимися специфики профессиональной деятельности. В отечественной литературе наибольшее распространение получил термин профессиональный стресс [3].

Рассматривая роль индивидуально-личностных характеристик в стрессоустойчивости педагогов, дадим характеристику педагогов как профессиональной группы.

Личностное «измерение» педагога предполагает умения организовать и управлять людьми, предполагает наличие профессиональных и общеорганизованных качеств.

При этом стрессоустойчивость педагогов и эффективность профессиональной деятельности будет тем выше, тем более выраженными будут такие способности, как социальные (социально-статусные, культурно-образовательные,

половозрастные и др.) и индивидуально-личностные.

Кроме того, устойчивость к стрессу является одним из важнейших факторов безопасности личности педагогов и сохранения здоровья в экстремальных условиях. Адаптированная психическая деятельность, в том числе профессиональная, является важнейшим фактором, обеспечивающим человеку состояние здоровья. Способности управлять включают способности, от которых зависит эффективность профессиональной деятельности педагога в целом и в частности. В профессиональной деятельности педагога в целом и в частности. В профессиональной деятельности педагогов различают ряд других способностей. Эти способности могут быть, как:

- волевыми способностями;
- мотивационными способностями;
- коммуникативными способностями;
- когнитивно-регулятивными способностями;
- общими, как и специальными способностями [1].

На сегодняшний день наиболее стрессовой деятельностью является профессия педагога. Педагогические работники постоянно развиваются у них формируются механизмы планирования, рефлексии и моделирования, которые повышают уровень стрессоустойчивости. Возникновения профессионального стресса у педагогов, связывают с воздействием негативных факторов. Такие факторы деформируют личность и снижают эффективность деятельности. Создаются трудности в коммуникативной сфере с обучающимися и коллегами на работе. Из этого следуют, что стрессоустойчивость является проблемой. При возникновении стресса, у педагога появляются ряд определенных проблем.

Возникают последствия в результате педагогической деятельности:

1. увеличение отвлекаемости;
2. ухудшается кратковременная и долговременная память;
3. уменьшается концентрация и объем внимание;
4. увеличивается тревожность;
5. появляется враждебность;

б. снижение самооценки.

В результате данных симптомов, возникают нарушения сна, трудности в восприятии, новшества отвергаются, появляются болезни [4].

Кроме того, отмечают важность следующих критериев:

– возраст. Данная характеристика позволяет педагогу накопить профессиональный опыт для эффективной профессиональной деятельности;

– пол. Мужчины педагоги лучше решают одни задачи управления, а женщины – другие;

– культурно-образовательный уровень;

– личностные качества (в т.ч.: доминантность, способность оказывать влияние на других людей; уверенность в себе; эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость, креативность, стремление к достижениям, предприимчивость, ответственность, надежность в выполнении заданий, независимость, общительность);

– специальные способности;

– общие способности в профессиональной деятельности педагога: интеллект, креативность, обучаемость, рефлексивность, активность, саморегуляция.

На сегодняшний день исследователи выделяют свыше ста симптомов, определяющие начинающееся выгорание у специалистов: уменьшение мотивации к работе; сильно возрастающая неудовлетворенность работой; утрата концентрации и возрастание ошибок; невнимательность во взаимоотношении с клиентами; нарушение сроков работ, и увеличение невыполненных обязанностей; нахождение оправданий вместо исправления ошибок и решения; возрастание конфликтов на рабочем месте; хроническая усталость, раздраженность, беспокойство, нервозность и др [2].

Список использованных источников и литературы:

[1] Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других: научное издание / В.В. Бойко. – СПб: Питер, 2004. – 474 с.

[2] Дехтяр Б.С. Как защитить себя от стресса / Б.С. Дехтяр. – Москва: Наука, 2015. – 176 с.

[3] Руденский Е.В. Психология ненормативного развития личности: учебное пособие для вузов / Е.В. Руденский. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 177 с.

[4] Субботина Л.Ю. Психологическая защита: учебное пособие для вузов / Л.Ю. Субботина. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 195 с.

© Д.С. Томонов, 2023

*И.В. Чикова,
канд. психол. наук., доц.,
ведущий научный сотрудник
e-mail: dasset1@rambler.ru,
Орский гуманитарно-технологический
институт (филиал) ОГУ,
г. Орск, Российская Федерация*

К ПРОБЛЕМЕ ОРИЕНТИРОВ И КРИТЕРИЕВ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Аннотация: в данной статье рассматривается актуальность проблемы социализации личности ребенка в современных реалиях развития общества, дается краткий теоретический анализ педагогической, психологической литературы по проблеме исследования. Представлены позиции ведущих исследователей данной научной области в рассматриваемом аспекте.

Ключевые слова: личность, социализация, активность, ценности, опыт, поведение, культура.

Проблема социального развития, вхождения, адаптации человека к социуму являются особо актуальными в настоящее время.

Проблематика выступает значимой, если касаться вопроса развития человека, его становления на стадии детства.

В направлении социального развития мы сосредотачиваем внимание на процессе социализации и в данной статье попытаемся его охарактеризовать.

Аспекты социализации личности в период детства выступают значимой и актуальной проблемой настоящего времени, на что указывают исследователи Леутина А.Л., Мардахаев Л.В., Мудрик А.В., Созонов В.П. и др. [3; 7-8].

Проблема приобщения ребенка к социальному миру и ныне остается одной из ведущих в процессе формирования личности (Лялина С.Б., Рубчевский К., Солодовникова И.В. [2; 4; 6]. Действующий образовательный стандарт дошкольного образования также особое внимание сосредотачивает на этой

проблематике.

Рассматривая причинную обусловленность такого повышенного внимания к проблеме социализации, важно констатировать, что это вызвано изменениями в социально-политической и социально-экономической сфере жизнедеятельности общества.

Проблема социализации актуальна еще и по ряду следующих причин: слабая мотивация к нравственному самосовершенствованию; размытость критериев добра и зла; низкий уровень развития эмоционально-волевой сферы личности и др.

В этой связи, в таких условиях острее ощущается потребность в воспитании высоконравственной личности, способной созидать и именно в дошкольном возрасте важно задать нравственные ориентиры социального развития ребенка.

Опираясь на теоретические изыскания в данной области, процесс социализации заключается в изучении системы отношений между человеком и окружающей его социальной действительностью. По мнению психологов, социализация заключается в усвоении и осмыслении человеком социального опыта, правил поведения культуры и традиций. Однако, в этом процессе каждый человек производит переоценку ценностей, принимает или отвергает нравственные ценности, предлагаемые обществом и вырабатывает свою систему ценностей и др. и здесь логически мы подходим к вопросу становления и самовоспитания личности.

Андреева Г.М. понимала социализацию как двусторонний процесс [1]. По ее мнению, с одной стороны происходит усвоение человеком социального опыта, ценностей, норм поведения, а с другой – человек сам активно воспроизводит эти взаимосвязи за счет своей деятельности.

Итак, сужая пространство рассмотрения, процесс социализации – это попытка осмысления окружающего мира и его законов и реализация активности самой личности. Изучение процесса социализации через призму трудов педагогов позволяет представить социализацию как воздействие социальной среды на человека и реакцию человека на эти воздействия [3; 6]. Причем эти воздействия могут быть

стихийными, спонтанными или быть инициированными целенаправленно, субъективно.

Подтверждением тому является позиция Л.В. Мардахаева, который подчеркивает, что социализация – это развитие, становление личности, формирование её сознания, овладение стилем социального общения и проявление с учетом возраста, окружающей среды и самоактивности личности [4]. Итак, автором обозначается три важных аспекта в процессе социализации:

- возраст человека,
- влияние окружающей среды,
- влияние самоактивности индивида [4, с. 137].

Структурно процесс социализации в понимании автора включает четыре компонента:

- мировоззренческий – сфера сознания;
- социолитичный – сфера повседневного самопроявления;
- культурологический – сфера внутренней культуры;
- эмоционально-волевой – сфера эмоционального благополучия [4, с. 137].

В контексте рассматриваемой проблемы, не менее интересна точка зрения А.Л. Леутиной, которая обозначает два принципиально различных подхода к процессу социализации: адаптационный и деятельностный [2, с. 187]. Согласно позиции автора, процесс социализации – это процесс с неким внутренним противоречием, в необходимости для человека адаптации в обществе и его потребностью обособления, автономизации, потребности иметь собственные взгляды, интересы, самостоятельно принимать решения, конструировать социальную среду вокруг себя.

Адаптационный подход рассматривает социализацию как процесс вхождения личности в мир социальных связей и интеграции личности в различные типы социальных общностей через культуру, ценности и нормы.

В рамках деятельностного подхода обозначается специфика рефлексивных механизмов, через которые формируются отношение личности к процессу социального взаимодействия. Возникает автономизация и сохранение

индивидуальности человека [2, с. 187].

Таким образом, представив кратко понятийный аппарат проблемы обратимся к факторам, воздействующим на личность в процессе социализации. В этой связи актуальным становится позиция А.В. Мудрика, выделившего следующие группы факторов: мегафакторы (космос, планета, мир, Интернет); макрофакторы (общество, страна, государство, этнос); мезофакторы (регион, город, поселок); микрофакторы (семья, воспитательная организация, группа сверстников) [5].

Итак, социализация личности является социально-педагогической проблемой, от решения которой зависит будущее страны.

Список использованных источников и литературы:

[1] Андреева Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 200. – 288 с.

[2] Леутина А.Л. Социализация детей в современных педагогических исследованиях / А.Л. Леутина // Вопросы образования, 2014. – №3. – С.187.

[3] Лялина С.Б. Социальное воспитание в процессе социализации / С.Б. Лялина // Среднее профессиональное образование, 2011. – N 8. – С. 35-37.

[4] Мардахаев Л.В. Социализация человека как социально-педагогический процесс / Л.В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука, 2009 – №4. – С.137.

[5] Мудрик А.В. Что такое социализация? / А.В. Мудрик // Классный руководитель, 2009. – N 8. – С. 29-32.

[6] Рубчевский К. О соотношении понятий «социализация» и «развитие личности» / К. Рубчевский // *Alma mater*, 2003. – N7. – С.32-35.

[7] Созонов В.П. Становление личности в единстве процессов социализации, воспитания и самовоспитания / В.П. Созонов // Классный руководитель, 2009. – N 8. – С. 35-46.

[8] Солодникова И.В. Социализация личности: сущность и особенности на разных этапах жизни / И.В. Солодникова // Социс, 2007. – N2. – С.32-39.

© И.В. Чикова, 2023

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

З.А. Целищева,
к.к., доцент,
ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет»,
г. Нижневартовск, Российская Федерация

СПОСОБЫ ПРОФИЛАКТИКИ И НИВЕЛИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье рассмотрены методы профилактики формирования девиантного поведения в молодежной среде, а также способы психологического воздействия на девиантов с целью нивелирования их поведенческих отклонений. Сделан акцент на социологическую и психологическую работу с семьями девиантов, как основной провоцирующий фактор возникновения данных отклонений.

Ключевые слова: профилактика, молодежь, молодежная среда, девиантное поведение.

Наиболее эффективным предупреждения кризисной стадии, как известно, в любой области, является профилактика. Профилактика девиантного поведения молодежи должна заключаться в нравственном воспитании, которое, в свою очередь, базируется на формировании у подрастающего поколения ценностной ориентации и, в частности, на правовых ценностях, как некой мировоззренческой основе человека [5, с. 178].

Анализ ценностей находится в центре изучения аксиологии как теории ценностей. В самом общем понимании ценности представляют собой те вещи или явления, которые имеют значение для людей в культурном, общественном или личном отношении [5, с. 181].

В рамках нравственного воспитания интерес представляет обыденное правосознание, которое складывается, с социологической точки зрения, под влиянием ряда социальных факторов:

- исторического опыта общества,
- социального окружения индивидов,
- собственного социального опыта отдельных индивидов и групп.

Оно сопрягается с социальной структурой общества, приобретает разную наполненность, форму в зависимости от социального субъекта: общества в целом, классов, групп, слоев, отдельных индивидов [4, с. 181].

Что же касается обыденного уровня правосознания, то он складывается на основе текущей повседневной жизни, общения людей между собой, практического опыта использования правовых норм, эмпирического знания о действующем праве, о юридической ответственности, законности [4, с. 182].

Понятия обыденного правосознания обязательно включают моральную оценку; которая может даже превалировать, так как правовые взгляды на этом уровне обычно далеки от профессиональных представлений о правовой действительности. Осведомленность о праве, правовых нормах зависит как от собственной социально-правовой практики индивидов, так и от правовых традиций общества [5, с. 182].

В рамках нравственной социализации субъект осваивает нормы и принципы ценностной ориентации таким образом, чтобы они имели смысл для него самого и вошли в его собственную систему представлений о мире.

Интересы молодежи определяются ее экономической, социальной и политической ролью в обществе, однако необходимо учитывать следующее.

1. Молодежь – одна из самых незащищенных в экономическом отношении частей населения.

2. В обществе крайне низок престиж профессионализма, духовности и нравственности. Талант и знания оказываются невостребованными, что формирует растерянность, неуверенность в настоящем и будущем.

3. Агрессивный национализм стал причиной многих бед, обрушившихся на русских жителей бывших советских республик и превративших их в «иноязычное население».

4. Широко распространившийся в обществе идейно-нравственный вакуум, падение культуры, своеобразная

«дебилизация» части населения убивают у молодежи веру в свои силы и возможности.

5. Возрастает политизация молодежных движений, идет поиск «врага», на которого можно было бы свалить причины всех бед. Молодых обманывают как левые радикалы, так и правые консерваторы, руководители новоявленных партий и неформальных объединений. Борьба идет не только за голоса молодежи, но и за ее взрывоопасную энергию [3].

6. Переход к рыночным отношениям ведет к еще большей дифференциации среди молодежи, к появлению значительных групп обездоленных, к резкому падению жизненного уровня подрастающего поколения, к массовой безработице, в том числе и среди специалистов с высшим образованием.

7. Подростково-молодежная преступность занимает особое место в ряду актуальных социальных проблем. Процесс омоложения преступности достиг в последние годы кульминации. Молодыми людьми в возрасте 14-29 лет совершается 57% всех преступлений в России. Особую тревогу вызывает преступность несовершеннолетних, которая в России в последнем десятилетии росла в 7 раз быстрее, чем общее число лиц в подростковом возрасте. Социальное сиротство, обнищание, ощущение социальной бесперспективности приводят к росту озлобленности и закладывают основы для преступного поведения. Российский закон «Об образовании» [1], снизивший «планку» обучения до 9 классов, создал практические предпосылки «вытеснения на улицу» неуспевающих и трудновоспитуемых подростков.

8. Наиболее криминализированной оказалась сфера молодежного досуга. Были «приватизированы» или сданы в аренду спортивные залы, подростковые клубы, кинотеатры и другие места отдыха и развлечений, оказавшиеся недоступными для бедных и малообеспеченных.

К мерам психологического воздействия в целях коррекции поведенческих отклонений относят:

- 1) индивидуальную психотерапию и психокоррекцию;
- 2) групповые тренинги в специально созданной молодежной группе, которая может быть подобрана по одному из критериев: возраст, однородность изначальной проблемы,

спровоцировавшей появление данной девиации, вид девиации;
3) работу с семьей.

Наиболее перспективным для достижения положительного результата является сочетание всех трех методов. При особо тяжелых видах девиаций (алкоголизм, наркомания) необходимо прибегать к таким видам воздействия как контролирование, изоляция, медикаментозное лечение.

Однако, прежде всего, перед началом применения психологических мер воздействия необходимо провести тщательную психологическую диагностику.

К целям психологической диагностики относят: во-первых, постановку психологического диагноза; во-вторых, в случае выявления наличия девиации, структуру и причины возникновения данного дефекта.

К основным параметрам, на которых необходимо акцентировать внимание при проведении оценки девиантного поведения, относят: соответствие поведения возрастным и гендерным нормам; стойкость отклонения; продолжительность во времени; периодичность; условия возникновения; симптомы.

Кроме того, необходимо учитывать специфику личности данного молодого человека, а именно: специфику характера; особенности эмоционально-волевой сферы; уровень развития интеллекта; уровень самооценки; подверженность влиянию извне самостоятельность мышления); развитость рефлексии и ее характер (конструктивно-невротическая).

Важным моментом для понимания сущности девиации данного индивидуума специалисту необходимо также выяснить специфику социальной ситуации его развития: структура семьи; социальный статус семьи; взаимоотношения внутри семьи; место данного субъекта в группе сверстников (лидер, отверженный, «козел отпущения» и т.д.).

Косвенным подтверждением склонности к отклоняющемуся поведению у конкретного субъекта будет наличие у него следующих поведенческих стереотипов: нарушение правил поведения в учебном заведении или на рабочем месте (регулярные опоздания на занятия, прогулы, отказ от выполнения заданий, пререкания с вышестоящими (руководителями, преподавателями, родителями)); грубость,

сквернословие; курение, употребление алкоголя, пьянство; унижение других; неподчинение взрослым и их критика; «вызывающий» внешний вид (одежда, прически, украшения); лживость; агрессивность (вербальная и поведенческая (драки)); раннее начало половой жизни и (или) беспорядочные половые связи.

При проведении психологического воздействия как индивидуального, так и группового, специалист должен строго придерживаться следующих правил: быть эмпатичным; демонстрировать искренний интерес к личности клиента; уважительно относиться к его индивидуальному жизненному опыту; использовать «Я-сообщения» (а не «Вы-сообщения»); не поучать, а информировать с целью расширения интерпретации поведения субъекта с позиций других участников событий; строить личные отношения с девиантом для того, чтобы тот научился видеть в психологе человека, стремящегося ему помочь, а не наказать или осудить.

Таким образом, можно сделать вывод: чтобы психологическое воздействие имело положительный результат, оно должно быть: целенаправленным (быть направленным на искоренение причины поведенческого отклонения); последовательным (меры психологического воздействия должны быть согласованы между собой и быть дополняющими друг друга, а не дублирующими); активным (сочетать различные методы и приемы); гибким (меняться в зависимости от динамики психологического развития клиента); вариативным (способствовать выработке разнообразных поведенческих паттернов в одной ситуации);

экологичным (учитывать как весь комплекс составляющих социальной ситуации индивида, так и возможные последствия его изменения).

Работа с любым видом девиантного поведения должна строиться по определенному алгоритму:

- 1) определить вид девиантного поведения;
- 2) распознать факторы, провоцирующие у девианта данный тип реагирования;
- 3) выявить цель (что именно субъект хочет достичь при помощи данного поведения);

4) выявить, идентифицировать, раскрыть суть дисфункциональной системы убеждений;

5) выяснить: «Действительно ли “Это” надо? Может, на самом деле надо нечто иное?»;

6) определить, как можно этого достичь иначе (другим, социально одобряемым и более приятным для данного индивида способом);

7) отработать данные виды поведенческих реакций. Поскольку девиантное поведение у детей (в каком возрастном периоде они ни находились бы: детский, подростковый, молодежный) всегда является результатом нарушения во взаимоотношениях внутри семьи, индивидуальную психотерапию и психокоррекцию необходимо сочетать с психологической и социальной работой с семьей.

При всех видах психологического воздействия (индивидуальная работа, групповая), а также для каждого отдельного вида девиаций используются специальные методы и приемы.

Вопрос о разработке федерального закона о государственной системе профилактики правонарушений в Российской Федерации остро был поднят Президентом России В.В. Путиным на Государственном совете Российской Федерации еще в 2007 г.

15 марта 2016 г. на расширенной коллегии МВД России В. В. Путин отметил: «Однако без решения всего спектра проблем, существующих в сфере профилактики преступлений, трудно рассчитывать на качественное оздоровление криминальной ситуации в стране. Надо четко определить компетенцию всех субъектов профилактической деятельности: полиции, региональной, местной власти, – сделать все необходимое, чтобы ускорить принятие федерального закона «Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации»».

По результатам коллегии Президент России дал поручение о разработке в кратчайшие сроки закона о профилактике.

Федеральный закон от 23 июня 2016 г. №182-ФЗ «Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации».

Федерации» (далее – Федеральный закон №182-ФЗ) впервые дал определение системе профилактики правонарушений. В соответствии с федеральным законом система профилактики правонарушений – это совокупность субъектов профилактики правонарушений, лиц, участвующих в профилактике правонарушений, и принимаемых ими мер профилактики правонарушений, а также основ координации деятельности и мониторинга в сфере профилактики правонарушений [2, с. 16].

Профилактика правонарушений всеми субъектами профилактики осуществляется по следующим основным направлениям: защита личности, общества и государства от противоправных посягательств; предупреждение правонарушений; развитие системы профилактического учета лиц, склонных к совершению правонарушений; охрана общественного порядка, в том числе при проведении спортивных, зрелищных и иных массовых мероприятий; обеспечение общественной безопасности, в том числе безопасности дорожного движения и транспортной безопасности; противодействие незаконной миграции; предупреждение безнадзорности, беспризорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних; противодействие терроризму и экстремистской деятельности, защита потенциальных объектов террористических посягательств, в том числе критически важных и (или) потенциально опасных объектов инфраструктуры и жизнеобеспечения, а также мест массового пребывания людей; противодействие незаконному обороту наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров; обеспечение защиты и охраны частной, государственной, муниципальной и иных форм собственности; обеспечение экономической безопасности; противодействие коррупции, выявление и устранение причин и условий ее возникновения; обеспечение экологической безопасности, охрана окружающей среды; обеспечение пожарной безопасности; предупреждение, ликвидация и (или) минимизация последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера; повышение уровня правовой грамотности и развитие правосознания граждан.

Список использованных источников и литературы:

[1] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция).

[2] Федеральный закон «Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации» от 23 июня 2016 г. №182-ФЗ.

[3] Гутова С.Г., Самохина Н.Н., Целищева З.А. Роль традиций в формировании гуманистического фундамента образования// Общество: философия, история, культура. 2023. №4. С. 22-29.

[4] Костенников М.В. Организационно-правовые основы профилактики правонарушений органами внутренних дел: учебное пособие для вузов / М.В. Костенников, И.А. Адмиралова, Е.В. Кашкина. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 142 с.

[5] Профилактика девиантного поведения молодежи: учеб. пособие для академического бакалавриата / П.С. Самыгин, С.И. Самыгин, Д.В. Кротов; под общ. ред. П.С. Самыгина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 284 с. – (Серия: Бакалавр. Академический курс).

[6] Трухина О.И., Целищева З.А. Межведомственное взаимодействие как эффективный способ профилактики колумбайна в молодежной среде в ХМАО–Югре// Социально-экономические процессы современного общества (к 80-летию Льва Пантелеймоновича Куракова): материалы Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары: Среда, 2023. С. 236-238.

[7] Целищева З.А. Профилактика идеологии экстремизма и терроризма в молодежной среде в городе Нижневартовске// Социально-экономические процессы современного общества (к 80-летию Льва Пантелеймоновича Куракова): материалы Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары: Среда, 2023. С. 210-212.

© З.А. Целищева, 2023