

# НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ИННОВАЦИОННЫЕ  
ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКА

(экономические, педагогические,  
медицинские, юридические  
и философские знания)

**Книга 76**



**ВОРОНЕЖ - МОСКВА  
2022**

# **НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ИННОВАЦИОННЫЕ,  
ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКА  
(ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ,  
МЕДИЦИНСКИЕ, ЮРИДИЧЕСКИЕ  
И ФИЛОСОФСКИЕ ЗНАНИЯ)**

**МОНОГРАФИЯ  
(Сборник научных трудов)**

**Под общей редакцией  
доктора технических наук, профессора; ректора;  
Лауреата премии Правительства РФ  
Сергея Геннадьевича Емельянова  
(ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный  
университет (г. Курск))**

**Том (Книга)**

**76**

**Воронеж - Москва**

**2022**

# **S C I E N T I F I C R E S E A R C H:**

**EDUCATIONAL AND INNOVATIVE,  
TECHNOLOGY AND PRACTICE  
(ECONOMIC, PEDAGOGICAL, MEDICAL,  
LEGAL AND PHILOSOPHICAL KNOWLEDGE)**

**THE MONOGRAPHY**

**(Collection of scientific papers)**

**Volume (Book)**

**7 6**

**Voronezh - Moscow**

**2022**

УДК 11.141.33; 33.330.8; 37:398.2; 327.8; 331.5; 331.1; 338.45; 376.24; 378.02  
ББК 6/8 – 65.01; 65.054; 65.272; 65.5; 65.301; 74.026+82.3-442  
Н-34

**А в т о р с к и й к о л л е к т и в:**

А.И. Артюхина, И.А. Ахметшина, А.Л. Биб, Н.А. Балакирева,  
В.В. Великанов, О.Ф. Великанова, В.А. Далингер, Г.В. Егорова,  
Ю.В. Елисеев, И.В. Енова, Д.В. Замурий, А.Б. Измайлова,  
О.И. Кириков, Е.В. Коротковская, Т.Б. Кропачева, В.В. Круглова,  
Н.В. Мушастая, М.Г. Подопригора, Ю.Ю. Рыбасова,  
М.В. Синева, А.В. Сухоруких, М.В. Тульчинский, Э.Н. Утеева,  
Л.Б. Фишкова, Ф.В. Шилькрут, Х.Г. Юсупова

**Р е ц е н з е н т ы:**

доктор педагогических наук, профессор А.И. Артюхина  
(г. Волгоград)

доктор педагогических наук, профессор В.А. Далингер  
(г. Омск)

доктор экономических наук, профессор И.Г. Ершова  
(г. Курск)

доктор педагогических наук, профессор Т.Б. Кропачева  
(г. Новокузнецк, Кемеровская область)

доктор философских наук, профессор Н.С. Катунина  
(г. Владимир)

доктор филологических наук, профессор В.В. Шигуров  
(г. Саранск, Республика Мордовия)

**Н-34 Научные исследования. Образовательно-инновационные технологии и практика (экономические, педагогические, медицинские, юридические и философские знания) [Текст]:** монография (сборник научных трудов)/ [А.И. Артюхина, И.А. Ахметшина, А.Л. Биб и др.]; под общей ред. проф. С.Г. Емельянова; (отв. ред. проф. В.И. Писаренко; проф. А.В. Сухоруких). – Том (Книга) 76. - Воронеж: ВГППУ; Москва: Наука: информ, 2022. - 179 с.

**ISBN 978-5-00044-511-2**

В монографии (сборнике научных трудов) исследуются важнейшие направления научной деятельности.

Для преподавателей, научных работников, практиков и широкого круга читателей.  
*При перепечатке материалов ссылка на данное издание и авторов обязательна.*

УДК 11.141.33; 33.330.8; 37:398.2; 327.8; 331.5; 331.1; 338.45; 376.24; 378.02  
ББК 6/8 – 65.01; 65.054; 65.272; 65.5; 65.301; 74.026+82.3-442

**ISBN 978-5-00044-511-2**

© Коллектив авторов, 2022  
© Редакционно-издательское оформление  
М.: Наука: информ, 2022

## АВТОРЫ

- ГЛАВА I.** Далингер В.А., доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой (г. Омск)
- ГЛАВА II.** Кропочева Т.Б., доктор педагогических наук, профессор; Синева М.В., кандидат педагогических наук, доцент (г. Новокузнецк, Кемеровская область)
- ГЛАВА III.** Артюхина А.И., доктор педагогических наук, профессор; Великанов В.В., кандидат экономических наук, доцент; Великанова О.Ф., кандидат биологических наук, доцент (г. Волгоград)
- ГЛАВА IV.** Коротковская Е.В., кандидат экономических наук, доцент (г. Саратов)
- ГЛАВА V.** Замурий Д.В., специалист по кадрам; Подопригора М.Г., кандидат экономических наук, доцент (г. Таганрог, Ростовская область)
- ГЛАВА VI.** Утеева Э.Н., старший преподаватель; Круглова В.В., бакалавр; Рыбасова Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент (г. Казань, Казанский ГМУ, Казанский кооперативный институт)
- ГЛАВА VII.** Кириков О.И., доктор философских наук, профессор; Сухоруких А.В., доктор философских наук, профессор (г. Москва; г. Воронеж);
- ГЛАВА VIII.** Измайлова А.Б., кандидат педагогических наук, доцент (г. Владимир, ВлГУ)
- ГЛАВА IX.** Биб А.Л., (г. Кострома)
- ГЛАВА X.** Фишкова Л.Б., кандидат педагогических наук, доцент; Тульчинский М.В., (г. Новороссийск, Краснодарский край)
- ГЛАВА XI.** Мушастая Н.В., кандидат психологических наук, доцент; педагог-психолог; Шилькрут Ф.В., директор школы (г. Новороссийск, Краснодарский край)
- ГЛАВА XII.** Утеева Э.Н., старший преподаватель; Круглова В.В., бакалавр; Рыбасова Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент (г. Казань, Казанский ГМУ, Казанский кооперативный институт)
- ГЛАВА XIII.** Ахметшина И.А., кандидат педагогических наук, доцент; заведующая кафедрой (г. Орехово-Зуево, Московская область)

**ГЛАВА XIV. Ахметшина И.А., кандидат педагогических наук,  
доцент; заведующая кафедрой;  
Балакирева Н.А., кандидат психологических наук, доцент;  
Егорова Г.В., кандидат биологических  
наук, доцент; проректор;  
Елисеев Ю.В., кандидат филологических наук, доцент;  
первый проректор;  
Енова И.В., старший преподаватель;  
Юсупова Х.Г., кандидат педагогических наук, доцент  
(г. Орехово-Зуево, Московская область)**



## Оглавление

<b>ГЛАВА</b>	<b>I. Основные направления пропедевтической работы по обучению учащихся доказательству теорем.....</b>	<b>8</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>II. Духовно-нравственное воспитание будущего учителя начальных классов.....</b>	<b>32</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>III. Формирование экономической компетенции в процессе педагогической практики студентов.....</b>	<b>51</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>IV. Формирование концепции созидательного предпринимательства в современной России.....</b>	<b>60</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>V. Концепция инициации процесса организационных изменений на основе разработки проекта повышения вовлеченности персонала промышленного предприятия с помощью геймификации.....</b>	<b>71</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>VI. Субъекты системы межведомственного взаимодействия.....</b>	<b>87</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>VII. Особенности рефлексирования православной сотериологии.....</b>	<b>95</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>VIII. Традиция немецкой народной педагогики по «Легенде о кельнском зодчем».....</b>	<b>104</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>IX. Об эпифенах схемной техники.....</b>	<b>115</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>X. Лексическая двусмысленность и разрешающая функция контекста.....</b>	<b>128</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>XI. Школа для родителей особенного ребенка.....</b>	<b>143</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>XII. Межведомственное взаимодействие в рамках приоритетных национальных проектов.....</b>	<b>152</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>XIII. Социально-педагогическое сопровождение безопасности образовательной среды в начальной школе.....</b>	<b>160</b>
<b>ГЛАВА</b>	<b>XIV. Роль родительских позиций в формировании агрессивного поведения у подростков.....</b>	<b>169</b>



# ГЛАВА I

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ ДОКАЗАТЕЛЬСТВУ ТЕОРЕМ

© Далингер В.А. , 2022 (г. Омск)

**Р**абота по обучению учащихся доказательству теорем должна начинаться задолго до того как начнут явно изучаться теоремы. Пропедевтически готовить школьника к доказательству теоремы надо еще на уровне V-VI классов (заметим, что многое из того, о чем будет говориться ниже, следует реализовывать уже с I класса).

Поскольку в основе доказательства теорем лежат такие умения как оперирование понятиями, работа с текстом теоремы, работа с чертежом, выбор необходимых знаний для выведения следствий, то пропедевтика обучения доказательству должна строиться вокруг перечисленных умений.

Прежде чем подробно характеризовать пропедевтическую работу по подготовке учащихся к доказательству, перечислим основные направления этой работы.

1. Формировать у учащихся умения подмечать закономерности.
2. Воспитывать у школьников понимание необходимости доказательства.
3. Обучать учащихся умению выделять условие и заключение в математических утверждениях.
4. Знакомить учащихся с простыми и сложными высказываниями и значениями их истинности.
5. Знакомить школьников с понятием отрицания высказываний и с понятием противоречивых высказываний.
6. Обучать учащихся умению выделять различные конфигурации на одном и том же чертеже.
7. Обучать школьников умению пользоваться контрпримерами.
8. Обучать учащихся умению выполнять геометрические чертежи и читать их.
9. Формировать у учащихся умения выводить следствия из заданных условий.
10. Формировать у учащихся умения проводить доказательные рассуждения, делать выводы.

Заметим, что указанная выше работа нужна не только в качестве пропедевтики обучения школьников доказательствам в систематическом курсе геометрии, но она играет существенную роль



уже при изучении курса математики 5-6 классов. Так, например, в курсе математики 6 класса, уже встречаются рассуждения, строящиеся по существу на методе доказательства от противного. При изучении параллельных прямых, утверждение: "Если две прямые в плоскости перпендикулярны третьей прямой, то они параллельны" обосновывается посредством этого метода. Подобные примеры можно было бы привести по каждому из указанных направлений работы.

Перейдем к более подробной характеристике каждого направления пропедевтики обучения учащихся доказательству теорем. Подчеркнем при этом, что многое, о чем пойдет речь ниже должно иметь место как в 5-6 классах, так и в 7-11 классах.

### ***Формирование у учащихся умения подмечать закономерности***

Формировать у школьников умения подмечать закономерности можно на основе наблюдений, вычислений, преобразований и сопоставлений.

Д.Пойа, обращаясь к преподавателям математики, призывал: "Результат творческой работы математика - доказательное рассуждение, доказательство, но доказательство открывают с помощью правдоподобных рассуждений, с помощью догадки. ... Преподаватель должен показать, что догадки в области математики могут быть разумными, серьезными, ответственными. ... Давайте учить догадываться!" [7, с.389].

Не будем подробно освещать этот вопрос, а отошлем читателя к моей книге «Обучение учащихся доказательству теорем»: учебное пособие. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002 в которой данный вопрос достаточно подробно освещен.

### ***Воспитание у учащихся понимания необходимости доказательства***

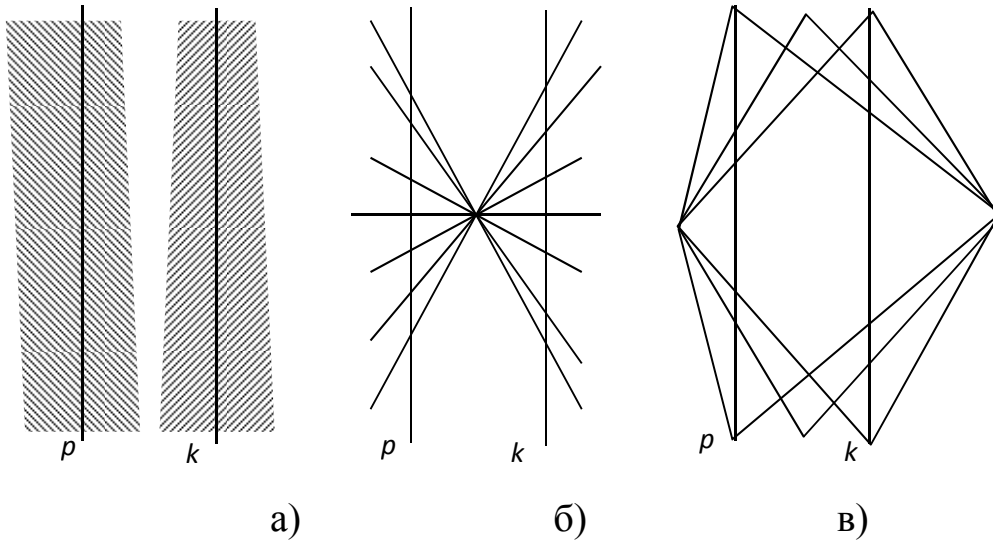
До систематического курса геометрии основной запас геометрических знаний учащиеся приобретают путем сравнения и измерения, а поэтому в начале изучения геометрии они пытаются отождествлять эти приемы со строгим доказательством; когда истинность того или иного утверждения им интуитивно ясна они считают доказательство лишним.

Воспитывать у школьников убеждение в том, что доказательства необходимы, значит, в свою очередь, формировать у

учащихся убеждения в несовершенстве органов чувств при обосновании утверждений и показывать ограниченность опытно-индуктивных обоснований.

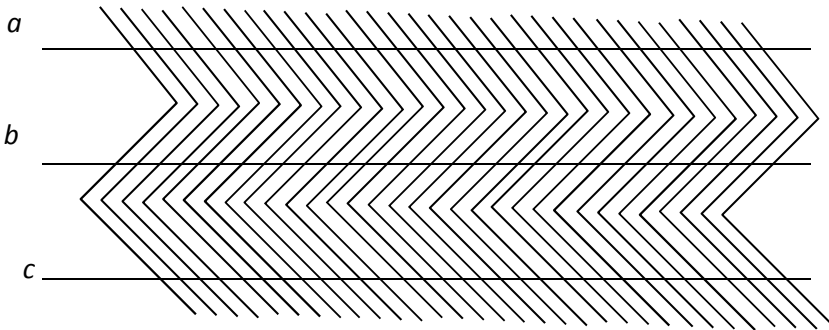
Полезной в этом случае может оказаться работа с примерами на зрительные иллюзии. Приведем некоторые примеры зрительных иллюзий.

1. На рис. 1 а, б, в прямые  $p$  и  $k$  параллельны.



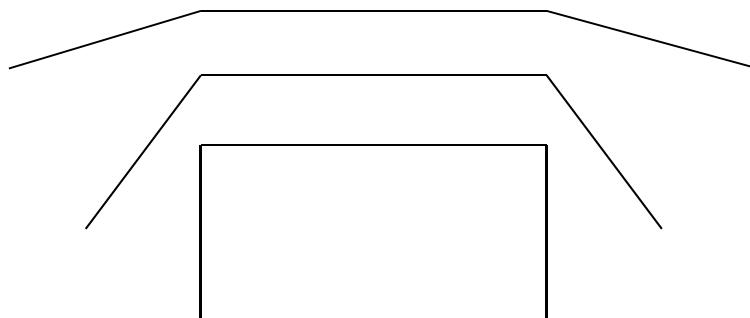
**Рис. 1**

2. На рис. 2 прямые  $a$ ,  $b$ ,  $c$  параллельны.



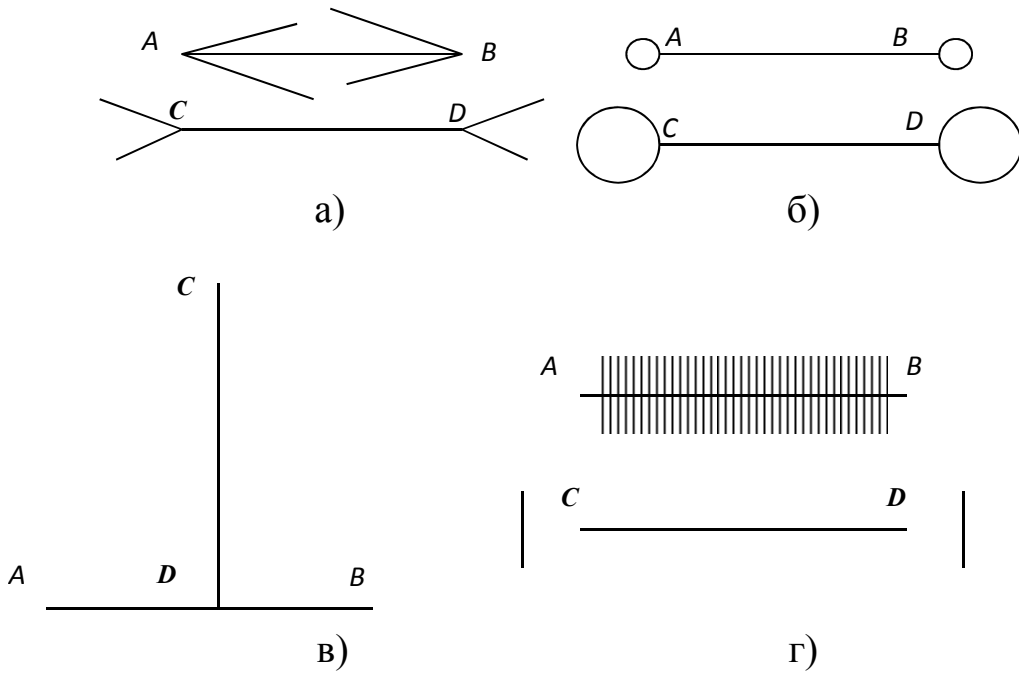
**Рис. 2**

3. На рис.3 горизонтальные отрезки равны.



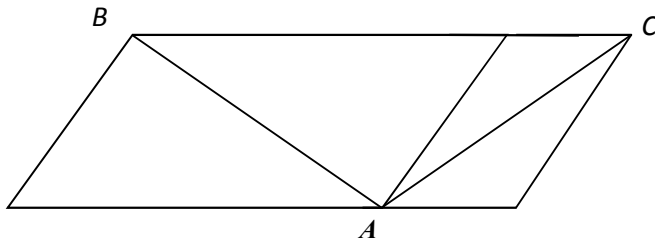
**Рис. 3**

4. На рис. 4 а, б, в, г отрезки  $AB$  и  $CD$  равны между собой.



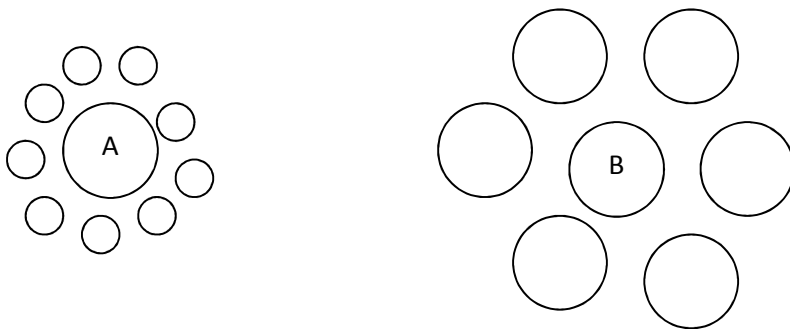
**Рис. 4**

5. Диагонали параллелограммов  $AB$  и  $AC$  равны (рис. 5).



**Рис. 5**

6. На рис. 6 окружности  $A$  и  $B$  равны между собой.



**Рис. 6**

7. На рис. 7 а) и б) изображены квадраты  $ABCD$ .

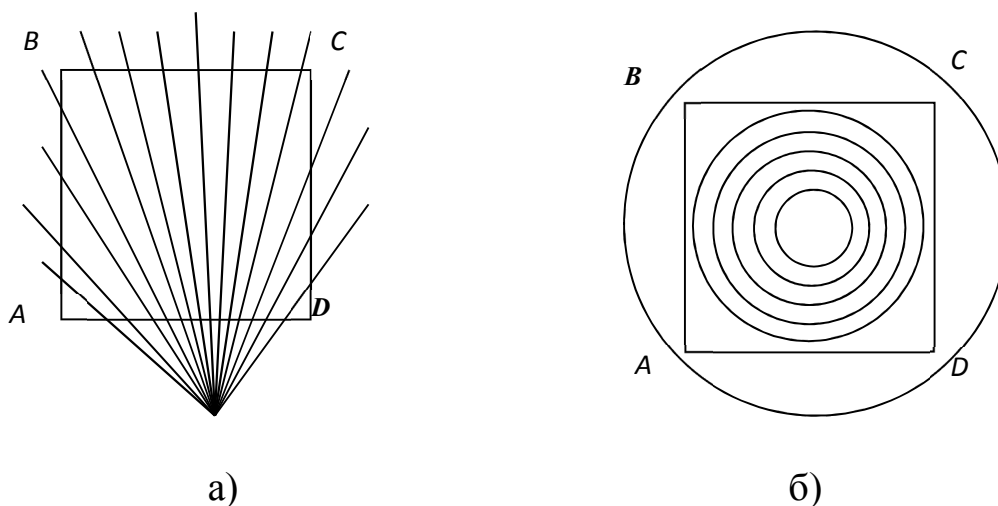


Рис. 7

8. Интересен такой пример. Дан равнобедренный треугольник  $ABC$  со сторонами  $AB = BC = 8$  см.,  $AC = 4$  см. Середины сторон соединяют отрезками; во вновь образовавшихся треугольниках выполняют аналогичные построения и т.д. (рис. 8 а). К чему стремится длина образующейся ломаной, если процесс построения проводить до бесконечности?

Как показал эксперимент, учащиеся считают, что в случае рисунка 8а, при бесконечном процессе получается ломаная, стремящаяся к  $AC = 4$  см. Но длина ломаной остается постоянной величиной, равной 16 см. (решение задачи основано на свойстве средней линии треугольника).

Эту же задачу можно предложить для рисунка 8б. Здесь также как и в первом случае кажется, что длина ломаной линии стремится к  $AB = 5$  см. Но как легко установить, сумма горизонтальных катетов равна в любом случае 4 см., а сумма вертикальных катетов - 3 см. То есть у ломаной длина остается постоянной, равной 7 см.

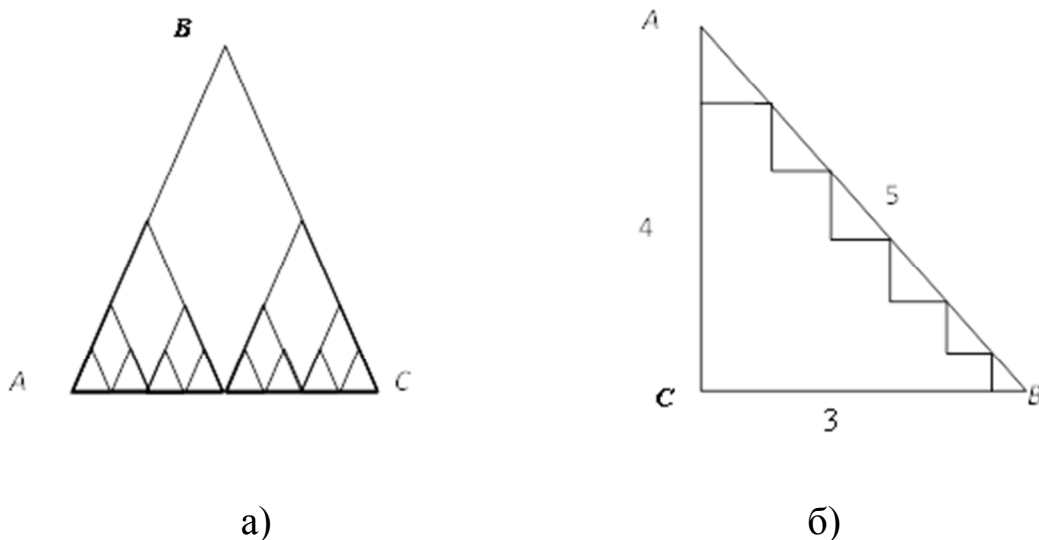


Рис. 8

9. На рис. 9 основания трапеций  $AB$  и  $MN$  равны.

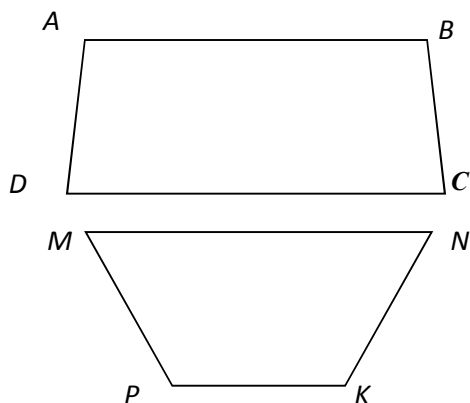


Рис. 9

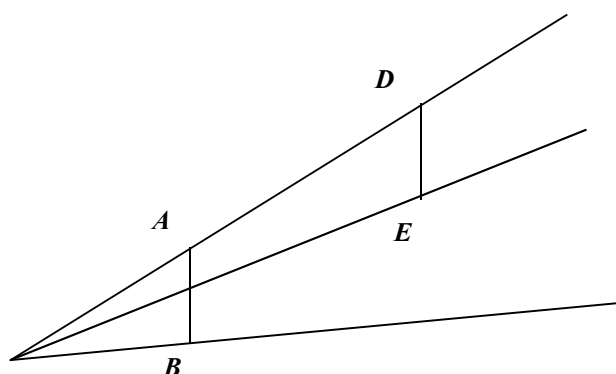


Рис. 10

10. На рис. 10 длина отрезка  $AB$  кажется больше длины отрезка  $DE$ , а на самом деле  $AB = DE$ .

11. На рис. 11 правый круг кажется меньше равного ему левого круга.

Полезно сообщить учащимся причины возникновения зрительных иллюзий:

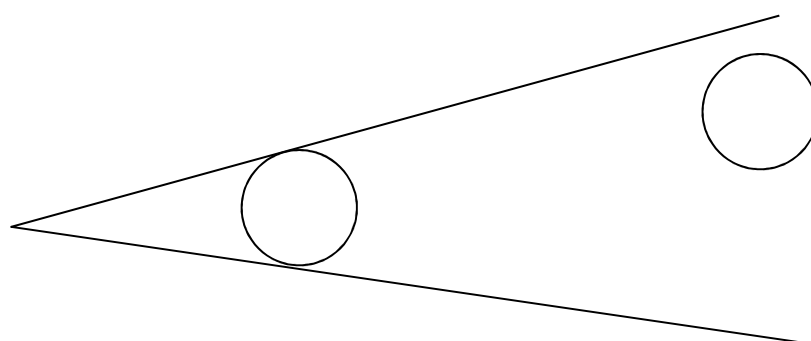


Рис. 11

- глаз переоценивает величину острого и недооценивает величину тупого угла;
- темная фигура на светлом фоне кажется больше, чем равная ей светлая фигура, расположенная на светлом фоне;
- глаз делает ошибку в определении размеров фигур в "заполненном" и в "пустом" пространстве;
- искажено восприятие направления, расстояния и формы фигуры под влиянием других, близко размещенных предметов и фигур.

***Обучение учащихся умению выделять условие и заключение в математических утверждениях***

Для того, чтобы обучать школьников умению выделять условие и заключение в математических утверждениях, можно брать самые

различные предложения. Приведем некоторые из них:

- а) числа, сумма цифр которых делится на 3, делятся на 3;
- б) если запись числа оканчивается цифрой 0 или 5, то это число делится на 5; если запись числа оканчивается любой другой цифрой, то это число не делится на 5;
- в) из любой неправильной дроби можно выделить целую часть;
- г) отрезок короче любой другой линии, которая соединяет его концы;
- д) через любые две точки можно провести прямую, и притом только одну;
- е) в треугольнике сумма двух любых сторон больше третьей стороны;
- ж) правильная дробь всегда меньше единицы;
- з) если к десятичной дроби справа приписать один или несколько нулей, то значение дроби не изменится;
- и) для любых чисел  $a$  и  $b$  имеет место равенство  $a + b = b + a$ ;
- к) в прямоугольнике диагонали равны;
- л) если  $a = b$  и  $b = 0$ , то  $a^2 + b^2 = 0$ ;
- м) если  $a$  делится на  $b$  и  $b$  делится на  $c$ , то  $a$  делится на  $c$ ;
- н) если  $ab$  делится на  $p$  и  $a$  взаимно просто с  $p$ , то  $b$  делится на  $p$ ;
- о) если  $a$  делится на  $c$  и  $a + b$  делится на  $c$ , то  $a$  и  $b$  делятся на  $c$ ;
- п) если  $a$  делится на  $b$  и  $c$  делится на  $d$ , то  $ac$  делится на  $bd$ ;
- р) отрезок прямой, соединяющий две какие-нибудь точки, короче всякой ломаной, соединяющей эти же точки;
- с) две прямые, перпендикулярные к одной и той же прямой, параллельны между собой.

### ***Ознакомление учащихся с простыми с сложными высказываниями и значениями их истинности***

Любое математическое предложение является либо элементарным, не расчленяющимся на части, каждая из которых, в свою очередь, есть предложение, либо сложным, построенным из элементарных. Так, например, предложение " $a$  больше  $b$ " - элементарное, а предложение " $a$  больше или равно  $b$ " - составное, состоящее из двух элементарных: " $a$  больше  $b$ ", " $a$  равно  $b$ ", которые соединены логическим союзом "или".

Логической структурой сложного предложения называется совокупность и порядок логических связок ("не", "и", "или", "если...", "то", "тогда и только тогда", "для всякого", "существует" и т.д.), с помощью которых это предложение образовано из элементарных.

Одна из задач формирования у учащихся умения доказывать теоремы, состоит в обучении их умению раскрывать логическую структуру математических предложений и устанавливать истинностные значения этих предложений.

Раскрыть логическую структуру сложного предложения, значит показать, из каких элементарных предложений сконструировано данное сложное предложение и как оно составлено из них с помощью логических связей.

Напомним для учителя, что означают некоторые логические связи (логические операции) в математической речи.

Определение 1. Отрицанием высказывания  $A$  называется высказывание, обозначаемое  $\bar{A}$  (или  $\neg A$ ), которое истинно тогда и только тогда, когда  $A$  ложно.

Запись  $\bar{A}$  (или  $\neg A$ ) читается "не  $A$ ".

Определение 2. Конъюнкцией высказываний  $A$  и  $B$  называется высказывание, обозначаемое  $A \wedge B$  (или  $A \& B$ ), которое истинно тогда и только тогда, когда  $A$  и  $B$  истинны.

Запись  $A \wedge B$  (или  $A \& B$ ) читается " $A$  и  $B$ ".

Замечание. В математике для записи конъюнкции "в столбик" используется фигурная скобка:

$$P \wedge Q = \begin{cases} P, \\ Q. \end{cases}$$

Например, при решении неравенства  $\frac{2+x}{x-4} > 0$ , мы должны записать такие конъюнкции  $2+x > 0$  и  $x-4 > 0$ ;  $2+x < 0$  и  $x-4 < 0$ . Это может быть записано так:

$$\begin{cases} 2+x > 0, \\ x-4 > 0; \end{cases} \begin{cases} 2+x < 0, \\ x-4 < 0. \end{cases}$$

Определение 3. Дизъюнкцией высказываний  $A$  и  $B$  называется высказывание, обозначаемое  $A \vee B$ , которое ложно тогда и только тогда, когда истинно хотя бы одно из высказываний  $A$ ,  $B$ .

Запись  $A \vee B$  читается " $A$  или  $B$ ".

Замечание. В математике для записи дизъюнкции "в столбик" используется квадратная скобка:

$$P \vee Q = \begin{bmatrix} P, \\ Q. \end{bmatrix}$$

Например, при решении неравенства  $x^2 \geq 16$ , его решение представляет собой дизъюнкцию двух высказываний:  $x \leq -4$  или  $x \geq 4$ . Эта дизъюнкция может быть записана так:

$$\begin{cases} x \leq -4, \\ x \geq 4. \end{cases}$$

Определение 4. Импликацией высказываний  $A$  и  $B$  называется высказывание, обозначаемое  $A \rightarrow B$ , которое ложно тогда и только тогда, когда  $A$  - истинно,  $B$  - ложно.

Запись  $A \rightarrow B$  читается "если  $A$  то  $B$ " или " $A$  влечет  $B$ ".

Определение 5. Эквиваленцией высказываний  $A$  и  $B$  называется высказывание, обозначаемое  $A \leftrightarrow B$ , которое истинно тогда и только тогда, когда высказывания  $A$  и  $B$  имеют одинаковые истинностные значения.

Запись  $A \leftrightarrow B$  читается " $A$  эквивалентно  $B$ " или " $A$  тогда и только тогда, когда  $B$ ", или "для того, чтобы  $A$ , необходимо и достаточно, чтобы  $B$ ".

Для разбора различных логических структур учащимся можно предложить такие сложные предложения:

- а) если число целое и положительное, то оно натуральное;
- б) если четырехугольник - ромб, и все его углы прямые, то четырехугольник - квадрат;
- в) прямые на плоскости могут либо пересекаться, либо не пересекаться;
- г) если в  $\triangle ABC$   $AB = BC$  и  $\angle B = 60^\circ$ , то  $\triangle ABC$  равносторонний;
- д) числа не положительные и не дробные есть целые отрицательные числа и ноль;
- е) число  $a$  или равно числу  $b$ , или меньше числа  $b$ , или больше числа  $b$ ;
- ж) треугольник может быть остроугольным или тупоугольным, или прямоугольным.

Для определения истинностных значений можно предложить школьникам такие высказывания (заметим, что сложность этого задания может быть по желанию учителя понижена):

- а) Если 12 делится на 6, то 12 делится на 3.
- б) Если 11 делится на 6, то 11 делится на 3.
- в) Если 15 делится на 6, то 15 делится на 3.
- г) 12 делится на 6, тогда и только тогда, когда 12 делится на 3.
- д) 11 делится на 6, тогда и только тогда, когда 11 делится на 3.
- е) Ученик утверждает, что он от точки  $O$  на прямой отложил отрезки  $OA = 12$  см. и  $OB = 18$  см. и получил  $AB = 30$  см.



### ***Ознакомление школьников с понятием отрицания высказываний и с понятием противоречивых высказываний***

Ознакомить учащихся на интуитивном уровне с понятием отрицания высказываний и с понятием противоречивых высказываний, это значит помочь им усвоить в дальнейшем метод доказательства от противного, который широко применяется в школьных учебниках геометрии.

Уже на уровне 5 - 6 классов учащимся можно предлагать задания, при выполнении которых школьники строят свои рассуждения методом от противного. Так, например, можно поступить при выполнении такого задания: "Число  $p$  не делится на 2. Докажите, что число  $p$  не делится на 4". Рассуждения могут быть такие: "Если бы число  $p$  делилось на 4, то тогда существовало бы такое число  $x$ , что  $p = 4x$ . Отсюда  $p = 2(2x)$ , то есть число  $p$  делилось бы на 2, но это противоречит условию. Следовательно,  $p$  не делится на 4".

Приведем примеры, посредством которых можно формировать у учащихся умения строить отрицания высказываний и обнаруживать противоречивые высказывания.

1. Выяснить, могут ли быть одновременно верными и неверными следующие высказывания:

а)  $a$  больше  $b$ ;  $a$  меньше  $b$ ;

б)  $a$  больше  $b$ ; произведение чисел  $a$  и  $b$  равно 0;

в)  $2 + 3 = 5$ ;  $2 + 3 \neq 5$ ;

г) число 3 является делителем числа 147; число 3 не является делителем числа 147;

д)  $a$  расположено на числовом луче левее  $b$ ;  $a$  меньше  $b$ ;  $b - a = 2$ ;

е) прямая  $a$  параллельна прямой  $b$ ; прямая  $b$  перпендикулярна прямой  $a$ ;

2. Существуют ли два таких числа  $a$  и  $b$ , для которых выполняются два таких свойства:

а)  $\frac{a}{b} = 3$ ;  $ab = 0$ ;

б)  $\frac{a}{b} = 2$ ;  $ab = 2$ ;

3. Найдите такие два натуральных числа  $m$  и  $n$ , для которых выполняются три свойства:  $mn = 0$ ;  $m$  меньше  $n$  на 2;  $m + n = 2$ .

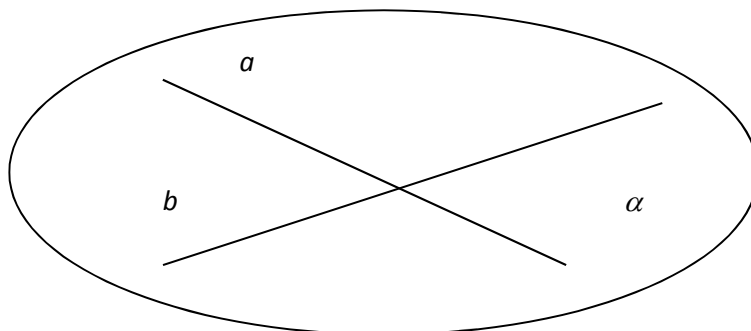
4. Костя искал такие два натуральных числа  $a$  и  $b$ , для которых выполняются свойства:  $ab = 0$ ; число  $a$  на 1 больше числа  $b$ . Олег искал такие два натуральных числа  $a$  и  $b$ , для которых выполняются

свойства:  $ab = 0$ ; число  $a$  на 1 больше числа  $b$ ;  $a + b = 1$ . Нашли ли мальчики такие числа?

5. Постройте отрицание следующих высказываний и определите, верны ли они:

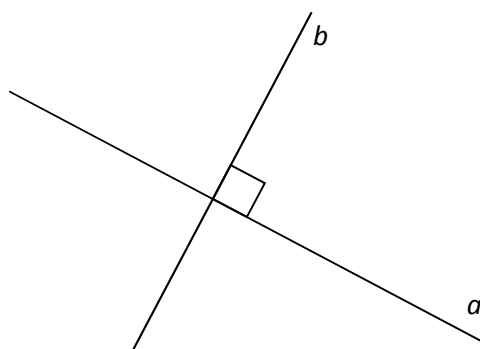
а) число 287 делится на 2;

б) на плоскости  $\alpha$  прямая  $a$  пересекает прямую  $b$  (рис. 12);



**Рис. 12**

в) прямая  $a$  перпендикулярна прямой  $b$  (рис. 13);



**Рис. 13**

г) число делится на 4 тогда и только тогда, когда двузначное число, выражаемое его последними двумя цифрами, делится на 4;

д) число делится на 11 в том и только в том случае, когда разность между суммой цифр числа, стоящих на нечетных местах с конца, и суммой цифр числа, стоящих на четных местах с конца, делится на 11 (из большей суммы надо вычитать меньшую).

б) Укажите, какие из высказываний, в предложенных ниже парах, являются отрицанием друг друга:

а)  $5 > 0$  и  $5 \leq 0$ ;

б)  $3 + 7 = 10$  и  $3 + 7 < 10$ ;

в)  $a \perp b$  и  $a \parallel b$ ;

г)  $a \parallel b$  и " $a$  пересекает  $b$ ";

д)  $a > b$  и  $b < a$ ;

е) " $\triangle ABC$  - прямоугольный" и " $\triangle ABC$  - тупоугольный";

ж) "целое число  $k$  - четно" и "целое число  $k$  - нечетно";  
 з) "натуральное число  $n$  - простое" и "натуральное число  $n$  - составное".

7) Составьте отрицания следующих высказываний:

- а) весь наш класс присутствовал на вечере самодеятельности;
- б) некоторые школьники по контрольной работе получили пять;
- в) ни один из сомножителей произведения  $abc$  не равен 0;
- г) некоторым школьникам по 12 лет;
- д) ни одно из чисел  $a, b, c$  не является рациональным;
- е) все числа  $a, b, c$  - рациональные;
- ж) некоторые из чисел  $a, b, c$  являются рациональными.

8) Среди следующих утверждений найдите пары высказываний, являющихся отрицанием друг друга:

- а) все ученики нашего класса решили задачу;
- б) некоторые ученики нашего класса не решили задачу;
- в) некоторые ученики нашего класса решили задачу;
- г) ни один ученик нашего класса не решил задачу.

9) Отрицаниями каких предложений являются высказывания:

а) в каждом городе есть район, в каждой школе которого найдется класс, ни один ученик которого не занимается спортом;  
 б) найдется книга, содержащая страницу, в каждой строке которой встречается хотя бы одна буква "а".

10) Сформулируйте отрицания следующих предложений:

- а) если при всяком положительном  $x$  разность  $2x - y$  положительна, то  $y$  отрицателен;
- б) если при некотором отрицательном  $x$  произведение  $xu$  отрицательно, то  $y$  положителен;
- в) для любых двух натуральных чисел  $x$  и  $y$  существует натуральное число  $z$  такое, что если  $x < y$ , то  $x + z = y$ ;
- г) если  $a \neq c$  и  $b \neq c$ , то  $a \neq b$ .

### ***Обучение учащихся умению выделять различные конфигурации на одном и том же чертеже***

Приведем в качестве иллюстрации такой работы некоторые примеры.

1. Сколько отрезков изображено на рис. 14?
2. Сколько углов изображено на рис. 15?

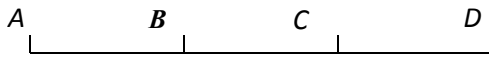


Рис. 14

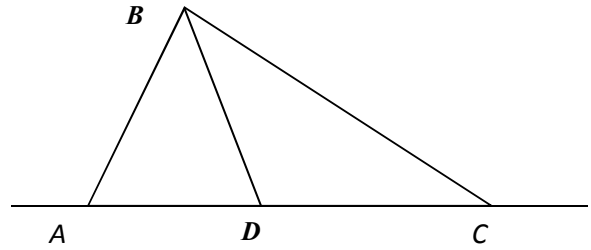


Рис. 15

3. Назовите все четырехугольники, изображенные на рис. 16.

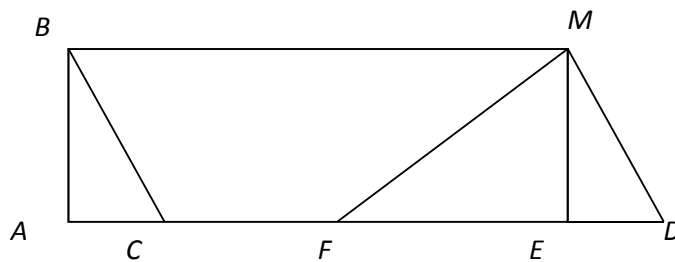


Рис. 16

4. Чем является отрезок  $KE$  на рис. 17?

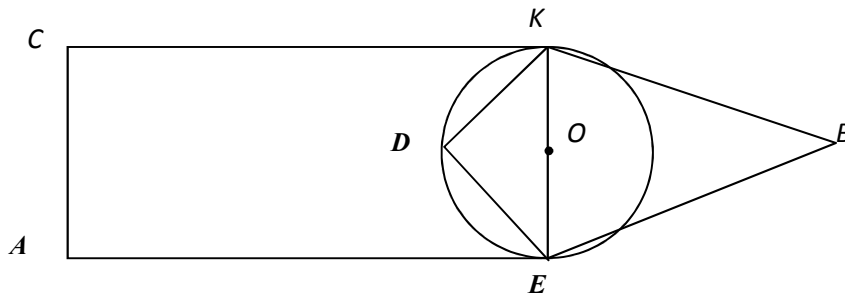


Рис. 17

5. В какие фигуры входит отрезок  $AB$  (рис. 18)?

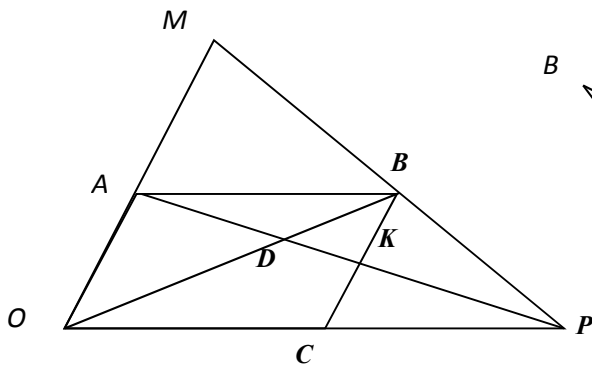


Рис. 18

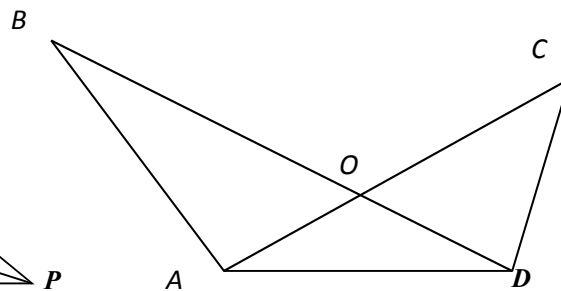
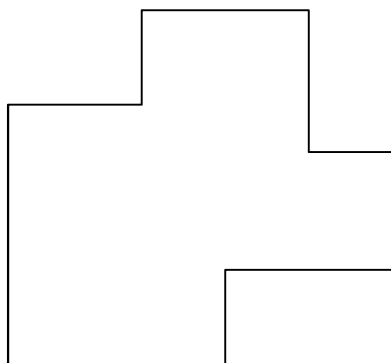


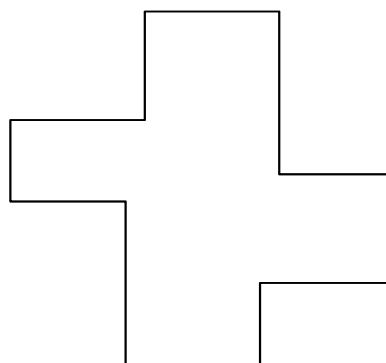
Рис. 19

6. Сколько треугольников изображено на рис. 19?

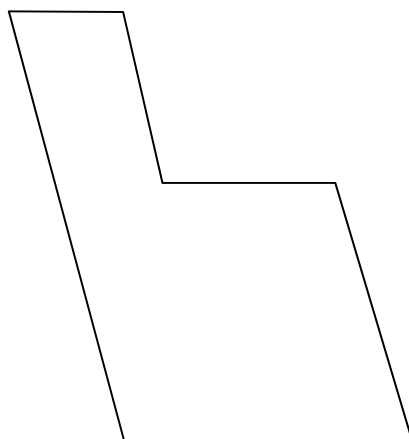
7. Вычислить периметры фигур, изображенных на рисунках 20 а, б, в, г, сделав необходимые измерения.



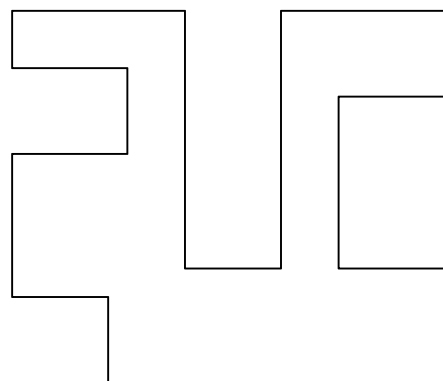
а)



б)



в)



г)

Рис. 20

Наши наблюдения показали, что учащиеся 5-6 классов для нахождения периметров указанных фигур измеряют все звенья ломаных. Но можно поставить их перед проблемой, сформулированной в виде следующего вопроса: "Как можно найти периметры фигур, сделав для этого наименьшее число измерений?" В таком случае решение задачи будет таким, каким оно изображено ниже на рисунках 21 а, б, в, г.

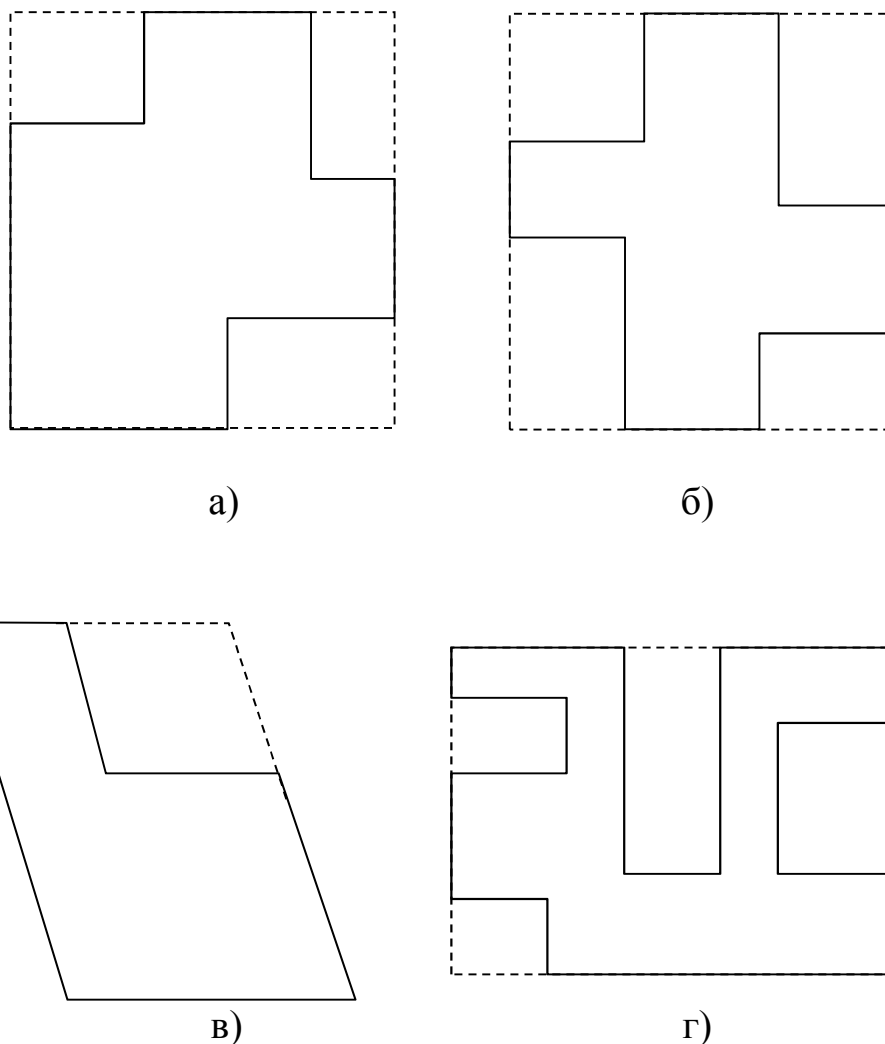


Рис. 21

Такие задачи развивают наблюдательность и помогут учащимся в дальнейшем разобраться в доказательствах более сложных задач и теорем.

Для обучения учащихся доказательству теорем не менее важным является формирование у них навыков переосмысливания фигуры в плане другого понятия (ученику более привычно рассматривать фигуру в плане одного какого-нибудь понятия) и формирование умения вычленять и комбинировать из элементов изображения новые фигуры, не указанные в текстовом условии. Проиллюстрируем сказанное на примере (рис. 22).

Дан радиус окружности  $r = 5$  см.,  $AK \parallel Ox$ ,  $KB \parallel Oy$ .

Найти длину отрезка  $AB$ .

Для решения задачи учащиеся должны переосмыслить радиус окружности и увидеть его в качестве диагонали  $OK$  прямоугольника  $AKBO$ . Тогда на основании равенства диагоналей прямоугольника они легко получат, что  $AB = 5$  см.

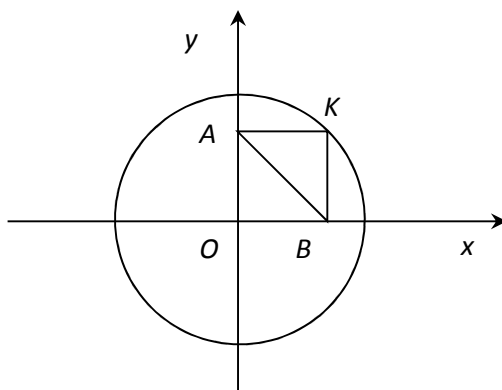


Рис. 22

Зыкова В.И. считает: "Чтобы устранить трудности при выполнении операции переосмысливания, следует обращать внимание учащихся на случаи соответствия фигур двум и более понятиям, указывать на возможности таких случаев при решении задач, вести необходимое варьирование фигур, раскрывать учащимся связь между родственными понятиями" [2. С. 89].

Для учащихся, приступающих к систематическому изучению курса геометрии, свойственна переоценка роли чертежа и большая доверчивость к нему. Чтобы предупредить подобного рода ошибки, надо воспитывать у школьников правильное отношение к чертежу, изживать стремление учащихся использовать при решении задач и доказательствах теорем те особенности конкретного чертежа, которые не связаны с условием задачи или теоремы.

### ***Обучение учащихся умению пользоваться контрпримерами***

Учить школьников приводить примеры, иллюстрирующие или доказывающие высказывания, либо контрпримеры, опровергающие предложения, значит учить их творческому подходу к изучению математики. Такая работа исключает шаблонность в действиях учащихся и позволяет преодолеть формализм в знаниях.

В школьной практике чаще всего предлагаются задания, в которых учащимся следует доказать то или иное утверждение и это приводит к тому, что они становятся беспомощными, испытывают робость перед заданиями типа: "Проведите доказательство или опровержение какого-либо утверждения".

Учителю следует показать школьникам уже V-VI классов, что примеры доказывают частноутвердительные и частноотрицательные предложения, а контрпримеры опровергают предложения общего характера.

В математике наиболее употребительны следующие четыре логических формулы:

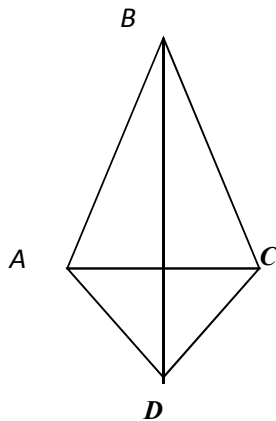
- 1)  $\forall x(A(x) \Rightarrow B(x))$ ;
- 2)  $\forall x(A(x) \Rightarrow \overline{B(x)})$ ;
- 3)  $\exists x(A(x) \wedge B(x))$ ;
- 4)  $\exists x(A(x) \wedge \overline{B(x)})$ .

Суждения 1) и 2) опровергаются контрпримерами, а суждения 3) и 4) - доказываются примерами.

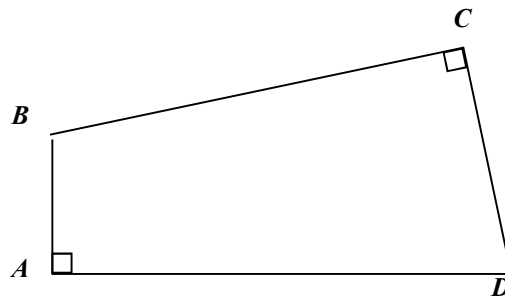
Мы, следуя Н.А.Курдюмовой, будем трактовать понятия "пример" и "контрпример" следующим образом: если для некоторой логической формулы  $F$ , имеющей предметную область  $D$ , в этой области  $D$  существует такое распределение значений параметров, входящих в формулу  $F$ , при котором  $F$  принимает значение "истинно" ("ложно"), то такое распределение называется выполняющим (опровергающим) распределением для  $F$  в  $D$ , или примером (контрпримером).

Контрпримеры чаще всего применяются тогда, когда надо убедить учащихся в том, что они ошибаются. Чтобы убедиться в ложности некоторого общего высказывания, достаточно привести один контрпример.

Рассмотрим высказывание: "Любой четырехугольник, у которого диагонали взаимно перпендикулярны, является ромбом". Убедиться в ложности этого высказывания можно посредством контрпримера, приведенного на рисунке 23.



**Рис. 23**



**Рис. 24**

В четырехугольнике  $ABCD$  диагонали  $AC$  и  $BD$  взаимно перпендикулярны, но он ромбом не является.

В качестве примера рассмотрим еще одно высказывание: "Любой четырехугольник, у которого два противоположных угла равны по  $90^\circ$ , есть прямоугольник". Ложность этого высказывания



доказывает контрпример, приведенный на рисунке 24.

В четырехугольнике  $ABCD$  противоположные углы  $A$  и  $C$  прямые, но он прямоугольником не является.

Вообще следует заметить, что школьники часто считают, что из суждения "Всякое  $K$  есть  $P$ " следует "Все  $P$  суть  $K$ ", вместо частного-утвердительного "Некоторые  $P$  суть  $K$ ".

Учащимся на уровне V-VI классов может быть предложено задание: Приведите контрпримеры, доказывающие ложность следующих высказываний:

- а) любое число, оканчивающееся единицей, делится на 3;
- б) любая фигура, имеющая три угла, является треугольником;
- в) любые три отрезка могут быть сторонами треугольника;
- г) в любом равенстве, в котором сумма больше известного слагаемого, неизвестное слагаемое есть число отрицательное;
- д) сумма любого четного и любого нечетного числа есть число простое;
- е) в любом прямоугольнике две смежные стороны не равны между собой;
- ж) если углы  $AOB$  и  $BOC$  имеют общую сторону, то всегда угол  $AOC$  является их суммой;
- з) чтобы углы были смежными, достаточно, чтобы две их стороны были бы противоположными лучами;
- и) ни один отрезок на координатной плоскости не состоит из точек, у которых абсциссы равны.

Эту же работу следует продолжать и в VII-IX классах. Учащимся можно предложить задание на доказательство ошибочности определений посредством контрпримеров.

### ***Обучение учащихся умению выполнять геометрические чертежи и читать их***

Заметим, что если на пропедевтическом уровне у учащихся не будут сформированы умения выполнять и читать геометрический чертеж, то это приведет к серьезным затруднениям при изучении теорем в систематическом курсе геометрии. Вопрос этот для учащихся нелегкий, об этом, например, свидетельствуют такие данные.

В 2015/16 учебном году из 1582 учащихся VII класса Марьяновского района Омской области и Центрального округа г. Омска лишь 71% учащихся смогли выполнить чертежи к теоремам, содержащимся во второй и третьей главах учебника геометрии, хотя эти теоремы просты.

В 2015 г. 12424 учащихся VII классов сельских школ Омской области писали контрольную работу по геометрии за первое полугодие. В двух предложенных вариантах первое задание преследовало цель проверить умение учащихся выполнять чертеж по словесной формулировке условия задачи. С этими задачами справились лишь 73,8% школьников. Приведем эти задачи.

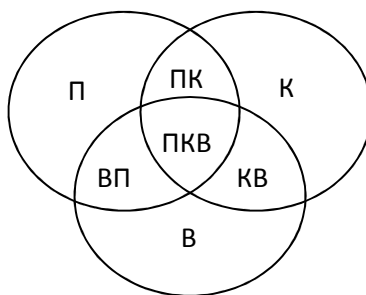
1. Начертите неразвернутый угол  $hk$ . Постройте луч  $k_1$ , дополнительный лучу  $k$ , и луч  $l$ , являющийся внутренним лучом угла  $hk_1$ .

2. Начертите неразвернутый угол  $hl$  и внутренний луч  $k$  этого угла. Постройте луч  $k_1$ , дополнительный лучу  $k$ .

Вообще следует заметить, что без наглядности (одним из видов которой является чертеж) преподавание математики в школе стало бы вообще не возможным, причем это касается не только геометрии, но и алгебры. В подтверждение высказанной мысли приведем примеры из курса алгебры.

Задача 1. Петя, Коля и Витя решили 100 задач, причем каждый из них решил 60 задач. Назовем задачу "трудной", если ее решил только один ученик и "легкой", если ее решили все трое. Докажите, что "трудных" задач на 20 больше, чем "легких".

Без наглядности эту задачу решить весьма сложно, если это на уровне ученика вообще возможно. Для наглядности используем круги Эйлера, и тогда задача примет вид, который изображен на рис. 25.



**Рис. 25**

Пусть  $П$ ,  $К$ ,  $В$  - число задач, решенных только Петей, Колей и Витей соответственно;  $ПК$ ,  $КВ$ ,  $ВП$  - число задач решенных двумя мальчиками и  $ПКВ$  - число "легких" задач, решенных всеми мальчиками.

Тогда число "трудных" задач равно  $П + К + В$ . По условию Петя решил  $60 = П + ПК + ПВ + ПКВ$  задач; Коля -  $60 = К + ПК + КВ + ПКВ$  задач; Витя решил  $60 = В + ВП + КВ + ПКВ$  задач.

Сложим эти равенства, в результате чего получим:

$$180 = П + В + К + 2 \cdot ПК + 2 \cdot ВП + 2 \cdot КВ + 3 \cdot ПКВ.$$

По условию задачи  $100 = П + В + К + ПК + ВП + КВ + ПКВ$ .

Умножим это равенство на 2 и вычтем из него предыдущее равенство, будем иметь:  $П + К + В - ПКВ = 20$ , откуда  $ПКВ = (П + К + В) - 20$ , что и означает, что число "трудных" задач на 20 больше, чем "легких".

Таким же наглядным образом могут быть решены и такие задачи:

а) В классе 30 учеников. 15 учеников посещают литературный кружок, 11 - биологический. Из них 4 человека участвуют в работе обоих кружков. 5 учеников занимаются в литературном и математическом кружках, а 3 - и в биологическом, и математическом. Только один ученик посещает все три кружка. Остальные занимаются только в математическом кружке. Сколько всего учащихся занимаются в математическом кружке?

б) В комнате собралось 17 человек. Десять из них знают английский язык, 13 - немецкий и французский, 2 человека владеют сразу тремя языками: немецким, французским и английским. Нет ли ошибки в этих данных?

в) Из 80 учащихся 6-х классов в школе все изучают хотя бы один из иностранных языков: 40 - английский, 33 - французский, 15 - немецкий. Двое изучают все три языка, трое - английский и немецкий, четверо - немецкий и французский, пятеро - английский и французский. Верно ли составлена задача?

г) В классе 35 человек. Все в этом классе занимаются спортом. 25 человек - волейболом, 15 - баскетболом, 19 - футболом. Во всех трех секциях занимаются 4 человека; волейболом и баскетболом занимаются 10 человек; баскетболом и футболом - 7 человек; волейболом и футболом - 11. Сколько человек занимаются только в одной секции и в какой?

### ***Формирование у учащихся умения выводить следствия из заданных условий***

Столяр А.А. [8] в обучении учащихся доказательствам выделяет два основных уровня:

а) первый уровень (5-8 классы) - используемые в доказательствах правила вывода остаются невыясненными, они применяются в неявном виде, основное внимание уделяется выяснению того, «что следует» и «из чего следует», но не «как это следует»;

б) второй уровень (9-11 классы) - понятие доказательства может быть несколько уточнено, если учащимся разъясняются простейшие правила вывода и им становится доступным анализ доказательства, выявление его логической структуры, используемых в нем правил вывода, то есть уделяется внимание и тому «как это следует».

В данной работе мы остановимся на первом уровне. Приведем примеры, на которых возможно формировать у учащихся умение выводить следствия из заданных условий.

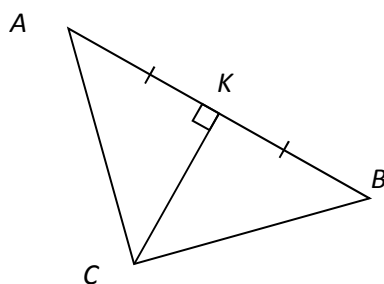
1. Известно, что  $AB$  - отрезок. Сделайте из этого выводы.

Ответ:  $AB$  - часть прямой; точки  $A$  и  $B$  - концы отрезка; все другие точки отрезка лежат между точками  $A$  и  $B$ .

2. Известно, что  $BC$  - биссектриса угла  $ABD$ . Сделайте из этого выводы.

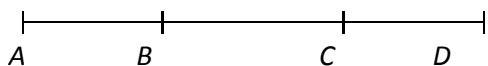
3. Назовите свойства  $\triangle ABC$ , которые следуют из рис. 26.

(Ответ:  $\triangle ABC$  - равнобедренный;  $\angle A = \angle C$ ;  $BK$  - высота, медиана, биссектриса).

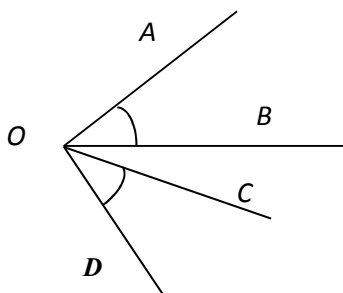


**Рис. 26**

4. Дано  $AB = CD$  (рис. 27). Сделайте возможные выводы.  
(Ответ:  $AC = BD$ ).



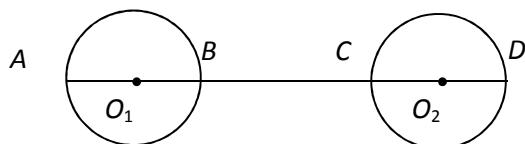
**Рис. 27**



**Рис. 28**

5. Дано  $\angle AOB = \angle COD$  (рис. 28). Сделайте возможные выводы.  
(Ответ:  $\angle AOC = \angle BOD$ ).

б) Дано  $O_1C = BO_2$  (рис. 29). Сделайте возможные выводы.



**Рис. 29**

(Ответ:  $O_1B = CO_2$ ;  $AB=CD$ ;  $AC = BD$ ;  $AO_1 = O_1B = CO_2 = O_2D$ ).

***Формирование у учащихся умения проводить  
доказательные рассуждения, делать выводы***

Умения проводить доказательные рассуждения входят в число основных интеллектуальных умений. Ведущая роль в формировании этих умений принадлежит геометрии, однако, как показал анализ школьной практики, успех в этой работе в значительной степени предопределен готовностью учащихся уже в начале курса выполнять различные виды деятельности, связанные с проведением доказательных рассуждений. Готовить школьников к проведению доказательных рассуждений следует уже в курсе математики V-VI классов, но эту работу следует проводить и в VII-IX классах.

Следуя А.Н.Капиносову [3], мы под рассуждениями (проведением рассуждений) понимаем мыслительную деятельность, направленную на решение определенных задач, состоящую из актуализации некоторых ранее известных субъекту суждений и выполняемых на их основе переходов от одних суждений к другим. Под доказательными рассуждениями понимаются такие, в которых основаниями перехода от одних суждений к другим являются теоретические предложения (аксиомы, теоремы, определения некоторой математической теории).

В методической литературе выделяют четыре уровня проведения доказательных рассуждений:

- простого воспроизведения (предъявленная задача распознается субъектом как ранее решенная и рассуждение представляет воспроизведение известного);

- обобщенного воспроизведения (рассуждение проводится на основе выделения общего в условии и требовании предъявленной задачи и ранее решенной или на основе распознавания задачи как принадлежащей к типу задач с известной схемой рассуждения);

- логического поиска (решение задачи отыскивается на основе выполнения действий выведения следствий и отыскания достаточных условий);

- логико-эвристический (выполнение действий выведения следствий или отыскания достаточных условий связано с применением различного рода эвристик).

Первые два уровня являются репродуктивными, а последние два - продуктивными. На уровне V-VI классов учащихся надо учить проводить доказательные рассуждения на первых трех уровнях, четвертый уровень относится к более поздним ступеням обучения. Обучать учащихся умениям доказательно рассуждать в V-VI классах надо в основном на числовом материале, ибо он занимает в этом курсе значительный удельный вес и он логически относительно прост. В свое время А.И.Маркушевич отмечал: "Логическая структура арифметических и алгебраических вопросов и задач, как правило, является простой, отчетливой, поэтому их следует в значительно большей мере, чем это делалось до сих пор, привлекать в целях математического воспитания" [4. С.40].

Приведем примеры некоторых заданий, на которых может строиться работа по формированию у учащихся умения проводить доказательные рассуждения, но прежде на двух задачах покажем как должен строиться ответ школьников.

Задание 1. Число  $a$  - отрицательно. Положительным или отрицательным числом будет  $(-8 + a)$ ? Ответ обосновать.

Ответ: Число  $(-8 + a)$  - отрицательно, так как сумма отрицательных чисел - число отрицательное.

Задание 2. Может ли значение выражения  $2ab - a - 3b$  быть отрицательным при отрицательных значениях  $a$  и  $b$ ? Ответ обосновать.

Ответ: Нет, ни при каких отрицательных значениях  $a$  и  $b$  значение указанного выражения не может быть отрицательным, так как при любых отрицательных значениях  $a$  и  $b$  каждое слагаемое выражения ( $2ab$ ;  $-a$ ;  $-3b$ ) есть число положительное, а сумма положительных чисел всегда есть число положительное.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Далингер В. А. Методика обучения учащихся доказательству математических предложений: книга для учителя. - М.; Просвещение, 2006. - 256 с.

2. Зыкова В.И. Очерки психологии усвоения начальных геометрических знаний. - М.: Учпедгиз, 1955. - 164 с.

3. Капинос А.Н. Учись рассуждать: Учебные задания по математике для 5-6 классов. – М.: Изд-во НИИ содержания и методов обучения АПН СССР, 1986. – 27 с.

4. Маркушевич А.И. Об очередных задачах преподавания математики в школе. //На путях обновления школьного курса математики. – М.: Просвещение, 1978. – С.29-48.

5. Методика преподавания математики в средней школе: Общая методика. Учеб. пособие для студентов пед. институтов. / Сост. Р.С.Черкасов, А.А.Столяр. – М.: Просвещение, 1985. – 336 с.

6. Нурк Э.Р., Тельгмаа А.Э. Математика: Учебник для 6 класса средней школы. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.

7. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения. – 2-е издание, исправленное – М.: Наука, 1975. – 463 с.

8. Столяр А.А. Педагогика математики. 2-е издание – Минск: Высшая школа, 1974. – 382 с.



## ГЛАВА II

УДК 378.02

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ  
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

© Кропочева Т.Б., Синева М.В., 2022

(г. Новокузнецк, Кемеровская область)

**Аннотация:** *В современном обществе проблема воспитания подрастающего поколения стоит довольно остро, поскольку усиливается разрушение традиционных ценностей и появляются новые требования к личности. Начальная школа является одним из первых институтов социализации человека, а учитель начальных классов носителем исторических и национально-культурных традиций становления современного российского общества. В связи с этим проблема воспитания будущего учителя является весьма актуальной. В статье рассматриваются содержание и технологии духовно-нравственного воспитания будущего учителя начальных классов на основе использования учебной и внеучебной краеведческой работы на базе Кузбасского гуманитарно-педагогического института.*

**Ключевые слова:** *духовно-нравственное воспитание, будущий учитель начальных классов, краеведение.*

**В** условиях развития современной школы перед педагогической общественностью встала необходимость подготовки учителя, который не только хорошо владеет знаниями и методикой обучения и воспитания, но и является всесторонне развитой личностью. В связи с этим в образовательных организациях высшего педагогического образования особое внимание уделяется процессу воспитания будущего учителя, важнейшим направлением которого является духовно-нравственный аспект.

Важность названного аспекта воспитания будущего учителя определяется тем, что духовность как внутренняя направленность личности на высшие гуманистические ценности являются профессионально важным качеством педагога, поскольку только тот учитель может воспитать младших школьников в соответствии с требованиями нравственности, который сам способен к духовно-нравственному развитию и самосовершенствованию. Сказанное определяет духовно-нравственное воспитание будущего учителя начальных классов важным компонентом общей системы профессионально-педагогической подготовки специалиста.

Следует отметить и тот факт, что в условиях становления современного российского общества проблема духовно-нравственного воспитания молодежи является не только актуальной,



но и достаточно сложной. Развитие рыночной экономики способствует прежде всего формированию таких качеств, как предприимчивость и прагматизм, что подавляет те духовно-нравственные ценности, которые во все времена ценились в русском народе, это доброта, милосердие, патриотизм, справедливость. В средствах массовой информации довольно часто наблюдается распространение сомнительных бездуховных образцов, отражающих нравственную и эстетическую опустошенность, что приводит к росту числа ограниченных, бездуховных молодых людей. В связи с этим в Указе Президента РФ «О национальных целях и задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», важнейшей задачей образования названо воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [5].

Теоретические и методические основы духовно-нравственного воспитания разработаны в научных трудах Н.И. Болдырева, Е.В. Бондаревской, С.И. Гессена, Б.Т. Лихачева, Н.Д. Никандрова, В.А. Сухомлинского, Н.Ф. Харламова и др. Особенности духовно-нравственного воспитания будущего учителя рассмотрены М.А. Беляевой, О.Г. Темираевой, А.Г. Хентонен, Н.П. Шитяковой и др.

Психологи и педагоги рассматривают различные пути и средства нравственного воспитания обучающихся, одним из которых является краеведение. Такие ученые как О.А. Бахчиева, Н.В. Буров, В.А. Герд, З.А. Зверева, М.А. Никонова, Л.Ф. Греханкина, М.А. Никонова, С.Д. Тивяков и др., изучали возможности краеведения в духовно-нравственном воспитании учащихся школы и будущих учителей-предметников, однако проблема духовно-нравственного воспитания будущего учителя начальных классов средствами краеведения недостаточно глубоко изучена. В то же время можно утверждать, что знание природы, истории, культуры своего края способствует формированию у молодого поколения любви к малой родине, ощущения своей причастности к ее славному прошлому и настоящему, что составляет основу подлинной нравственности.

Определяя понятие «духовно-нравственное воспитание», обратимся к федеральному государственному образовательному стандарту, где записано, что *духовно-нравственное воспитание* – это целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на формирование гармоничной личности, на развитие её ценностно-смысловой сферы, посредством

сообщения ей духовно-нравственных и базовых национальных ценностей [6]. Понятия «духовность» и «нравственность» в определениях ученых тесно взаимосвязаны. Так, по определению С.И. Ожегова, «нравственность - это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [3. С. 414], а В.А. Сухомлинский отмечает, что *духовность* – это усвоение *высоконравственных*, интеллектуальных и эстетических потребностей человека в процессе активной деятельности [4].

И.Ф. Харламов выделяет компоненты духовно-нравственного воспитания: формирование сознания, воспитание и развитие чувств, выработка опыта поведения [7], что позволяет утверждать, что духовно-нравственная составляющая учителя обеспечивает формирование мировоззрения, их отношение к ценностям русской культуры и истории, позицию по отношению к явлениям социальной жизни, их готовность к общественному социальному действию.

Духовно-нравственное воспитание будущего учителя имеет свои особенности, что связано с тем, что весь ход предыдущего духовного и нравственного развития готовит студента к усвоению научного и морального мировоззрения. К моменту поступления в университет у будущего учителя уже сформировались определенные представления о нравственности, заложенные в предыдущий период жизни. Поэтому развитие духовно-нравственных чувств будущего учителя при обучении в университете характеризуется появлением нравственных убеждений, с возникновением которых сначала перестраиваются, а затем полностью исчезают идеалы, воплощенные в образе конкретного человека, возникает некий собирательный идеал.

К сожалению, не всегда наличие представлений о нравственности, духовности сопровождаются соответствующими чувствами, становятся ориентирами поведения, не всегда студент способен проявлять самостоятельность и независимость от негативных влияний. Поэтому так важно, чтобы духовно-нравственное воспитание будущего педагога было направлено на осознание его высокой миссии – стать носителем и хранителем культурного богатства страны, духовно-нравственных основ и ориентиров жизни обществ, на выполнение в будущем почетной миссии воспитания детей. Именно в студенческие годы будущий учитель способен осознать духовность выбранной профессии, самостоятельно осваивать духовно-нравственные ценности и следовать им.

Важнейшим средством духовно-нравственного воспитания будущего учителя начальных классов является краеведение.

Значение и содержание понятия «краеведение» в течение времени менялось, и зависело от поставленных задач. Сначала задачей краеведения было накопление и передача знаний о крае в виде сказаний, былин, летописей. Под краеведением понимали сбор различных свидетельств прошлого, описание природных особенностей края. И только гораздо позднее краеведение было признано отраслью науки, содержащей образовательно-воспитательный потенциал.

Д.С. Лихачев предлагает называть *краеведение* комплексным видом науки, соединяющей природоведческие, исторические, искусствоведческие знания, а также знания по истории литературы, науки, относящиеся к родной местности [2]. Учитывая цель нашего исследования (подготовка будущего учителя), можно внести в определение краеведения следующее уточнение: *краеведение* - это комплекс научных и учебных дисциплин, теоретически и методически обеспечивающих всестороннее изучение родного края будущим учителем и дающих целостное представление о его природе, истории и культуре.

Получаемые научные знания о природе родного края позволяют будущему учителю оценивать ее роль в жизни человека, воспитывают чувство любви к своему краю, потребность бережного отношения к природе. Кроме того, изучение ближайшего природного окружения помогает увидеть и оценить красоту родной природы, ощутить ее эмоциональное и нравственное воздействие.

Историческое краеведение изучает прошлое края, отраженное в памятниках, опирается на принципы и методы исследования исторической науки и практической деятельности историков-краеведов. При этом объектами краеведческой деятельности становятся: памятники истории и культуры, связанные с историческими событиями в жизни малой родины и государства в целом; произведения материального и духовного творчества, представляющие историческую, научную или художественную ценность. Историческое краеведение является одним из важнейших компонентов в формировании гражданской позиции будущего учителя, позволяет не только познакомиться с историей своего города, поселка, края, но воспитывает уважение к делам предшествующих поколений.

Составной частью общего краеведения является изучение искусства родного края, в том числе и народного творчества. В

памятниках искусства раскрывается настоящее и прошлое края, неповторимые черты его духовной жизни. Объекты искусствоведческого краеведения можно разделить на две группы. Первая группа – это произведения искусства, имеющие самостоятельную ценность. Главной задачей краеведения в отношении этих объектов является изучение самого памятника, выявление его ценности и значения в истории художественной культуры края. Вторая группа – это памятные места, связанные с жизнью и творчеством деятелей искусства или получившие отражение в их произведениях. Главной задачей краеведения при этом становится изучение художественного наследия в аспекте общественной и культурной жизни края.

В последние годы получает распространение литературное краеведение, обозначающее область литературоведения, направленную на изучение произведений местных авторов. В рамках литературного краеведения изучается творчество писателей и поэтов родного края, их роль в создании местной и общенациональной культуры.

Можно выделить три уровня использования краеведческого материала при подготовке будущего учителя: 1. Получение готовых знаний о родном крае на лекциях, семинарах, внеурочной деятельности; 2. Самостоятельное приобретение студентами знаний; источниками которых могут быть учебные пособия, научно-популярная литература, публикации в местной периодической печати, материалы Интернет-ресурсов; 3. Изучение краеведческих объектов в ходе углубленного поиска, когда студент выступает в роли исследователя.

Краеведческий материал как средство духовно-нравственного воспитания будущего учителя используется как в процессе обучения, так и во внеурочной деятельности студентов.

Элементы регионального компонента включаются в лекции преподавателей, используются как иллюстративный материал в содержании различных учебных дисциплин. Например, при изучении истории вводится исторический материал о Кузнецкстрое, который сопровождается показом слайдов с изображением начала строительства, труда и быта рабочих, портретов И.П. Бардина, С.М. Франкфурта, первой улицы города – Энтузиастов и др.

На занятиях по детской литературе будущим учителям предлагается познакомиться со стихами новокузнецкого детского поэта Эдуарда Гольцмана, подготовить беседу о его творчестве и выступить с ней перед группой.

Наиболее благоприятными для развития представлений о родном крае являются, по нашему мнению, занятия по методике обучения окружающему миру. Так, на занятии по теме «Методика формирования знаний о многообразии растительного мира Кемеровской области» будущие учителя обогащали свои представления о Кузбассе как частицы России. Студенты знакомились с методикой краеведческого образования младших школьников, а именно, рассказывая ученикам о природных зонах России, важно обращать внимание на то, что в Кемеровской области имеется несколько природных зон: это и тайга, и лесостепь с вкраплением смешанных лесов, и степь. На горных вершинах встречаются растения тундры и альпийских лугов, а среднегорье и низкогорье поросло пихтово-осиновыми лесами с реликтовыми растениями. В России мало таких мест, где на сравнительно небольшой территории области имеется растительность, характерная для различных природных зон.

В качестве домашнего задания студентам было предложено подготовить презентацию о природе Кузбасса, включив в нее информацию о неизвестных ранее им фактах. В результате студентами был представлен различный интересный материал об уникальных памятниках природы. Например, о горе Каменной, которая находится на границе Кузнецкой котловины и Салаирского кряжа. Когда-то на этом месте было море, а эта невысокая гора (300 м) является морским палеовулканом. Обучающиеся с интересом восприняли презентацию об уникальной природе Горной Шории, красота которой позволяет воспринимать ее как Сибирскую Швейцарию. А рассказы о природных заповедниках края («Кузнецкий Алатау», «Томская писаница» «Шорский национальный парк»; особое лесничество «Поднебесные Зубья» и др.) вызвали у будущих учителей не только интерес, но и восхищение красотой природных ландшафтов Кузбасса.

Все это не только обогащало знания будущих учителей, но и оказывало эмоциональное воздействие, способствуя воспитанию духовности, представлений о прекрасном.

При использовании краеведческого материала особое значение имеет применение технологий, методов обучения, способствующих развитию интереса обучающихся к родному краю. Это может быть лекция-дискуссия, на которой предполагается активное обсуждение разных точек зрения на какую-либо проблему, диалоговые лекции, семинар-дискуссия – коллективное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы, выявление мнений в группе.

Представляет интерес использование игровых технологий, основанных на реконструкции моделей поведения в рамках предложенных условий. Например, деловая игра – моделирование различных ситуаций, связанных с выработкой и принятием совместных решений, обсуждением вопросов в режиме «мозгового штурма». Студентам предлагается обсудить экологические проблемы Кузбасса и возможные пути их решения, или предложить идею создания памятника известному земляку. На занятии по педагогике можно предложить составить викторину или кроссворд на краеведческую тему, рассчитанные на начальные классы.

Для студентов большой интерес представляет квест краеведческого характера, в ходе которого будущие учителя приобретают новые знания путем решения краеведческих головоломок, викторин, загадок. Преподавателем разрабатываются маршруты пешеходных или кабинетных экскурсий. Темы пешеходных экскурсий, например, могут быть такими: «Шагаем по крепости», «По старому Кузнецку», «В рощу черных тополей», «Сталинский амбир на карте города», «Непарадный Новокузнецк», «Экологические тропы Новокузнецка». При проведении квестов кабинетного характера проводятся онлайн экскурсии с использованием реконструкции различных событий, показа документальных фото и видео материалов, воспроизведение звуков объектов природы. Проведение формата квестов представляет ценность для будущих педагогов начальной школы прежде всего тем, что он может быть изучен с методической точки зрения с целью дальнейшей реализации его с младшими школьниками.

Формирование духовно-нравственной культуры будущего учителя, организуемое во время лекционно-практических занятий, дополняется внеучебной краеведческой деятельностью: кружки, факультативы, научно-практические семинары, экспедиции по родному краю, исторические вечера, «круглые столы», организация выставок и музейных экспозиций.

Особой популярностью у обучающихся пользуются комплексные внеучебные дела, объединяющие ряд методов и средств краеведческой направленности. Это может быть познавательная игра «Что? Где? Когда?», посвященная истории родного города, КВН «Наш край – Кузбасс», включающий несколько конкурсов.

Учитывая значение внеучебной деятельности в данном процессе, мы стремились использовать такие формы ее организации, чтобы студенты не только получили новые знания, впечатления, но и имели возможность проявить себя в ней.

В рамках проекта «КГПИ КемГУ – открытый университет» на площадках города проводились уникальные лекции UniverStreet, приуроченные к 300-летию Кузбасса. Особое впечатление на обучающихся произвел просмотр документального фильма С. Брилева «Даешь Кузбасс!», посвященного юбилею нашего края. В ходе обсуждения фильма они отмечали, что узнали новые факты о тяжелом труде шахтеров и металлургов в прошлом, обратили внимание на то, что современные рабочие благодаря новым технологиям выполняют по несколько норм, что в 30-40-е годы XX века было доступно только стахановцам. Состоялась дискуссия о показанных в фильме картинах художников, представленных на выставке в Третьяковской галерее. Одни отдавали предпочтение картинам о труде шахтеров, металлургов, строителей, выполненным художниками соцреализма, считая, что на них «все похоже», другие – художникам-авангардистам, отмечая, что их картины не напоминают фотографии, они вызывают различные ассоциации, образно передают мысль художника, его отношение.

В целом фильм произвел впечатление на студентов, они выразили не только восхищение масштабами промышленного производства Кузбасса, перспективами, о которых говорил губернатор области, но и беспокойство по поводу показанных в фильме «лунных ландшафтов», оставшихся после выработанных шахт и разрезов. Был задан вопрос:

– Как вы считаете, получили ли полное представление о нашем крае зрители, посмотревшие фильм?

Большинство ответили, что фильм затронул все – и историю, и современную жизнь края, и перспективы его дальнейшего развития. Но некоторые обратили внимание на то, что хотелось бы увидеть в фильме и богатую природу Кузбасса, которая почти не нашла в нем свое отражение. Также обучающиеся отметили, что на них произвело приятное впечатление то, что многие события, факты, о которых шла речь в фильме, комментировал наш земляк, народный артист России Владимир Машков, который помнит и ценит свою малую родину, бывает здесь, вносит свой вклад в развитие Кузбасса.

Запоминающимся событием для студентов стало посещение краеведческого отдела городской библиотеки им. Н.В. Гоголя, где они посетили открытое заседание краеведческого объединения «Серебряный ключ», познакомились с выставкой «Кузнецкой истории ценные книги», на которой были представлены книги «История Сибири» Г.Ф. Миллера; «Кузнецкая летопись»: первые исторические записки о событиях в г. Кузнецке И.С. Конюхова;

историко-краеведческий сборник «Кузнецкая старина. Новокузнецк: 400 лет в истории России» Ю.В. Ширина; серия научных статей «Кузнецкие предания» и многие другие не менее интересные издания по истории развития Кузнецкого края.

После посещения краеведческого объединения «Серебряный ключ» в группе студентов состоялось обсуждение того, что особенно им запомнилось, оказало впечатление. Они говорили, что по-новому увидели свой город, осознали его роль в жизни страны, отметив, что им есть чем гордиться. В ходе обсуждения дальнейшей работы по краеведению было выражено желание посетить Кузнецкую крепость, чтобы лучше приобщиться к истории родного края.

Подводя итог внеучебной деятельности, направленной на воспитание у будущего учителя начальных классов ценностного отношения к родному краю, нами был проведен час общения «Что для меня значит моя малая родина?». Будущие учителя размышляли над вопросами:

– Как вы понимаете выражение «малая родина»? Что для вас является малой родиной?

Обучающиеся отвечали, что малая родина – это место, которое связано с первыми воспоминаниями, место, где человек родился и вырос, его край, город, село.

– Как вы думаете, должен ли человек любить свою малую родину?

Ответы обучающихся: любить нельзя заставить, но чаще всего с малой родиной связаны какие-то события в жизни человека, которые ему дороги, поэтому он не может не любить ее.

– Какие чувства вы испытываете по отношению к родному краю, его людям?

В своих высказываниях обучающие говорили и о чувстве гордости, уважении к людям своего края, и о беспокойстве за его будущее, о желании видеть свой край, город процветающим, не уступающим другим, более известным, развитым.

– Что вызывает у вас чувство гордости?

Будущие учителя говорили о том, что они гордятся историей края, трудовыми свершениями людей, красотой природы и др.

– А что вызывает беспокойство?

Все отметили, что их беспокоит экологическая ситуация в городах Кузбасса, загрязнение воздуха, воды, а также то, что кузбассовцы часто уезжают жить в другие города.

– Как вы думаете почему молодежь уезжает из Кузбасса?



В качестве причин данного явления студенты называли обучение некоторым профессиям, которое не дается в вузах Кузбасса, более перспективную работу в других регионах, экологические проблемы края.

– А вы связываете свою дальнейшую жизнь, работу с Кузбассом или собираетесь попробовать себя в других местах?

Подавляющее большинство обучающихся хотят остаться в родном крае, не представляют жизни в другом месте, но некоторые хотели бы переехать в более крупные города.

С целью диагностики третьего компонента духовно-нравственной воспитанности будущих учителей начальных классов было организовано включение студентов в краеведческую деятельность духовно-нравственной направленности. С этой целью была организована краеведческая проектная деятельность обучающихся, в процессе которой они погружались в интересную, задуманную и спланированную ими работу.

Будущими учителями была определена проблема проекта: как будущие педагоги могут способствовать воспитанию у младших школьников любви к родному краю? Исходя из поставленной проблемы, была определена цель: воспитание у младших школьников любви к родному краю через ознакомление с его прошлым и настоящим. Определены задачи проекта: развивать у младших школьников познавательный интерес к изучению родного края; обогащать знания младших школьников об истории, социально-экономической и культурной жизни родного края; воспитывать любовь к родному краю, его историко-культурному наследию; систематизировать полученные материалы с целью использования его в начальных классах во время педагогической практики.

В процессе дискуссии было выбрано название проекта «Люблю тебя, мой край родной» и четыре темы, его составляющие (в соответствии с количеством групп студентов): «Кузнецкая старина»; «Их именами названы улицы города»; «Литературная жизнь Кузбасса»; «Трудовые свершения Кузбасса».

На поисковом этапе каждый участник выполнял свою работу, собирал и анализировал необходимую информацию, исходя из цели проекта и задачи своей группы. Например, в подгруппе, работавшей над темой «Кузнецкая старина», одни обучающиеся посещали краеведческий музей, беседовали с его сотрудниками, другие изучали книги в краеведческом отделе библиотеки, третьи осуществляли сбор наглядных материалов по истории Кузнецка, делали фотоснимки сохранившихся памятников старины, занимались сканированием

изображений, преобразуя их в цифровой формат для презентации.

На обобщающем этапе проектной деятельности студенты выбрали разные формы представления собранного материала. В подгруппе «Кузнецкая старина» была выбрана беседа, сопровождаемая компьютерной презентацией; в подгруппе «Литературная жизнь Кузбасса» - литературная гостиная; в подгруппах «Их именами названы улицы города» и «Трудовые свершения Кузбасса» – виртуальная экскурсия.

Заключительным этапом работы над проектом стало представление полученных результатов работы. Члены каждой подгруппы представляли материал по своей теме, при этом они не только освещали содержание своей части проекта, но и предлагали остальным принять участие в викторинах, занимательных конкурсах. Например, у студентов вызвало удивление воспоминание о городе последнего секретаря Л.Н. Толстого В. Булгакова, который воспринимал старый Кузнецк как райское место: «Родился я... в Кузнецке, Томской губернии. Милый, поэтический уголок! Твои горы, широкая, светлая, быстрая река, старинная каменная полуразвалившаяся крепость с пушками на горе над городом, обилие цветов, благодатный воздух, милые, простые обыватели – навсегда останутся в моей памяти» [1].

В завершение осуществлялся анализ проектной деятельности: совпал ли полученный результат с поставленной целью, каковы причины успеха и неудач, оценка каждого в проекте, удовлетворенность своей деятельностью.

При организации любого учебно-воспитательного процесса важна диагностика его результатов. С целью выявления духовно-нравственной воспитанности будущего учителя начальных классов необходимы критерии, показатели и средства её оценки. Исходя из компонентов духовно-нравственного воспитания, выделенных И.Ф. Харламовым, в структуре духовно-нравственной воспитанности будущего учителя начальных классов мы выделяем следующие компоненты: духовно-нравственные представления, чувства и опыт нравственного поведения.

Названные компоненты позволяют разработать критерии оценки духовно-нравственной воспитанности будущего учителя начальных классов: когнитивный (духовно-нравственные представления); эмоционально-ценностный (духовно-нравственные чувства), деятельностный (проявление духовно-нравственных качеств в деятельности). Каждый критерий включает систему показателей, конкретизирующих особенности проявления исследуемых качеств,

которые можно выявить с помощью средств измерения или методик исследования (Таблица 1).

**Таблица 1**

**Критерии, показатели и средства оценки духовно-нравственной воспитанности будущего учителя**

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Средства измерения</i>
Когнитивный	Представления о духовности, нравственности	Тест «Выбери правильный ответ»
	Знания об истории родного края	Анкета «Что мы знаем об истории нашего края?»
	Знания о культуре родного края	Анкета «Культура родного края»
Эмоционально-ценностный	Сформированность духовно-нравственных чувств	Методика незаконченного предложения
	Отношение к духовно-нравственным ценностям	Метод проблемных ситуаций
Деятельностный	Соблюдение нравственных норм и правил.	Наблюдение
	Участие во внеучебной деятельности краеведческой направленности	

Дадим характеристику средства измерения духовно-нравственной воспитанности будущего учителя начальных классов.

По когнитивному критерию использовались следующие средства измерения:

Тест «Выбери правильный ответ»

Цель: выявить представления обучающихся о духовности и нравственности. Предлагается 10 вопросов, к каждому из которых дается по три ответа, один из них является более точным. Правильный ответ оценивается в один балл. Сумма баллов определяет уровень духовно-нравственной воспитанности (Приложение А).

Анкета «Что мы знаем об истории нашего края?»

Цель: выявить знания обучающихся об истории родного края (Приложение Б).

Анкета «Культура родного края»

Цель: выявить знания обучающихся о культуре родного края (Приложение В). В ходе анкетирования предлагается ответить на ряд вопросов. Отвечая на закрытые вопросы, обучающиеся выбирают один из трех вариантов ответов, на открытые вопросы дают свой ответ. В ходе интерпретации ответов определяется уровень их знаний истории и культуры Кузбасса.

По эмоционально-ценностному критерию использовались следующие средства измерения:

Методика незаконченного предложения

Цель: выявить сформированность духовно-нравственных чувств обучающихся.

Предлагается закончить следующие предложения:

- Из всех видов искусства больше всего я люблю...
- Мой любимый писатель..., потому что ...
- Если моя подруга получила «неуд» на экзамене и очень расстроилась, я чувствую...
- Когда я вижу красоту родной природы, я....
- Если мой товарищ добивается успехов в учебе, мне становится...
- Мне нравятся люди, которым характерны такие качества, как ...

Метод проблемных ситуаций

Цель: выявить отношение обучающихся к духовно-нравственным ценностям. Перед обучающимся ставится проблема, им нужно осуществить выбор модели поведения из предлагаемых трех, оцениваемых различным количеством баллов. Сумма полученных баллов, позволяет отнести студента к одному из уровней духовно-нравственной воспитанности (Приложение Г).

По деятельностному критерию использовались следующие средства измерения:

Наблюдение

Цель: 1. Выявить соблюдение обучающимися нравственных норм, правил поведения и общения в обществе; 2. Выявить участие обучающихся во внеучебной деятельности краеведческой направленности. В ходе наблюдения обращается внимание на: проявление доброжелательности, положительного отношения к товарищам, соблюдения нравственных норм, использование формул речевого этикета в общении с педагогами и студентами; участие во внеучебной деятельности краеведческой направленности, проявление в ней активности, инициативности, сотрудничества с однокурсниками.

Уровень духовно-нравственной воспитанности будущего учителя начальной школы проявляется индивидуально, в исследовании мы выделяем три уровня (Таблица 2).

## Уровни духовно-нравственной воспитанности будущего учителя

Высокий	Средний	Низкий
<b><i>Когнитивный критерий</i></b>		
Студенты имеют осознанные представления о духовности, нравственности, об истории и культуре родного края.	Студенты имеют недостаточно осознанные представления о духовности, нравственности, об истории и культуре родного края.	Студенты имеют слабые представления о духовности, нравственности, культуре родного края.
<b><i>Эмоционально-ценностный критерий</i></b>		
Активно положительное отношение к духовно-нравственным ценностям, развиты духовно-нравственные чувства.	Отношение к духовно-нравственным ценностям зависит от ситуации, в основном развиты духовно-нравственные чувства.	Равнодушное отношение к духовно-нравственным ценностям, слабо развиты нравственные чувства.
<b><i>Деятельностный критерий</i></b>		
Постоянное проявление доброжелательности, положительного отношения к товарищам, соблюдают нравственные нормы, правила поведения и общения. Участвуют во внеучебной деятельности краеведческой направленности, постоянно проявляя активность, инициативу, сотрудничество.	Проявляют доброжелательность, положительное отношение к товарищам, соблюдают нравственные нормы, правила поведения и общения. Не всегда используют формулы речевого этикета в общении. Участвуют во внеучебной краеведческой деятельности, но проявление активности не наблюдается.	Редко проявляют доброжелательность и положительное отношение к товарищам. Не используют формулы речевого этикета в общении с педагогами и студентами, могут быть грубыми в общении. Не участвуют во внеучебной деятельности краеведческой направленности.

Таким образом, краеведение представляет собой комплекс научных и учебных дисциплин, теоретически и методически обеспечивающих всестороннее изучение родного края и дающих

целостное представление о нем. Краеведение включает природоведческие, исторические, искусствоведческие, знания, а также знания по истории литературы, науки, относящиеся к одной местности. Краеведческий материал используется как в процессе обучения в вузе, так и во внеурочной деятельности, создавая условия для обогащения знаний, формирования духовно-нравственных чувств, этики поведения, являясь важным средством духовно-нравственного воспитания будущего учителя начальной школы. А для диагностики духовно-нравственной воспитанности будущих учителей начальных классов используются критерии, показатели и средства их измерения.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. История Кузбасса / отв. ред. Н.П. Шуранов. Кемерово: ИПП «Кузбасс», 2019. 360 с. ISBN 978-5-89289-835-5.

2. Лихачев, Д.С. Краеведение как наука и как деятельность // Русская культура. Москва: Искусство, 2000. С.5-13. ISBN 5-210-01377-4.

3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Москва: Мир, 2015. 938 с. ISBN 978-5-94666-657-2.

4. Сухомлинский В.А. О воспитании. Москва: Просвещение, 1986. 198 с.

5. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/> (дата обращения 13.08.2022).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / МО РФ; МО РФ. Москва: Просвещение, 2011. 48 с. ISBN 978-5-09-023273-9.

7. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. Москва: Просвещение, 1983. 160 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Тест «Выбери правильный ответ»

Уважаемый студент! Просим ответить на вопросы теста, выбирая один вариант ответа из нескольких предложенных.

1. Духовность – это ...

- а) вера в бога;
- б) преобладание духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными;
- в) человеколюбие.

2. Гуманизм – это ...

- а) мировоззрение, согласно которому наивысшей ценностью считается человеческая жизнь;

б) взаимосвязь с научными дисциплинами, изучающими человеческое общество, человека и его культуру;

в) поведение в соответствии с нравственными нормами.

3. Милосердие – это ...

а) готовность простить;

б) доброжелательность по отношению к людям;

в) сострадательная любовь, сердечное участие в жизни немощных и нуждающихся.

4. Что из перечисленного является христианской заповедью?

а) не кради;

б) будь великодушен;

в) береги природу.

5. Совесть – это ...

а) чувство смущения, неловкости от осознания неблагоприятного поступка;

б) чувство и сознание моральной ответственности за свое поведение и поступки перед самим собой, перед окружающими людьми, обществом;

в) неуверенность в себе, в правильности своих поступков.

6. Какое качество характеризует определение: «совокупность качеств, характеризующих нравственное, моральное и духовное развитие человека, а также его отношение к другим людям и всем живым существам вообще»?

а) благородство;

б) эмпатия;

в) доброта.

7. Какое качество характеризует определение: «бескорыстная забота о благе других, готовность жертвовать для других своими личными интересами»?

а) отзывчивость;

б) милосердие;

в) альтруизм.

8. Бескорытность – это ...

а) отсутствие заботы о личной выгоде;

б) честность;

в) проявление помощи другим.

9. Что означает это определение: «наука, объектом изучения которой является мораль, нравственность как форма общественного сознания и как вид общественных отношений»?

а) эстетика;

б) этика;

в) философия.

10. Что понимается в христианстве под «свободном духовном единении людей как в церковной жизни, так и в мирской общности, общение в братстве и любви»?

- а) соборность;
- б) благочестие;
- в) сотрудничество.

Оценка: высокий уровень – 10 баллов, средний уровень – 7-9 баллов, низкий уровень – 6 и менее баллов.

## Приложение Б

### Анкета «Что мы знаем об истории нашего края?»

Уважаемый студент! Просим ответить на вопросы анкеты. Отвечая на вопросы 1, 4, 5, 7, 10, нужно выбрать один из предложенных вариантов, на вопросы 2, 3, 6, 8, 9 необходимо дать свой ответ.

1. Кто открыл на территории Кузбасса каменный уголь?
  - а) Ермак;
  - б) Михайло Волков;
  - в) Петр Чихачев.
2. Когда и с какой целью был создан Кузнецкий острог? \_\_\_\_\_
3. Почему наш край получил названий «Кузнецкая земля»? \_\_\_\_\_
4. Назовите, какой кузбасский город появился раньше других?
  - а) Новокузнецк;
  - б) Мариинск;
  - в) Кемерово.
5. Какой крупный промышленный гигант появился в Кузбассе в 1930-е годы?
  - а) Запсиб;
  - б) Кузнецкий металлургический комбинат;
  - в) Магнитка.
6. Как назывался Новокузнецк с 1932 по 1961 год? \_\_\_\_\_
7. Кто из наших земляков во время Великой Отечественной войны сражался вместе с Зоей Космодемьянской?
  - а) Вера Соломина;
  - б) Зинаида Туснолובה;
  - в) Вера Волошина.
8. Какой подвиг совершили наши земляки И.С. Герасименко, А.С. Красилов, Л.А. Черемнов? \_\_\_\_\_
9. Строительство какого крупного промышленного предприятия началось на правом берегу Томи в 1957 году? \_\_\_\_\_



10. Кто из советских космонавтов является нашими земляками?

- а) А. Леонов и Б. Волинов;
- б) Г. Титов и Б. Егоров;
- в) Г. Гречко и А. Николаев.

## Приложение В

### Анкета «Культура родного края»

Уважаемый студент! Просим ответить на вопросы анкеты. Отвечая на вопросы 1, 2, 6, 7, нужно выбрать один из предложенных вариантов, на вопросы 3, 4, 5, 8 нужно дать свой ответ.

1. Как называется музей-заповедник, расположенный в лесопарковой зоне на северо-западе Кузбасса на правом берегу Томи, где сохранилось 280 наскальных рисунков IV-I тысячелетий до н. э.?

- а) Липовый остров;
- б) Томская писаница;
- в) Кузнецкий Алатау.

2. Этому великому русскому писателю посвящены 7 музеев, один из них в Кузбассе, где также есть улица, носящая его имя. О ком идет речь?

- а) Ф.М. Достоевский;
- б) В.Д. Федоров;
- в) В.А. Чивилихин.

3. Владимир Маяковский никогда не бывал в Новокузнецке, но существует его тесная связь с городом. Какая? \_\_\_\_\_

4. В Кемеровской области зарегистрировано 7 театров: драматические, музыкальные, театр кукол. В каких городах они находятся? \_\_\_\_\_

5. Известная кузбасская поэтесса Любовь Никонова писала об этом городе так: *И старина, и стройки века*

*Свой след оставили в тебе.*

*Но становленье человека*

*Важней всего в твоей судьбе.*

О каком городе писала Л. Никонова? \_\_\_\_\_

6. Это культурно-просветительское здание знакомо всем студентам. Оно находится в Новокузнецке на улице Спартака. Что это за здание?

- а) Драматический театр;
- б) СибГИУ;
- в) Городская библиотека им. Н.В. Гоголя.

7. В каком кузбасском городе в 1995 году открыт музей этнографии и природы?

- а) в Мариинске;
- б) в Таштаголе;
- в) в Кемерово.

8. Какой праздник отмечался в Кузбассе в 2021 году? \_\_\_\_\_

## Приложение Г

### Метод проблемных ситуаций

Уважаемый студент! Просим выбрать один из вариантов решения проблемной ситуации.

#### Ситуация №1

У вас выдался свободный день. Чему вы хотели бы его посвятить: выберете один из трех вариантов:

1. Пообщаетесь с подругой, с которой давно не виделись.
2. Сходите вместе с подругой на премьеру спектакля по классическому произведению.
3. Послушаете новый альбом Ольги Бузовой.

#### Ситуация №2

Вместе с друзьями вы выбрались за город. Любовались природой, устроили небольшой пикник, разожгли костер. Наступила пора возвращаться в город. Вы:

1. Затушили костер, закопали остатки пикника в землю и ушли.
2. Затушили костер и ушли.
3. Затушили костер, забрали с собой остатки пикника, чтобы выбросить дома.

#### Ситуация №3

Во время педагогической практики вы проводите классный час на экологическую тему. Ученик показывает вам свой рисунок, который он сделал, наблюдая за природой. Как вы поступите?

1. Сделаете ему замечание, сказав, что он мешает классу.
2. Скажете, что потом посмотрите.
3. Покажете рисунок классу, похвалите ученика за любовь к родной природе.

Ситуация 1: выбор варианта под №1 - 2 балла; под № 2 - 3 балла; под № 3 – 1 балл.

Ситуация 2: выбор варианта под №1 – 2 балла; под №2 – 1 балл; под №3 – 3 балла.

Ситуация 3: выбор варианта под №1 – 1 балл; под №2 – 2 балла; под №3 – 3 балла.



**ГЛАВА III**  
**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ**  
**КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ**  
©Артюхина А.И., Великанов В.В., Великанова О.Ф., 2022  
(г. Волгоград)

**В**ысшая школа России стремится своевременно и корректно отвечать на вызовы быстро меняющегося мира. Одним из таких вызовов стала значимость роста экономических знаний, которые необходимы сегодня как молодежи, так и людям зрелого возраста для осознанного выбора области экономической деятельности, обеспечения адекватного уровня финансовой и экономической безопасности, выработки умений анализа текущей экономической обстановки и решения собственных экономических и финансовых проблем. Новая социально-экономическая ситуация в стране, бурное становление финансового рынка в России и увеличение многообразных финансовых услуг актуализировали потребность в развитии экономической культуры и повышении финансовой грамотности населения. Достижение этой цели будет способствовать как росту благосостояния граждан страны, так и росту экономики государства. Свидетельством сказанному служит разработка и утверждение «Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг.»[7].

В последнее десятилетие на государственном уровне и в педагогическом сообществе пришло понимание важности такого компонента гуманитарного образования школьников и студентов как экономического образования. Первоначально в теории и практике рассматривали вопросы кадрового, учебно-методического и нормативно-правового обеспечения преподавания экономики в школах России, выявляли основные причины, препятствующие становлению школьного экономического образования, вырабатывали меры для трансформации сложившейся ситуации [3]. Затем в методическом письме было дано обоснование особенностей преподавания учебного предмета «Экономика» в рамках введения федерального компонента государственного стандарта общего образования [2]. И вот появилось сообщение в печати, что с 1 сентября 2022 года обучение финансовой грамотности становится обязательным для школьников с первого по девятый класс. При этом согласно новым образовательным стандартам ученики начальной

школы будут осваивать элементы финансовой грамотности при изучении таких дисциплин как «Окружающий мир», «Математика». Затем учащиеся 5-9 классов продолжат освоение финансовой грамотности при изучении следующих предметов – «Математики», «Обществознания», «Географии». В пресс-релизе Центрального Банка России подчёркивается, что «обязательное преподавание финансовой грамотности закреплено в новых федеральных государственных образовательных стандартах начального и основного общего образования, которые были разработаны при активном участии Банка России»[6].

Параллельно в стране шло продвижение экономических знаний и умений, сфокусированных в дисциплине «Экономика», в основные профессиональные образовательные программы обучения бакалавров, специалистов, магистров экономических и неэкономических направлений подготовки. Разрабатывали программы повышения финансовой грамотности студентов высшего и среднего профессионального образования [4]. Объектом исследования в высшей школе становились проблемы формирования экономических компетенций у обучающихся в высших учебных заведениях [8]. Выявляли новые задачи в сфере финансовой грамотности и состояние её у студентов высшей профессиональной школы [1,10]. Рассматривали преподавание экономики в вузе и формирование финансовой грамотности как звена в цепи развития непрерывного образования [9].

Несмотря на значительное число исследований, посвященных разным аспектам приобщения студентов высшей профессиональной школы к пониманию экономики и освоения ими финансовой грамотности, отдельные вопросы формирования экономической компетенции остались вне поля зрения учёных. Так в доступной научной литературе не обнаружено научных работ, посвящённых формированию экономической компетенции в процессе производственной практики студентов, осваивающих неэкономическую специальность. Прделанная нами работа восполняет указанный дефицит.

Цель данного исследования заключается в обобщении опыта курса педагогики и образовательных технологий дополнительного профессионального образования Института общественного здоровья Волгоградского государственного медицинского университета по формированию экономической компетенции у студентов специальности «Клиническая психология» в процессе прохождения производственной педагогической практики.

В педагогике существуют разные представления о содержании термина «компетенция». В нашей работе использовали определение компетенции, которое присутствует во всех ФГОС ВО и представляет собой способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определённой (профессиональной) сфере. Совокупность компетенций, которыми овладели выпускники вуза, рассматривают в качестве результата освоения основной профессиональной образовательной программы. Каждая компетенция выступает структурной единицей, и их интеграция создаёт профессиональную компетентность специалиста.

Под экономическими компетенциями согласно Т.Г. Ошурковой принято понимать совокупность взаимосвязанных качеств личности, которые задаются по отношению к экономической сфере общества и необходимы для выполнения основных социально-экономических ролей (потребителя, наемного работника, предпринимателя и др.) [5].

Экономическую компетенцию относят к группе общекультурных компетенций. Формирование экономической компетенции у студентов, обучающихся в вузе по неэкономическим специальностям, осуществляют в процессе преподавания дисциплины «Экономика». Так в медицинском университете данная дисциплина преподаётся студентам уровня образования - специалитет по специальностям: Лечебное дело, Педиатрия, Стоматология, Медицинская биохимия, Клиническая психология (2 зачетных единицы, 72 ч) и обучающимся по направлению подготовки Биология (бакалавриат, 2 зачетных единицы, 72 ч).

Для будущих клинических психологов экономическая компетенция представляет собой «способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-4)». Формирование этой компетенции, согласно матрице соответствия компетенций и дисциплин, предусмотрено как при изучении дисциплины «Экономика» в 5 семестре, так и при прохождении производственной педагогической практики в 9м и 10м семестрах (432 ч.). И здесь мы сталкиваемся с вопросом – как осуществить формирование ОК-4, ведь всё внимание студентов в период практики сосредоточено на реализации своих педагогических устремлений в профессиональной сфере и освоении профессиональных компетенций.

Выбор образовательной технологии для формирования компетенции ОК-4 основывали на двух положениях.

1. Поскольку в высшей школе России во главу угла поставлен компетентностно-деятельностный подход, широко ведутся дискуссии

о значении и роли soft skills, то и формирование экономической компетенции следует организовывать через деятельность.

2. Принципиально важно, чтобы студенты могли на практике свои экономические знания и умения реализовать в плоскости профессиональной деятельности.

Из всего спектра образовательных технологий был выбран проектный метод, преимущество которого заключается в том, что:

1. Имеет место конструктивистский подход к обучению, позволяющий студентам создать свою собственную версию знаний, а не получить их из рук преподавателя;

2. Движущей силой является приобретение опыта, использование и интегрирование ранее полученных знаний;

3. Решаются серьёзные практические задачи, причем это могут быть и проблемы, с которыми обучающиеся столкнутся в реальной жизни;

4. Конечной целью становится получение продукта, имеющего практическую значимость.

Метод проектов как педагогическая технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Применение проектного метода обучения способствует ориентации студентов в информационном пространстве, развитию критического и творческого мышления.

Эмпирической базой исследования выступила кафедра общей и клинической психологии Института общественного здоровья Волгоградского государственного медицинского университета, которая являлась производственной площадкой, на которой студенты проходили педагогическую практику. Общая выборка студентов, проходящих производственную педагогическую практику, составила 153 человек за три учебных года.

В рамках индивидуального задания на производственную педагогическую практику студентам отделения Клиническая психология требовалось для формирования экономической компетенции ОК-4 выполнить, представить и защитить проект. Причем предоставлялся выбор – проект по желанию студентов мог быть как индивидуальный, так и коллективный. Большинство студентов - более, чем три четверти - предпочли выполнять проект коллективный. Число студентов выполняющих проект индивидуально и выполняющих проект в составе проектной группы из трёх человек оказалось одинаково – около 16%, то есть для большинства студентов оптимальным был состав проектной группы из двух человек.

За время учёбы в вузе студентам, будущим клиническим психологам не приходилось выполнять учебный проект, поэтому *на этапе целеполагания* преподаватель, ответственный за практику от образовательной организации познакомил студентов с проектным методом, структурой проектной деятельности. В высшей школе проекты принято подразделять на проекты творческие и научные. В процессе производственной практики студенты ориентированы на выполнение научного проекта, так как работа над проектом нацелена на всестороннее решение проблемы и предполагает получение практического результата. Студенты проводят информационный поиск, активно участвуют в выборе актуальной проблемы или задачи. Особенность тематики проектного исследования в данном случае заключается в том, что она должна связывать такие оси как экономическая, педагогическая и профессиональная составляющие. Разнообразие предложенных тем проектов характеризует интерес студентов к разным аспектам взаимодействия данных компонентов. Студенты старались использовать основы экономических знаний, как предписано ОК-4 в различных сферах жизнедеятельности.

Приведём несколько примеров. 1. Студентов интересовало состояние финансовой грамотности своих товарищей по учёбе, что отражено в проекте «Характер финансовой грамотности студентов с психологической направленностью обучения».

Разные стороны взаимодействия между трудовой и учебной деятельностью с акцентом на экономическую составляющую исследовали в проектах:

2. «Влияние трудовой деятельности студентов на их учебную успеваемость», 3. «Мотивы совмещения учебы и работы студентов кафедры общей и клинической психологии ВолгГМУ».

4. Рынок труда и заработную плату психологов в разных регионах страны студенты рассматривали в проекте «Анализ уровня заработной платы психологов государственных учреждений в различных регионах Российской Федерации».

В ответ на вызовы ситуации, сложившейся в образовании и здравоохранении из-за пандемии новой коронавирусной инфекции, студенты ответили проектами: 5. «Исследование изменчивости уровня материальных затрат студентов клинической психологии на образовательные цели в период новой коронавирусная инфекция (COVID-19)», 6. «Компаративный анализ стоимости дистанционных психологических услуг в различных регионах России в условиях пандемии коронавируса (COVID-19)».

*На этапе планирования* студенты определяют вид будущего продукта и форму презентации результатов проектной деятельности, развивают способности самостоятельно определять методологию решения проблемы, распределять обязанности в проектной группе, планировать содержание своей деятельности. Преподаватель выступает как координатор, эксперт, консультант и, например, на плановых консультациях оказывает помощь в анализе отдельных компонентов рабочего плана.

*На этапе выполнения* проекта обучающиеся выбирают целевую группу, разрабатывают содержание анкет, проводят опрос респондентов, сами контролируют ход работы и анализируют промежуточные результаты, что стимулирует развитие навыков рефлексии и критической самооценки. В процессе работы над проектом студенты осваивали элементы цифровой трансформации образования, поскольку анкетирование проводили в большинстве случаев в форме гугл-опроса.

Завершается выполнение проекта статистической обработкой полученных результатов, их интерпретацией и подготовкой для представления на итоговой конференции по производственной педагогической практике.

Выполнение проекта и его защита позволяют участникам развивать также свои социальные компетенции, обусловленные работой в команде.

Приведём полученные результаты выполнения проектов, рассматриваемых в качестве примеров.

В проекте №1 студентка (проект индивидуальный) согласно выдвинутой гипотезе «студенты с психологической направленностью обучения обладают высоким уровнем финансовой грамотности» поставила цель исследования: выявить особенности финансового поведения и уровня финансового благополучия студентов как составляющих факторов финансовой грамотности. Причём исходно выделила ряд критериев, которые позволяют создать идеальный образ финансово грамотного человека. В дальнейшем исследовании автор установила, что характер финансовой грамотности студентов факультета клинической психологии ВолгГМУ практически полностью совпадает с идеальной моделью. Так характерными особенностями исследуемых в вопросах финансовой грамотности оказались следующие проявления: способность посчитать свои доходы и расходы, а также запланировать высокобюджетные расходы, рационально подходить к тратам и вопросам кредитов и инвестиций, иметь низкий уровень финансового риска и адекватное



восприятие денег, как благ. Также среди прочего отмечено значительно выраженное абстрактно-логическое мышление, высокий уровень проработанности финансовых поведенческих стратегий, умение брать ответственность за свои финансовые решения, удовлетворенность своим материальным положением и позитивный взгляд на своё финансовое будущее. Выявлено, что уровень финансовой грамотности студентов после изучения дисциплины «Экономика» существенно вырос. Автором сделан вывод, что студенты психологической направленности обучения обладают достаточно высоким уровнем финансовой грамотности по всем ее компонентам (финансовое поведение, навыки, качества, финансовое благополучие и т.д.).

2. Результаты исследования, представленные в проекте №2, показали плюсы и минусы сочетания трудовой и учебной деятельности и свидетельствуют, что совмещение этих видов деятельности негативно сказывается на успеваемости и посещаемости студентов, причём имеется прямая корреляция между посещением занятий и учебными достижениями обучающихся.

3. В проекте №3 было установлено, что студентов, совмещающих работу и учёбу меньше трети респондентов, а желание трудоустроиться изъявили 82,9% студентов. Причём среди ведущих мотивов поиска наиболее подходящих мест для подработки 51,4% студентов назвали желание приобрести опыт работы по будущей специальности. Интересно, что участники проектных групп ещё на этапе планирования предусмотрели обсуждение полученных результатов со студентами-респондентами.

Соответственно результаты проектов №2 и №3 дают важную информацию для выпускающей кафедры, студенческого совета о необходимых акцентах в воспитательной работе с одной стороны и о помощи студентам в трудоустройстве с учётом их мотивации с другой стороны.

4. Анализ результатов, полученных при выполнении проекта №4, показал, что на сегодняшний день в России заработная плата представляет собой вознаграждение за труд, зависящее от квалификации психолога, сложности, количества, качества и условий выполняемой работы. При этом, несмотря на возрастающую популярность и востребованность в обществе, психологические услуги ещё остаются не структурированной сферой трудовой деятельности, что подтверждается значительным разбросом политики оплаты труда.

5. Сравнение потребности в курсах по дополнительному образованию, проведенное участниками проектной группы №5, выявило рост почти в три раза приобретаемых студентами курсов по дополнительному образованию в период пандемии. Причём большинство респондентов (83,9%) отметило, что затраты на дополнительное обучение за время пандемии COVID-19 не изменились, 9,7% участников опроса отметили, что затраты увеличились, но очень незначительно. Сильное увеличение затрат отметили 3,2% респондентов.

Полученный студентами результат может служить основанием для подходов к организации и реализации смешанного образования.

6. Проведенный в проекте №6 компаративный анализ позволил установить, что дистанционные психологические услуги достаточно распространены в Интернет-пространстве и составляют практически половину от общего количества предложений психологических услуг. Их стоимость варьируется в зависимости от региона России. При этом, несмотря на возрастающую популярность и востребованность в обществе, дистанционные психологические услуги еще остаются не структурированной сферой психологической работы, что подтверждается значительным разбросом ценовой политики. Все это обуславливает необходимость в дальнейшем, детальном изучении дистанционного способа оказания психологической помощи.

Таким образом, выполнение проекта в процессе производственной педагогической практики и защита на итоговой конференции позволили студентам продемонстрировать своё понимание экономических проблем, наполнили прохождение производственной педагогической практики новым смыслом. Обратная связь по итогам производственной практики свидетельствует, что студенты освоили метод учебного проекта, стали чувствовать себя увереннее в использовании экономических знаний, могли найти им применение в профессиональной сфере. Результаты проектной деятельности студентов-практикантов приносят пользу не только им, но и университету, так как дают информацию выпускающей кафедре о реальном положении освоения студентами основной профессиональной образовательной программы в области экономики, организаторам воспитательной и внеучебной работы с обучающимися. Полагаем, что наш опыт формирования экономической компетенции в процессе педагогической практики студентов может быть полезен в подготовке студентов неэкономических специальностей.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Ильчибакиева Р.А. Финансовая грамотность студентов / Р.А. Ильчибакиева И.С. Мухамадеева С.С. Абасова А.И., Арслангереев. // Молодой ученый. 2021. № 24 (366). С. 246-249. — URL: <https://moluch.ru/archive/366/82370/> (дата обращения: 15.08.2022).

2. Методическое письмо о преподавании учебного предмета «Экономика» в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования. 2012. <https://lib2.podelise.ru/docs/37/index-27827.html>

3. Михеева С.А. Становление школьного экономического образования в России// Вопросы образования, 2010. №2.С.136-151. <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-shkolnogo-ekonomicheskogo-obrazovaniya-v-rossii>

4. Никонова Я.И. Разработка программ повышения финансовой грамотности для высшей школы/ Я.И. Никонова, Т.А. Лунина, А.А. Прудников, Л.Н. Аршба// Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т.9.№6. С.142-154. DOI: 10.12731/2218-7405-2018-6-142-154

5. Ошуркова Т.Г. Экономические компетенции <https://center-yf.ru/data/economy/ekonomicheskije-kompetentsii.php>

6. Преподавание финансовой грамотности в школах станет обязательным [https://news.rambler.ru/education/46782537/?utm\\_content=news\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://news.rambler.ru/education/46782537/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink)

7. Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг.». <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/#ixzz5CQHU9Hzn> (дата обращения 03.09.2018).

8. Старостина К.И., Драгункина М.И. Проблема формирования экономических компетенций студентов высшего и среднего профессионального образования//APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. (Электронный научный журнал) 2014. <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-ekonomicheskikh-kompetentsiy-studentov-vysshego-i-srednego-professionalnogo-obrazovaniya>

9. Финансовая грамотность населения в аспекте развития непрерывного образования / С.М. Вдовин [и др.] // Интеграция образования. 2018. Т. 22, № 3. С. 441-459. DOI: 10.15507/19919468.092.022.201803.441-459

10. Хекало О.Ю. Новые задачи в области финансовой грамотности в высших учебных заведениях// Экономика и бизнес: теория и практика. 2019. №8. С.179-181. DOI: 10.24411/2411-0450-2019-11138 <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39539777>.



## ГЛАВА IV

УДК 33.330.8

ББК 6/8 – 65.01

**ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ  
СОЗИДАТЕЛЬНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА  
В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

© Коротковская Е.В., 2022 (г. Саратов)

**Аннотация:** *Предпринимательство, в данном разделе, рассматривается как путь созидательного делания, влияющего на все аспекты предпринимательской деятельности. На основе анализа истории взглядов на понятие предпринимательства постулируется необходимость формирования современного концепта созидательного предпринимательства. Обосновывается, что концепция созидательного предпринимательства позволяет эффективно решать стратегические задачи и ведет к устойчивости бизнеса во времени.*

**Ключевые слова:** *служение; новаторство; предпринимательство; созидательное делание; дореволюционное предпринимательство; созидательное предпринимательство.*

**Ц**ель данного исследования – расширить рамки распространённого сегодня взгляда на предпринимательство как на форму организации бизнеса, как на деятельность, связанную с риском, направленную на поиск рационального использования ресурсов и ведущую с целью извлечения прибыли. Раскроем другой, на наш взгляд, наиболее важный и значимый аспект предпринимательства – предпринимательство как путь созидательного делания, которое распространяется на все аспекты предпринимательской деятельности - от продукта, до отношения к сотрудникам, партнерам, благотворительности и социальным инициативам.

Не смотря, на то, что по предпринимательству написано большое количество книг, монографий, учебников, диссертаций, дипломных и курсовых работ, историй личного успеха, мало встречается мнений и взглядов на бизнес как служение своему делу, людям и Отечеству. Вышесказанное подчеркивает актуальность, своевременность, теоретическую и практическую значимость данного подхода. Надеемся, что такой аспект будет полезен и интересен широкому кругу – от студентов университетов, до представителей бизнес-сообщества.

Предпринимательство как явление социально-экономической жизни общества претерпело свою эволюцию и первые попытки его

теоретического осмысления начались в XVII в. Представим кратко в хронологии взглядов на это понятие.

Термин «предприниматель» в научный оборот был введен меркантилистом Р. Кантильоном (1680 – 1734). Физиократ А.Р.Ж. Тюрго (1727 – 1781) внес уточнения в теорию Кантильона, выделив две социальные группы: первая – предприниматели (капиталисты), получающие прибыль, и, вторая – наемные работники, получающие заработную плату.

Родоначальник классической политической экономии А. Смит (1723 – 1790) в своих трудах выделил три основных класса общества: землевладельцев, живущих на ренту, владельцев капитала, живущих на прибыль, и наемных рабочих, живущих на заработную плату. Д. Рикардо писал о свободной торговле и свободном предпринимательстве в социально-экономической жизни Англии.

Важный вклад внесли такие представители классической школы политической экономии, как Ж.Б. Сей (1767 – 1832) и Дж. С. Миль (1806 – 1873). Сей отделил предпринимателя от капиталиста, считал, что человек дела занимается эффективным использованием земли, труда и капитала.

Один из основателей неоклассической школы – А. Маршал (1842 – 1924) – обосновал законы спроса и предложения и дополнил классификацию факторов производства еще одним ресурсом – предпринимательская способность (способность идти на риск в условиях неполной информации о рынке, предвидеть колебания спроса и предложения и, как результат, динамику равновесной цены).

Исследования в рамках австрийской школы экономической теории базировались на определении роли личности в экономике. Ярким представителем данной школы является Й.А. Шумпетер (1883 – 1950), который обосновал необходимость инноваций, под которыми Шумпетер понимал «новые комбинации» факторов производства. По Шумпетеру предприниматель формирует инновационную среду. В инновациях и состоит сущность предпринимательского процесса, а предприниматель – это человек, способный за счет внедрения инноваций в практику хозяйственной деятельности получать прибыль. Внедрение инноваций – это функция деятельности, а не сама деятельность.

В рамках кейнсианской макроэкономической теории. Дж. М. Кейнс (1883 – 1946) сформулировал основные свойства предпринимательства. Кейнс считал, что действия предпринимателей далеки от рациональности и базируются на «животном чутье», т.е. инстинкте, азарте, оптимизме или пессимизме. Кроме того,

Кейнс отмечает важность финансирования, инвестирования и кредитования частных дельцов из бюджета государства, называя такую политику «социализацией инвестиций». Именно с этого момента предпринимательству, кроме стяжательства и тяги к обогащению, начинают приписывать и социальные функции.

Абсолютно противоположный взгляд на предпринимательство мы видим у представителя неоклассической школы экономики Людвиг Эдлер фон Мизеса (1881 – 1973). Он рассматривает предпринимательство как основной экономический ресурс (фактор производства), который обеспечивает экономию времени за счет снижения транзакционных издержек, сам выбирает правильную и эффективную сферу деятельности. Стремление к прибыли по Мизесу – движущая сила рыночной экономики.

Одним из направлений теории предпринимательства является теория риска. В трудах американского экономиста Ф.Х. Найта (1885 – 1972) раскрыты сущностные характеристики риска, природа неопределенности и их влияние на прибыль.

Фридрих Август фон Хайек (1899 – 1992) в рамках концепции экономического либерализма исследовал влияние государственного вмешательства на эффективность предпринимательства. Кроме прочего, он считает, что чем интенсивнее государство вмешивается в экономику, тем больше культивируется пренебрежение к закону и возрастает уровень бюрократии.

Цивилизационный подход базируется на описании процесса общественного развития как обобщенного, синтезированного взгляда на материальные, духовные, культурные, нравственные, религиозные факторы – в их единстве, преемственности и развитии. Основа этого подхода – изучение исторического развития с позиции общечеловеческих ценностей и интересов, поскольку человеку свойственна общность ряда социально-экономических, производственных, научно-технических, политических, нравственных и культурных характеристик.

Таким образом, большинство авторов, обобщая теоретическое наследие прошлого, под предпринимательством понимают сегодня деятельность, связанную с риском и, прежде всего, направленную на поиск способов использования ресурсов, ведущую с целью извлечения прибыли и приумножения собственности. Забывая, к сожалению, о духовно-нравственных основаниях ведения дела, о социальной ответственности и созидательном предпринимательстве.

Первостепенную важность для формирования современной концепции созидательного предпринимательства имеет опыт и

наследие российского дореволюционного ведения дел. Первые результаты изучения наследия предпринимателей Золотого века ярко показывают необходимость изучения феномена традиционного предпринимательства и поиск путей развития их концепций и практик в современных условиях. Ведь предприниматели 18-19 веков были новаторами и первооткрывателями в различных сферах хозяйствования. Европейские предприниматели изучали их деловые практики и решения. Предприниматели того времени имели крепкие семьи и достойный быт, были патриотами и меценатами, поддерживали талантливых детей и занимались благотворительностью. Возводили храмы, строили дома, имеющие сейчас большую архитектурную ценность, отрывали картинные галереи и театры.

Сущность всегда заключалась в преобладании духовно - нравственных мотивов жизненного поведения над мотивами материальными. Хорошо известно, что русское народное понимание нестяжательства укладывалось в короткие и четкие афоризмы: «Лишнего не бери, карман не дери, души не губи», «Живота не копи, а душу не мори».

Отличительные особенности предприимчивых людей, которые помогали развитию дореволюционной предпринимательской деятельности:

- умеренность способствовала нивелированию самых разных душевных порывов и страстей делового человека, обуславливала значимость целей и возможные способы их достижения;

- практический расчет, или же способность сконцентрировать усилия на самых главных направлениях работы и пожертвовать менее перспективными, пролонгированными во времени, менее значимыми и достижимыми, хотя бы и самыми высокими целями;

- выдержка и спокойствие, умение обладать собою в непредвиденных рискованных ситуациях;

- трезвление характера, которое противляется буйству чувств и страстями, мешающим воплощению главной задачи, от развития своего дела;

- сила воли, способствующая поддержанию бодрости духа, приводила к отсутствию излишнего самомнения, к снижению самообольщения при успехе и ненужному унынию при неудаче. Сильная воля давала рассудку господство над порывами эмоций.

Такие и подобные им характеристики, основанные на лучших этических качествах дореволюционного труженика, и стали

краеугольным камнем развития традиционного предпринимательства, успех которого длился не одно столетие.

Культура традиционного хозяйствования выделялась кристальной честностью купечества, взаимным доверием, ответственностью, инициативностью, цепким умом и знанием экономических условий, стремлением к культурным достижениям, проявлением национального самосознания и патриотизма. Интересен факт, что сделки на десятки и сотни тысяч рублей закреплялись рукопожатием, без подписания договоров и без нотариусов.

В хозяйственной деятельности важна была её направленность. Если деловой человек чрезмерно погружался в решение постоянно возникающих мелких проблем, то он терял перспективу духовного совершенствования. Деловая активность не могла быть единственной целью человека. Ведение хозяйственных дел, сохранение и приумножение собственности и богатства, доход, эффективность производства рассматривались под углом праведности и неправедности их возникновения и использования.

Сегодня необходимо актуализировать имеющийся опыт ведения дел в дореволюционной России для разработки концепта созидательного предпринимательства, преодолевая путь от стяжательства к служению.

Справедливости ради, заметим, что в выше представленных определениях различных научных школ практически нигде не указывается на связь предпринимательства с трудом, хотя это две категории взаимопроникают и взаимодополняют друг друга.

Исходя из того, что сущностной характеристикой предпринимательства является новаторство [1], то вполне логично заметить, что источником новаторства служит творчески созидательный труд. Предпринимательство-новаторство обладает всеми характерными признаками интеллектуального труда, в частности отсутствием соизмеримости между затратами и результатами труда, когда эффект может превосходить затраты в тысячи раз [2].

В современных экономических условиях актуализируется потребность в новом типе предпринимателя – социально ответственном субъекте и гражданине своей страны [3]. Предприниматель, производя продукт, создает рабочие места, берет людей в наём. Социально ответственное поведение предпринимателя выражается в том, что предприниматель добровольно назначает достойный уровень заработной платы, эквивалентный затратам и результатам труда работника. Подобная система оплаты труда



приводит к повышению производительности труда и эффективности хозяйствования. Кроме того, это приносит моральное удовлетворение владельцу компании. А как следствием такого ответственного поведения идет дополнительное увеличение заработной платы работников и прибыли предприятия.

Таким образом, в современной повестке дня востребованной становится концепция созидательного предпринимательства, которая позволяет эффективно решать стратегические задачи, приносить не сиюминутные результаты, а ведет к устойчивости бизнеса во времени. К развитию предпринимательской деятельности в рамках концепции Созидательного предпринимательства уже приходят передовые российские компании, например, как ГК НОВАРД, компания SPLAT, компания САТОРИ, АО "Русская кожа". Сегодня крайне важно рассматривать и изучать различные аспекты созидательного предпринимательства. Нам видится, что созидательное предпринимательство – это самая высокая нота в служении предпринимательства людям и своему Отечеству.

Парадигма созидательного предпринимательства включает в себя взаимодополняемые концепции: социальная ответственность бизнеса (КСО), ответственность бизнеса и устойчивое развитие бизнеса.

Концепция социальной ответственности подразумевает под собой осознанную заботу предпринимательства о развитии страны, о социальной, экономической и экологических сферах, связанный напрямую с основной деятельностью компании и выходящему за рамки определенного законом минимума [4].

Первые шаги изучения и внедрения принципов КСО в практику отечественных бизнес-структур были предприняты вначале XXI века [5]. Отдельные передовые российские компании уже с 2005 г стали внедрять в свою деятельность принципы КСО, опираясь на мировые стандарты в этой области. Кодексы КСО российских и западных компаний различаются между собой не только по форме и стилю изложения, но самое главное – по определению ценностей своей организации.

Передовые компании стали определять стандарты отношений посредством разработок этических кодексов. Обобщенно, все четко формализованные этические кодексы задают единые стандарты отношений и совместной деятельности, способствуют улучшению отношений с партнерами и инвесторами, а также отношений внутри трудового коллектива.

Социально-ответственные компании отличаются сознательным отношением к гражданскому долгу, к решению социальных проблем, к соблюдению нравственных норм и ценностей, к пониманию последствий осуществляемой деятельности для определенных социальных групп и личностей, для социального прогресса общества. Данный концепт сродни концептам благотворительность и меценатство, спонсорство и филантропия и т.д. Можно сказать, что социальная ответственность – это влияние бизнеса на общество, ответственность тех, кто принимает бизнес-решения, перед теми, на кого прямо или косвенно эти решения влияют. Эффективное управленческое решение должно приниматься на основе этических принципов компании, соотносящихся с Концептом социальной ответственности.

Ответственная компания берет моральную ответственность на себя не только за своих работников, но и за всех, кто подпадает под воздействие ее предпринимательской деятельности. Морально-этические нормы в подобном случае предполагают совмещения и достижения интересов всех участников предпринимательской деятельности. Ответственные предприниматели должны учитывать интересы общества, добровольно возлагая на себя обязательства за влияние его деятельности на заказчиков, поставщиков, работников, акционеров, местные сообщества и прочие заинтересованные стороны общественной сферы.

Тем самым, сегодня мы являемся свидетелями эволюции предпринимательства от чисто рыночного, где во главе угла стоит задача максимизации прибыли к созидательному предпринимательству.

Созидательным считается такое предпринимательство, целью которого является созидание культуры общества, участие в созидании новой ценностной парадигмы. Подобная хозяйственная деятельность определяется духовно-нравственными ценностями и направлена на раскрытие потенциала, т.е. скрытой возможности и мощи человека, синергии взаимодействия на общее благо.

Наиболее часто встречающимися механизмами созидательного предпринимательства являются социальные инвестиции, корпоративное волонтерство и благотворительная деятельность.

Среди направлений социальных инвестиций лидируют: поддержка образования; здоровый образ жизни, культура и искусство; экология.

Созидательное предпринимательство имеет принципы своей работы, свои руководящие положения к действию:

Одна из генеральных идей – «Нематериальные ценности превалируют над материальными»:

- Миссия организации, направлена на повышение качества жизни людей и их духовное развитие.

- Разработка политик в сфере корпоративной культуры и управления персоналом, социальной ответственности и благотворительности, культуры хозяйствования и экологии.

- Планирование деятельности организации проводится исходя из цели и миссии компании.

- Финансовые показатели рассматриваются как индикаторы экономической устойчивости и инвестиционного потенциала.

Отношения в коллективе строятся по формуле - «Уникальность каждого в равенстве и общности всех»:

- В процессы управления организацией, принятия решений по важнейшим вопросам развития вовлечен коллектив, в том числе молодые специалисты, практикуются групповые формы работы.

- Отечественный стиль управления. Организация как семья, а руководитель как отец.

- Собственники и руководство компании открыты перед работниками в вопросах планов и намерений, обоснования принимаемых решений, отчетности о результатах.

- В организации поощряется самостоятельность подразделений и руководителей в тактических вопросах при соблюдении общности в вопросах стратегического характера.

- В организации приняты и реализуются программы наставничества.

- Поддержка семейных ценностей в системе управления персоналом.

- Создание системы гарантий для людей, попадающих в трудные жизненные ситуации, взаимопомощи и взаимной поддержки.

Отношения с партнерами выстраиваются по формуле - «Баланс доверия и взаимное уважение между участниками экономических отношений»:

- Публичное раскрытие информации о своих планах, операционной и производственной деятельности и ее результатах.

- Разногласия с вовлеченными сторонами в организации разрешаются с применением внутренних процедур урегулирования, которые приводят, в том числе, к укреплению партнерских связей, лояльности сторон спора по отношению друг к другу.

- Формируется и укрепляется круг партнеров, поставщиков и покупателей организации.

- Организация конструктивно взаимодействует с органами власти и местного самоуправления, законным и добросовестным способом разрешает спорные ситуации в случаях нарушения законом установленных норм и правил.

Отношение к делу определяется формулой - «Целостное развитие вместо конкурентного экономического роста»:

- В вопросах ценообразования, разработки условий и стоимости сделок, оценки активов и обязательств в организации применяются принципы концепции справедливой цены, где в цену включены экономически обоснованные издержки, а прибыль не превышает величину, необходимую для реализации своей миссии эволюционным путем.

- Организация придерживается принципов сбалансированного развития участников экономических отношений, в том числе развития персонала, клиентов и покупателей, потребительского сообщества и общества в целом. При этом развитие определяется преимущественно качественными категориями социальной, культурной и экологической направленности.

- Отношения между конкурирующими участниками экономических отношений, между конкурирующими отраслями строятся на основе приоритета интересов потребителей, состязательности и разделения труда противодействуя недобросовестной конкуренции.

- Организация способствует развитию и защите устойчивости локальных экономических систем.

Социальное инвестирование осуществляется через культуру хозяйствования и преемственность:

- Организация активно участвует в исторических исследованиях, связанных со своей миссией и деятельностью, наследием территорий присутствия, прославлении выдающихся имен.

- В организации поддерживаются и встраиваются в корпоративную культуру традиции сохранения памяти и отмечания памятных событий, значимых для страны, территории присутствия, истории самой организации и ее сотрудников.

- Организация имеет систему безопасной утилизации отходов, а также заботится об утилизации своей продукции по истечении срока ее эксплуатации.

- Организация ведет просветительскую работу и заботится о формировании культуры потребления производимой и распространяемой продукции с учетом потребительских свойств продукции, рисков ее чрезмерного или нецелевого употребления.

Таким образом традиционное предпринимательство трансформируется от стяжательства к служению, становится созидательным предпринимательством. Служение – это определенный род человеческого делания, которое может осуществляться в любой деятельности, но отличается по внутреннему содержанию, идеологии, мотивации и цели.

Некоторые сферы человеческой деятельности называются служением, службой, а некоторые – работой. Разница заключается в том, что служба требует участия всего человека, может потребовать всего его времени или даже жизни (например, у военных), а работа – это одна из составляющих жизни. В работе прикладываемые человеческие усилия должны пропорционально быть связаны с оплатой труда, в служении – совсем не обязательно. Служение является ценностью самого Дела и человека в его высшем проявлении.

Выбор путей и форм служения в жизни предполагает несколько стадий духовного роста человека. Наиболее простой, начальной формой его осуществления является благодарность, основанная в большей степени на желании сделать добро ближнему, в ответ на его добро.

Каким же образом предпринимателям относиться к занятию своим Делом как Служению? Предпринимательство как служение предполагает наполнение своего дела новым содержанием, идеологией и мотивацией. Это значит: преследовать не только цели увеличения материальных благ лично для себя, но и не забывать о своих ближних, обществе, Отечестве. Относиться к своему Делу как инструменту, посредством которого можно созидать и улучшать мир не только вокруг, но и внутри себя.

Таким образом, обобщая, еще раз подчеркнем то, что созидательное предпринимательство означает приват нематериальных ценностей над материальными, ответственное отношение к сотрудникам, внешнему окружению компании, предпринимательскому сообществу, потребителям и партнерам.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Шумпетер Й. Теория экономического развития. М. : Прогресс, 1982.
2. Ларионов И.К. Интеллектуальный труд в многомерной экономике: монография. М. : Дашков и Ко, 2019.
3. Юдина Т.Н., Балашов А.М., Балашова И.А. Институциональные особенности российского предпринимательства и благотворительности (1861-1917 гг.): традиция и модернизация (к 150-летию отмены крепостного права): монография / Т.Н. Юдина, А.М. Балашов, И.А. Балашова. Старый Оскол: ТНТ, 2013. 408с.

4. Добындо, М. Н. Социальная ответственность бизнеса в условиях инновационной модернизации экономики / М. Н. Добындо, О.А. Доничев, Е.Ю. Страхов // Нац. интересы: приоритеты и безопасность. 2009. – № 7. – С. 16-23.

5. Мясникова С. В., Федотова Г. А. Тенденции и проблемы развития корпоративной социальной ответственности в практике российского бизнеса / С. В. Мясникова, Г. А. Федотова // Вестник Института экономики и управления Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2013. – № 2. – С. 3.



## ГЛАВА V

УДК 331.1; 338.45

ББК 65.054; 65.301

**КОНЦЕПЦИЯ ИНИЦИАЦИИ ПРОЦЕССА  
ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ НА ОСНОВЕ  
РАЗРАБОТКИ ПРОЕКТА ПОВЫШЕНИЯ  
ВОВЛЕЧЕННОСТИ ПЕРСОНАЛА  
ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ  
С ПОМОЩЬЮ ГЕЙМИФИКАЦИИ**

© Замурий Д.В., Подопригора М.Г., 2022

(г. Таганрог, Ростовская область)

**В** настоящее время организационные изменения являются неотъемлемым процессом, регулярно происходящим в любых организациях. Организации сталкиваются с внешним давлением, которое вынуждает их адаптироваться под окружающую среду. Кроме того, растет конкуренция как внутри стран, так и между ними. Организации находятся в постоянном поиске новых методов, программ, концепций и систем, способных справиться с переменами. Именно поэтому сегодня изменения — это не просто маленькая часть процессов, а крупная внутриорганизационная программа, которая требует детальной проработки.

Целью данного исследования является описание авторской концепции осуществления организационных изменений для промышленных предприятий.

Объектом исследования выступает крупное промышленное предприятие Ростовской области, входящее в группу компаний, являющуюся в свою очередь монополистом на российском рынке тяжелой промышленности одной из отраслей производства. Поскольку предприятие является градообразующим, оказывающим влияние на экономику региона и всей страны, то актуальность проблемы повышения производительности производства, вовлеченности и мотивации персонала посредством организационных изменений не вызывает сомнений.

Следует отметить, что в последнее время все чаще компании стали перенимать зарубежный опыт по внедрению процесса геймификации на своих предприятиях. Во ряде исследований подчеркивается ее эффективность в вопросах производительности труда, в том числе и как следствие результативности использования геймификации в основных направлениях работы с персоналом

[1; 3; 4; 6]. Геймификация – это применение в управлении персоналом и других сферах бизнеса игровых принципов, практик, элементов для обычных ситуаций с целью получить максимальное вовлечение всех участников и общий высокий результат, например, при обучении продажам. Чаще всего она применяется для повышения вовлеченности сотрудников в рабочий процесс, но, как уже было сказано выше, может быть использована во всех сферах деятельности.

Идею геймификации мы использовали в процессе формирования концепции внедрения организационных изменений на промышленных предприятиях.

На рисунке 1 представлены основные этапы внедрения организационных изменений, подробнее описанные в [2].



**Рис. 1. Процесс организационных изменений**

Рассмотрим данный процесс в рамках настоящего исследования применительно к объекту исследования.

*Этап 1. Определение необходимости организационных изменений*

Последние несколько лет, ознаменованные пандемией COVID-19, нанесли значительный удар во всем мире по всем сферам деятельности, практически по всей промышленности [8]. Именно поэтому наблюдается снижение производственных показателей, а также снижение мотивации сотрудников, вследствие отсутствия ряда мотивационных факторов. Что свидетельствует о том, что существующая система мотивации устарела и необходимо пересмотреть ее с учетом интересов сотрудников. Как показывают



современные исследования, геймификация оказывает максимальное воздействие на поколение Y [5; 9], следовательно, от них можно будет получить максимально положительный эффект.

### *Этап 2. Анализ деятельности предприятия*

На данный момент численность предприятия составляет 5 847 человек. 44,2% из них составляет необходимая для нас целевая аудитория. Их мотивация строится на увлеченности и вознаграждении, которая по мнению исследователей [5; 9] подсознательно готова воспринимать участие в игре как часть естественного процесса, понимать суть уровней, наград, достижений и т.п., заниматься прокачкой своих навыков, выполнять задания, ставить рекорды и т.п.

В настоящее время на предприятии представлен очень ограниченный, одинаковый для всех сотрудников список мотивационных поощрений. Это влечет за собой снижение вовлеченности персонала в работу предприятия и как результат мы получаем низкие производственные показатели либо высокий уровень брака.

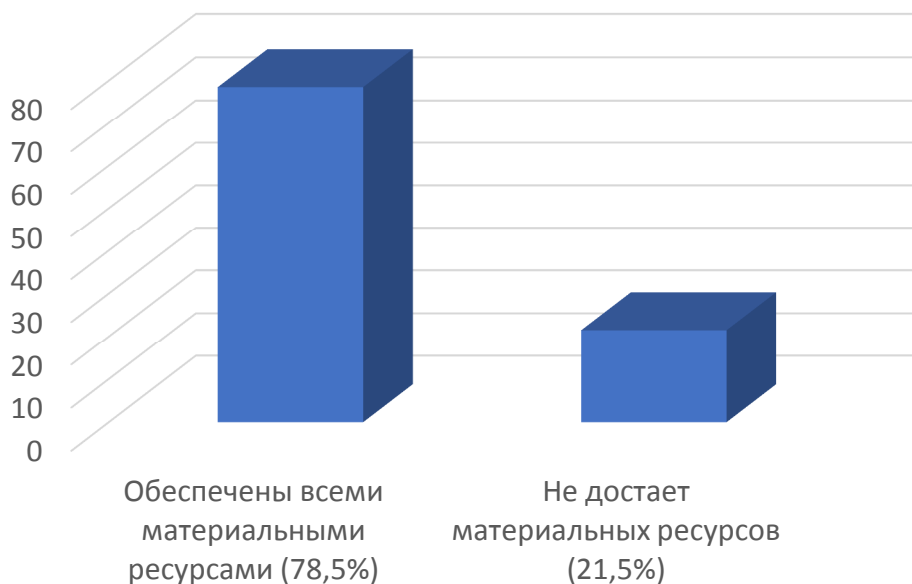
Для того, чтобы понять, чего именно не хватает сотрудникам, нами было проведено исследование вовлеченности, которое показало следующие результаты.

На первый вопрос – о желании проявлять инициативу, были получены данные о том, что 59,35% сотрудников готовы брать на себя новые задачи и предлагать новые способы их решения; 40,65% не готовы (рисунок 2). Основными причинами отказа были выделены нежелание брать на себя ответственность, недостаточное поощрение со стороны начальства, возможные санкционные меры при неудачном исходе.



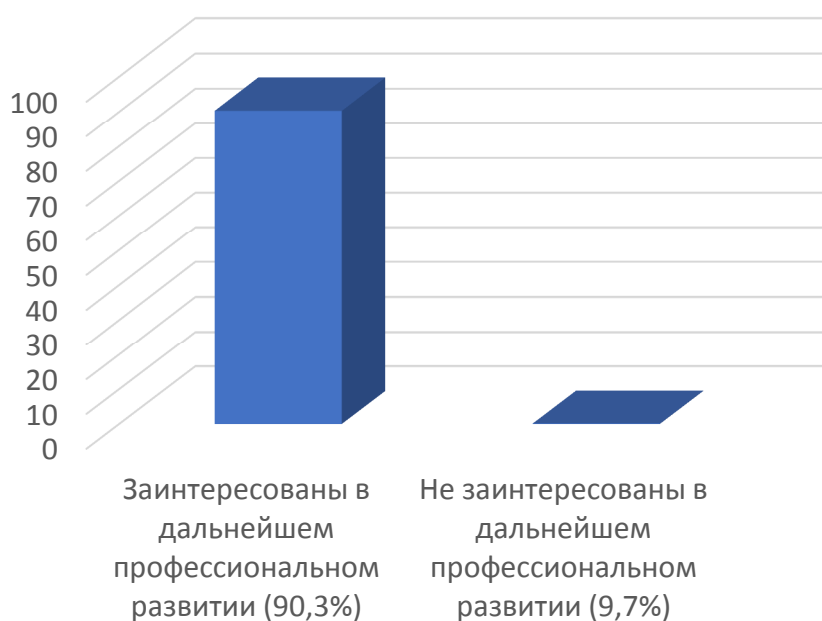
**Рис. 2. Готовность сотрудников проявлять инициативу**

Следующий вопрос звучал следующим образом: «В полной ли мере Вы обеспечены материальными ресурсами на предприятии?». Как результат 78,5% сотрудников все устраивает, 21,5% недостает части ресурсов (рис. 3).



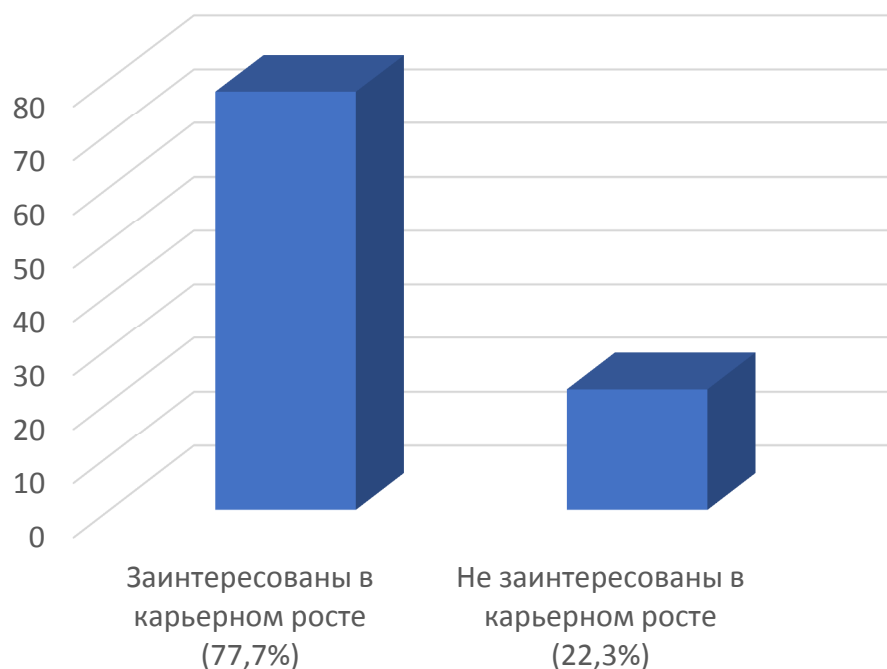
**Рис. 3. Обеспеченность сотрудников материальными ресурсами**

Перейдем к заинтересованности в дальнейшем обучении. Тут картина складывается максимально позитивно. 90,3% сотрудников хотят развиваться и обучаться на предприятии, 9,7% обучения не интересуют (рис. 4).



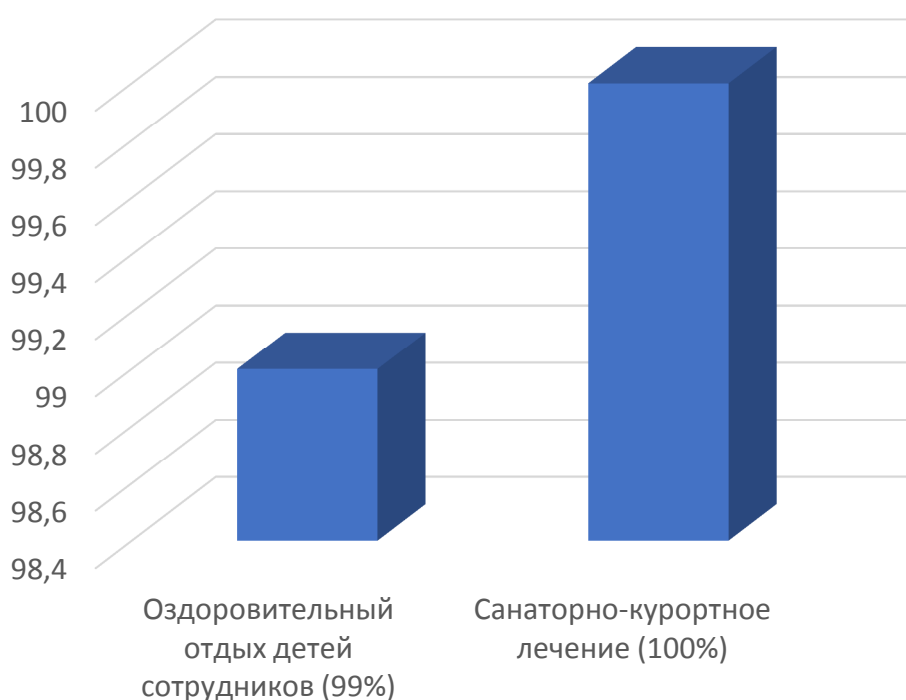
**Рис. 4. Заинтересованность сотрудников в обучении**

Отдельным вопросом мы решили вынести заинтересованность сотрудников в карьерном росте. Результаты получились следующие: 77,7% имеют желание расти, 22,3% устраивает их положение на данный момент (рис. 5).



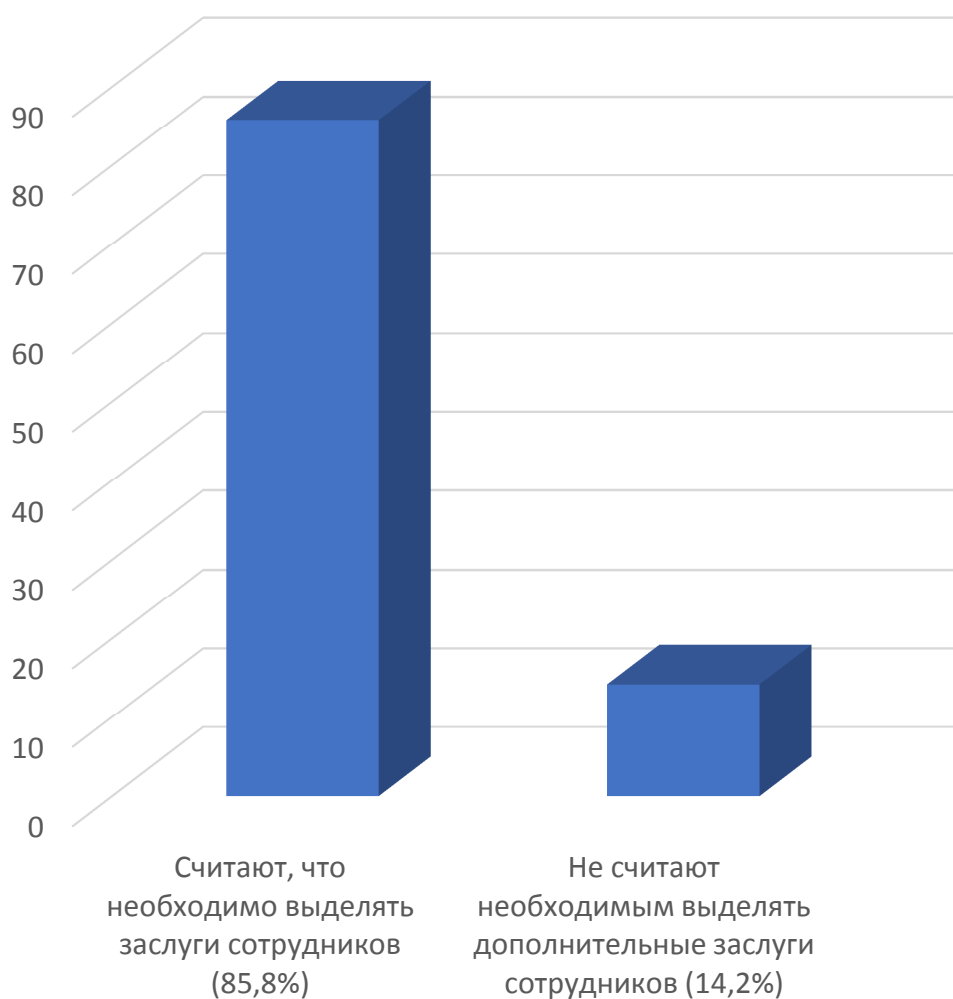
**Рис. 5. Заинтересованность сотрудников в карьерном росте**

Необходимость получения дополнительных социальных гарантий поддержало единогласно 100% опрашиваемых (рис. 6).



**Рис. 6. Отношение сотрудников к социальным гарантиям**

Не стоит забывать, что существуют разные мотивационные типы сотрудников, следовательно, если для одного важны деньги, то для другого признание. Это доказывает и статистика ответа на вопрос «Считаете ли вы необходимыми нематериальные формы поощрения сотрудника?». 85,8% сотрудников считают, что да, 14,2% данная форма мотивации не интересует (рис. 7).



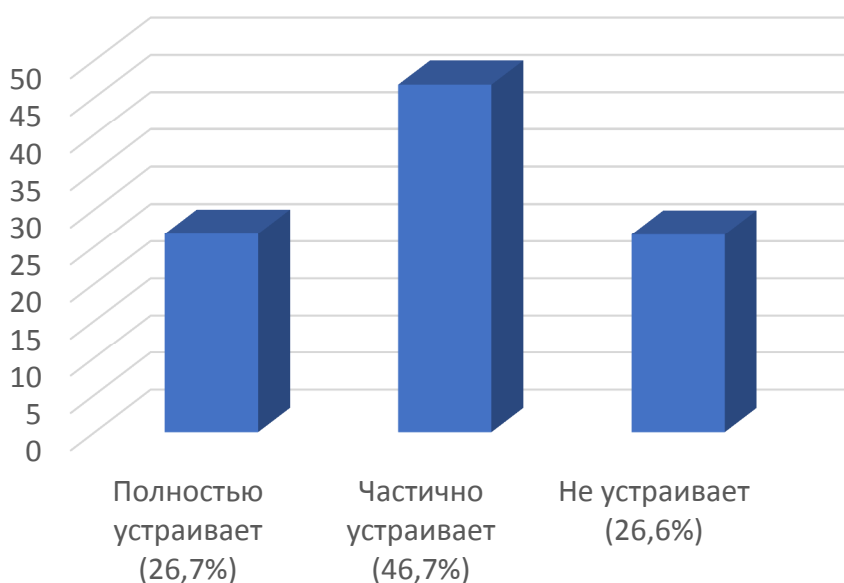
**Рис. 7. Отношение сотрудников к нематериальным формам мотивации**

Далее перейдем к обслуживанию персонального компьютера сотрудников. Здесь мнения разделились на 3 группы: у 67,7% сотрудников компьютеры работают без сбоев и их устраивает их своевременное обслуживание, 30,3% сотрудников часто сталкиваются с различными поломками, которые сложно устранить и 2% сотрудников вообще не устраивает обслуживание техники (чаще всего это связано с отсутствием личного ПК либо с необходимостью делить его с несколькими работниками) (рис. 8).



**Рис. 8. Обслуживание ПК сотрудников**

Заключительным вопросом, который показал наиболее интересные результаты, был вопрос «Устраивает ли вас обеспечение канцелярскими товарами?» Картина получилась следующая: 26,7% в полной мере хватает необходимой канцелярии, 46,7%, а это большинство, не совсем довольны обеспеченностью канцелярией и часть вынуждены приобретать за свой счет. 26,6% вообще не устраивает обеспеченность канцелярией (рис. 9).



**Рис. 9. Обеспеченность канцелярией сотрудников**

### *Этап 3. Презентация проекта*

Исходя из результатов данного исследования нами предлагается следующий ряд мотиваторов:

- дополнительное обучение (возможность обучиться с ближайшей группой)
- дополнительный день отпуска
- отпуск в летнее время
- необходимой канцелярией
- грамота
- замена компьютера
- выездное обучение
- фиксированное место на автомобильной стоянке
- стажировка в подразделении предприятия (на выбор)
- путевка в «Бургас»
- путевка в «Романтик»
- Путевка в «Тополь»
- Экскурсия в «Сколково»
- путевка в санатории (Крым, Кисловодск)
- внеочередная замена спецодежды
- статья в Вальцовке (возможность заказать о себе)
- талон в столовую на 20 обедов
- Обменять мобиты на деньги 1 мобит = 100 рублей

Как же их заработать? Для этого мы предлагаем ввести игровую валюту, которую мы назовем «Мобиты». Далее необходимо определений действия, за которые их можно будет получить. В этот вопросе мы отталкивались от процессов, существующих на предприятии.

На предприятии существует информационная платформа SOTA2U. У всех сотрудников есть возможность проходить как назначенные им обучения, так и заниматься самообразованием. Наличие данной платформы поможет работникам предприятия зарабатывать Мобиты следующим образом:

- Прохождение назначенных курсов – 20 моб.
- Прохождение теста с 1 раза (после курса) – 20 моб.
- Прохождение курсов (саморазвитие) – 20 моб.
- Прохождение назначенных опросов SOTA – 10 моб.

Переходим к следующему процессу – ежегодная Молодежная научно-практическая конференция в которой могут принять участие все сотрудники, не достигшие 35 летнего возраста.

- Участие в предзащитах – 20 моб.
- Участие в основном этапе – 20 моб.

- III- место – 60 моб.
- II- место – 80 моб.
- I- место – 100 моб.
- Участие в конкурсе «Леонардо 4.0» - 20 моб.
- III- место – 60 моб.
- II- место – 80 моб.
- I- место – 100 моб.

Далее перейдем к работе наставников и сотрудникам, проходящим адаптационный период.

- 100% выполнение плана адаптации – 20 моб.
- Ведение сотрудника в качестве наставника – 30 моб.
- Прохождение адаптационного периода – 30 моб.
- Успешная сдача послеадаптационного тестирования – 20 моб.
- Успешное прохождение обучения в ООО – 40 моб.
- Успешная сдача квалификационного экзамена – 20 моб.
- Участие в конкурсах профмастерства – 20 моб.

Целый процесс посвящен формированию кадрового резерва предприятия. Для резервистов, имеющих Индивидуальный план развития (ИПР) предлагаются следующие варианты заработка мобитов:

- Выполнение ИПР на 50% - 20 моб.
- Выполнение ИПР на 70% -25 моб.
- Закрытие ИПР – 20 моб. – 30 моб.

С определенной периодичностью все сотрудники предприятия проходят аттестацию, следовательно, как дополнительный бонус к успешной сдаче экзамена они могут заработать определенное количество мобитов:

- Превосходит соответствие занимаемой должности – 15 моб.
- Соответствует занимаемой должности – 10 моб.
- Частично соответствует занимаемой должности – 5 моб.

Участие в проектах улучшений мы также оценили мобитами. Это будет стимулировать сотрудников выдвигать свои идеи.

- 6 Сигма – 100 моб.
- «Зеленые пояса» - 100 моб.
- Подача рац. предложения – 50 моб.
- 5S+1 – 100 моб.

Заключительный способ заработка мобитов – стаж, можно назвать пассивным, но тем не менее с его помощью сотрудники, работающие на заводе продолжительное время, видят свою значимость.

- Менее 1 года – 5 моб.
- От 1 года до 3 лет - 10 моб.
- От 3 до 5 лет - 15 моб.
- От 5 до 10 лет – 20 моб.
- Более 10 лет – 25 моб

Исходя из вышеизложенных способов заработка данной валюты, нами была оценена стоимость предложенных мотиваторов (рис. 10).

Мотиваторы	Стоимость
дополнительный день отпуска	2 000 мобитов
отпуск в летнее время	2 000 мобитов
обеспечение необходимой канцелярией	8 000 мобитов
грамота	1 000 мобитов
замена компьютера	10 000 мобитов
выездное обучение	9 000 мобитов
стажировка в подразделении предприятия (на выбор)	1 000 мобитов
дополнительное обучение (возможность обучиться с ближайшей группой)	1 000 мобитов
путевка в "Бургас"	15 000 мобитов
путевка в санаторий (Кисловодск)	15 000 мобитов
путевка в санаторий (Крым)	15 000 мобитов
путевка в "Романтик"	15 000 мобитов
путевка в профилакторий «Тополь»	10 000 мобитов
талон в столовую на 20 обедов	2 000 мобитов
статья в "Вальцовке" (возможность заказать о себе)	1 000 мобитов
экскурсия в «Сколково»	10 000 мобитов
внеочередная замена спецодежды	5 000 мобитов
фиксированное место на автомобильной стоянке	5 000 мобитов

**Рис. 10. Таблица мотиваторов**

#### *Этап 4. Внедрение выбранной идеи*

Для выбора и получения предложенных мотиваторов мы предлагаем внедрить новый модуль на платформе SOTA2U, где у каждого сотрудника будет возможность в удобное для него время изучить всю информацию, заполнить все заявления в онлайн формате и подать заявку на получение выбранных услуг.

#### *Шаг 1:*

Сотрудник пишет заявление о том, что он согласен с выбранными мотиваторами и не претендует на другие социальные льготы по коллективному договору. Это заявление автоматически передается в профком, где сотрудники делают отметку в личной карточке (рис. 11).



Заполнить заявление Личный кабинет Заявки Баланс

## Заявление

Для получения необходимых мотиваторов, пожалуйста заполните заявление

Имя

Фамилия

Подтверждаю, что я согласен(а) с получением только выбранных мной мотиваторов. На другие социальные возможности, согласно коллективному договору не претендую

Отправить

**Рис. 11. Шаг 1. Заполнить заявление**

*Шаг 2:*

Личный кабинет сотрудника, где есть возможность редактирования основной информации своего профиля (рисунок 12).

Заполнить заявление Личный кабинет Заявки Баланс

Редактировать

Ф.И.О.

Подразделение

Эл. почта

**Рис. 12. Личный кабинет сотрудника**

*Шаг 3:*

Проверка баланса. Здесь отражается баланс, который сотрудник может потратить на ряд мотиваторов. Ежемесячно до 30 числа обновляется баланс мобитов (рис. 13).

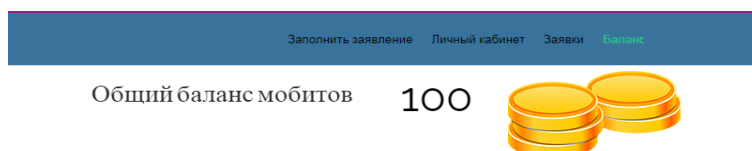


Рис. 13. Баланс

*Шаг 4:*

Создание заявки на ряд выбранных мотиваторов. Каждый месяц, до 20 числа, сотруднику необходимо сформировать и отправить заявку (рис. 14).

Создать заявку	
дополнительный день отпуска	<input type="checkbox"/>
отпуск в летнее время	<input type="checkbox"/>
обеспечение необходимой канцелярией	<input type="checkbox"/>
грамота+премия	<input type="checkbox"/>
замена компьютера	<input type="checkbox"/>
выездное обучение	<input checked="" type="checkbox"/>
профессиональная переподготовка	<input type="checkbox"/>
стажировка в подразделении предприятия (на выбор)	<input type="checkbox"/>
дополнительное обучение (возможность обучиться с ближайшей группой)	<input type="checkbox"/>
путевка в "Бургас"	<input type="checkbox"/>
путевка в санаторий (Кисловодск)	<input type="checkbox"/>
путевка в санаторий (Крым)	<input type="checkbox"/>
путевка в "Романтик"	<input type="checkbox"/>
путевка в профилакторий "Тополь"	<input type="checkbox"/>
талон в столовую на 20 обедов	<input type="checkbox"/>

Рис. 14. Создание заявки

*Шаг 5:*

Статус заявки (рис. 15) Здесь отображаются все поданные вами заявки и на какой стадии они находятся.

Заявки	
Мои заявки	Этап
Заявка №128 от 01.03.2021 >	На рассмотрении
Заявка №56 от 18.01.2021 >	Рассмотрена
Заявка №15 от 24.08.2020 >	Рассмотрена

**Рис. 15. Статус заявки**

*Шаг 6:*

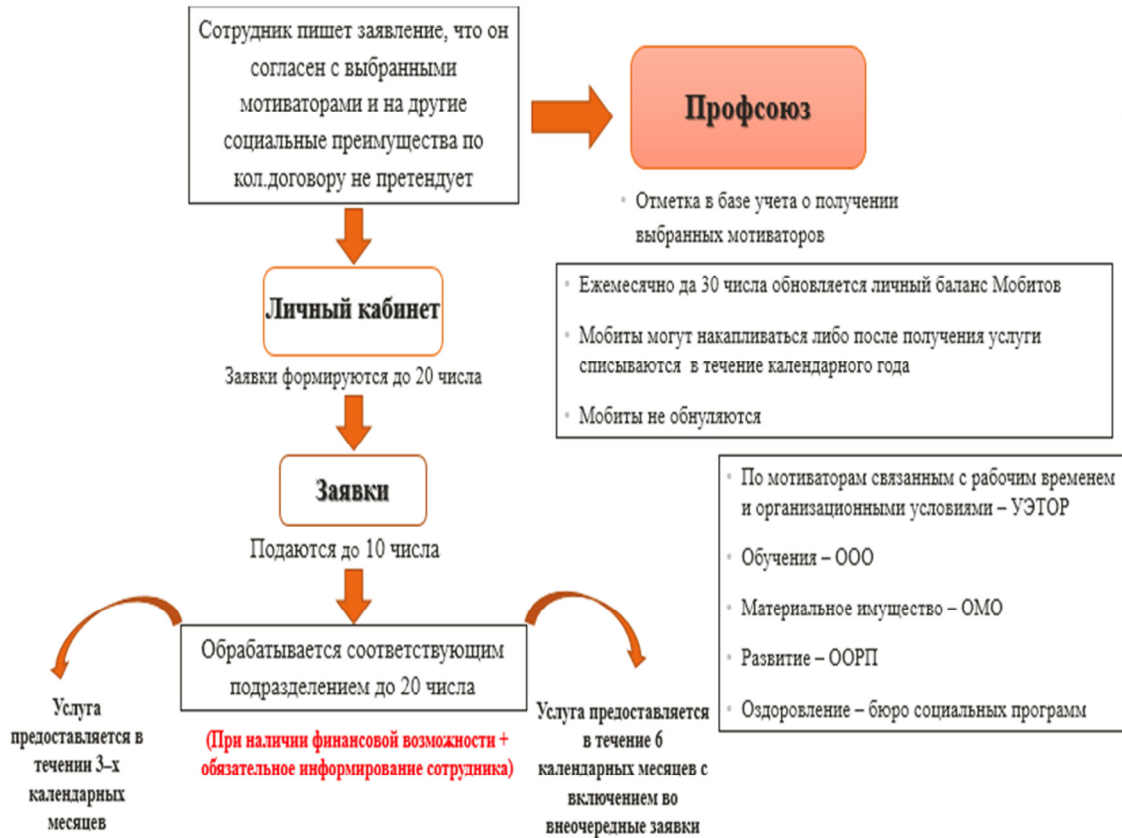
Заявки автоматически принимаются в определенном подразделении до 10-го числа и обрабатываются до 20-го числа (рисунок 16).

- По мотиваторам связанным с рабочим временем и организационными условиями – УЭТОР
- Обучения – ООО
- Материальное имущество – ОМО
- Развитие – ООРП
- Оздоровление – бюро социальных программ

Ожидают рассмотрения 10	На рассмотрении 25	Завершенные 49
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		
Ф.И.О., подразделение >		

**Рис. 16. Заявки на рассмотрении**

Итоговая схема данной системы выглядит следующим образом (рис. 17).



**Рис. 17. Суть предложенной системы**

Мы можем дать ряд прогнозов об эффективности данного изменения. Так как проект геймификации мотивации сотрудников основан на их собственных потребностях и ожиданиях, то с вероятностью 80% можно сказать, что он будет эффективным, так как, за свою эффективную работу и участие в деятельности организации сотрудники смогут получить те выгоды, в которых они нуждаются. Следовательно, снизится процент брака, что позволит сэкономить средства, которые можно направить на модернизации оборудования, а это в свою очередь повысит % производства, что приведет к росту прибыли компании. Как отмечали выше, наше предприятие входит в группу компаний, являющуюся монополистом на российском рынке, поэтому рост производительности окажет влияние и на экономику региона, и на экономику страны.

Исходя из вышеизложенного, мы видим, что предложенная технология геймификации решает ряд производственных проблем, затрагивая разные сферы деятельности предприятия. Кроме того, как пример мы имеем положительный опыт внедрения геймификации в деятельность зарубежных компаний, что еще раз подтверждает правильность выбора.

Следующим этапом является оценка эффективности проекта.

### *Этап 5. Оценка эффективности*

Социально-экономическую эффективность можно спрогнозировать и оценить, применим существующие методики, активно используемые в практической и научно-прикладной деятельности. Например, можно воспользоваться методикой, изложенной в [7].

Будем также исходить из того факта, что экономический эффект от любого проекта — это то, что принесет дополнительную прибыль предприятию. Это либо увеличение продаж, либо снижение себестоимости за счет снижения затрат или за счет увеличения производительности.

Завод на сами продажи не влияет. Заключением контрактов и продажами занимается группа компаний. Но вовлеченность и заинтересованность персонала объекта исследования может оказывать влияние на снижение себестоимости.

Например, добросовестное отношение к работе и вовлеченность повлияет на снижение брака. Заинтересованный человек, который «проходит квест», получает и копит бонусы, вовремя обратит внимание, к примеру, на то, что сбилась настройка нарезного автомата (нарезка резьбы на концах труб или муфт), или затупились ножи. Следовательно, будет меньше брака, а брак завышает себестоимость. Кроме того, будет больше выход годного товара — это повлияет на увеличение производительности (что в свою очередь приведет к снижению себестоимости).

Так, из 10 произведенных муфт, годных — 9, одна брак. Затраты на эти 10 муфт 10 000 руб., но разделяться они будут на 9 муфт и себестоимость одной — 1 111,1 руб./шт. если брак предотвратить, то будет 10 годных по 1000 руб./шт. На лицо снижение себестоимости и увеличение выхода годного товара за счет снижения брака.

Проработав все этапы предложенной концепции, мы пришли к выводу, что наиболее подходящим изменением является геймификация мотивации сотрудников, так как она решает большинство проблем, с которыми столкнулось предприятие. А именно: снижение мотивации сотрудников — учет личных ожиданий каждого сотрудника; снижение производительности — заинтересованность сотрудников в качественном производстве снижает брак и повышает эффективность; снижение прибыли — непосредственное участие сотрудников в производственном процессе, более тщательный контроль, повышение эффективности, рост прибыли.

Таким образом, на основе представленной концепции, было принято решение о необходимости разработки и внедрения системы геймификации мотивации сотрудников рассматриваемого предприятия. Детально обоснованная эффективность данной концепции в рамках полного исследования, выходящего за пределы настоящей работы, в целом, позволяют сделать вывод о ее актуальности, тиражируемости и теоретико-прикладной значимости.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Alsawaier R. The effect of gamification on motivation and engagement // International Journal of Information and Learning Technology, Nov. 2017. URL: [https://www.researchgate.net/publication/321063416\\_The\\_Effect\\_of\\_Gamification\\_on\\_Motivation\\_and\\_Engagement](https://www.researchgate.net/publication/321063416_The_Effect_of_Gamification_on_Motivation_and_Engagement)

2. Zamuriy D.A. Influence of organizational changes on the company's performance in international business / D. A. Zamuriy, M. G. Podoprigora // Неделя науки 2021 : Сборник тезисов, Ростов-на-Дону, Таганрог, 19 апреля – 28 2021 года. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2021. – Р. 101-104.

3. Ермакова Ж.А., Шестакова Е.В. Геймификация в HR // Гуманитарный научный вестник. 2020. №9. С. 83-88. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2020/09/ErmakovaShestakova.pdf>

4. Зикерманн Г., Линдер Д. Геймификация в бизнесе. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014 – 280 с.

5. Лысенко Е.М. Молодежная субкультура: синергетическое осмысление феноменов / под ред. В. Б. Самсонова. Саратов: Науч. кн., 2006. – с. 158.

6. Мурадова Н., Тихонов А.И., Коновалова В.Г. Геймификация в адаптации персонала. Московский экономический журнал, 2019. №7. С.494–502.

7. Никифорова Л.Х. Подходы к оценке эффективности систем мотивации персонала // Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2016. № 6. URL: <https://ekonomika.snauka.ru/2016/06/11632>

8. Подопригора М.Г., Замурий Д.В. Анализ российского и международного рынка производителей котельного оборудования: текущее состояние, прогноз изменений / М. Г. Подопригора, Д. В. Замурий // Экономика и предпринимательство. – 2020. – № 7(120). – С. 118-121.

9. Татаринов К.А. Роль геймификации в управлении вовлечением потребителей поколений Y и Z. Маркетинг в России и за рубежом, №3. 2019, с. 19–27.



**ГЛАВА VI**  
**СУБЪЕКТЫ СИСТЕМЫ**  
**МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**  
**© Утеева Э.Н., Круглова В.В., Рыбасова Ю.Ю., 2022**  
**(г. Казань, Казанский ГМУ;**  
**Казанский кооперативный институт)**

***Аннотация.** В статье рассмотрены субъекты системы межведомственного взаимодействия с семьями и несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении.*

***Ключевые слова.** Субъекты системы межведомственного взаимодействия, семьи и несовершеннолетние, находящиеся в социально опасном положении, трудная жизненная ситуация, социально опасное положение, социальная работа, неблагополучная семья, подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел, органы опеки и попечительства, органы внутренних дел, сфера здравоохранения, социальная сфера, профилактика безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних, социальное обслуживание, учреждения по делам молодежи, центры занятости населения.*

**А**ктуальность исследования связана с тем, что Российская Федерация признана социальным государством, а ее приоритетным направлением является поддержка, укрепление и защита семьи как фундаментальной основы общества. Государство берет на себя ответственность по обеспечению семей с детьми. В Республике Татарстан принят Комплекс мер по развитию эффективных практик социального сопровождения семей с детьми, который подчеркивает важность поддержки семьи и детства, что является одним из приоритетов государственной демографической и социальной политики. Несмотря на всю имеющуюся поддержку со стороны государства, заботу общества, помощь организаций и отдельных лиц, оказывающих социальное обслуживание, семья оказывается центром кризисной ситуации. Сегодня на это влияют такие процессы общества, как падение уровня жизни, увеличение количества безработных, сложности цифрового неравенства, сужение личного пространства. Все эти и другие проблемы порождают в обществе большое количество семей в трудной жизненной ситуации. В Республике Татарстан за последние 5 лет количество семей, находящихся в социально опасном положении, демонстрирует тенденцию к увеличению данной категории. Численность семей, которые состоят на межведомственном патронате, в республике показала резкий рост в 44% (с 1105 семей до 1600). Это примерно 100 семей в год.

Практика социальной работы с семьями по устранению семейного неблагополучия с годами набирает обороты. Такая ситуация обусловлена, с одной стороны, увеличением количества семей и детей, находящихся в социально опасном положении и трудной жизненной ситуации, с другой, высоким профессионализмом специалистов, работающих в рамках профилактики негативных последствий проблем семьи, отмечают А.Б. Бейбулатова и М.С. Овчаренко.

В общественном понимании неблагополучная семья – это алкоголизм, наркозависимость или бедность. Для подробного изучения основных характеристик семьи в социально опасном положении мы обратимся к законодательству Российской Федерации и мнению авторов-теоретиков в социальной сфере.

По позиции Национального фонда защиты детей от жестокого обращения, социально опасное положение семьи – это такое состояние, в котором кроется корень проблемы социального сиротства. Согласно отчету по реализации семейной политики данное положение семьи свидетельствует о наличии детского неблагополучия. С точки зрения государства семьи, имеющие высокий риск социального сиротства, составляют основную часть семей в социально опасном положении. Поэтому эта категория выступает главным объектом государственной защиты.

О такой семье пишет известный автор по проблемам социальной политики, теории и технологиям социальной работы Е.И. Холостова. Она считает, что социально опасное положение характеризуется параметрами, способными вызвать негативные последствия для членов семьи, включая конфликты между членами семьи, асоциальные поступки родителей (законных представителей), несоблюдение ими своих обязанностей по воспитанию, обучению несовершеннолетних, а также жестокое обращение с детьми.

Конвенция ООН о правах ребенка раскрывает неправильное воспитание со стороны родителей через всевозможные формы оскорблений по отношению к детям, злоупотребления различными веществами, вредящими здоровью; плохое обращение, отсутствие воспитательных действий; грубое обращение или эксплуатация детей. В семейном кодексе РФ указано, что к жестокому обращению относятся также физическое или психическое насилие над детьми и покушение на их половую неприкосновенность. Считаем необходимым дать полное и точное определение семьи и несовершеннолетнего, находящихся в социально опасном положении, по законодательству Российской Федерации.



Семья в социально опасном положении – «это семья, которая имеет таких детей, а также «где родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на их поведение либо жестоко обращаются с ними».

Несовершеннолетний в социально опасном положении – «лицо, которое вследствие безнадзорности и беспризорности находится в обстановке, представляющей опасность для его жизни или здоровья либо не отвечающей требованиям к его воспитанию или содержанию, либо совершает правонарушения или антиобщественные действия».

Можем отметить, что неблагополучная семья или семья в социально опасном положении – это семья, в которой для ребенка отсутствует благо, где не удовлетворяются его законные права и интересы, родители безработные либо семья неполная, только с одним родителем, другие члены семьи (при наличии) страдают зависимостями, поведение семьи в целом оценивается как преступное.

В статье 2 Федерального закона «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» определен термин – дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации. В понятие трудной жизненной ситуации вкладывают следующее определение. Это обстоятельства, которые делают жизнь человека хуже, но с которыми он может справиться сам. В случае с детьми такие ситуации — это сиротство, инвалидность, недостатки в физическом или психологическом развитии, различные катастрофы и стихийные бедствия, финансовые неблагополучие семьи и т.п. При этом трудная жизненная ситуация не говорит о полном неблагополучии семьи, однако может спровоцировать это неблагополучие. Поэтому за детьми такой категории нужно следить, а семье пытаться помочь в этом.

Семья и несовершеннолетний, находящиеся в социально опасном положении, нуждаются в комплексном подходе, который осуществляется с помощью системы межведомственного взаимодействия.

«Межведомственное взаимодействие – совместные действия (решения) субъектов (участников) межведомственного взаимодействия по вопросам организации профилактической работы с семьями, находящимися в социально опасном положении».

Взаимодействие в рамках межведомственной системы может происходить по следующим направлениям:

– эффективные коммуникации, в том числе передача, распространение, получение и обработка информации;

- взаимодействие с составлением дальнейших планов;
- договорные отношения;
- организация общих действий;
- приобретение общего результата.

Рассмотрим и принципы, которым должна следовать работа межведомственного взаимодействия. Это:

- распределение полномочий участников межведомственного взаимодействия;
- недопустимость повторных действий по получению информации о несовершеннолетних и семьях в социально опасном положении субъектами (участниками) межведомственного взаимодействия;
- индивидуальный подход в осуществлении работы с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении;
- неразглашение данных, полученных при межведомственном взаимодействии, и сохранение их в надежных источниках.

Методическими рекомендациями по совершенствованию межведомственной работы вносятся дополнения в виде принципа презумпции добросовестности родителей в осуществлении родительских прав. По основным положениям Семейного кодекса Российской Федерации воспитание и развитие ребенка для родителей признаются основными родительскими обязанностями. Из этого следует, что службы системы профилактики при установлении несовершеннолетних и их семей в социально опасном положении, должны уважительно относиться к правам и обязанностям родителей, которые по закону несут ответственность за ребенка».

Любая деятельность включает субъект (тот, кто непосредственно осуществляет ту или иную работу) и объект (тот, на кого эта деятельность направлена). Объектом межведомственного взаимодействия выступают социально опасные семьи, т.е. семьи, опасные для общества своим неблагополучием. Субъекты профилактики безнадзорности несовершеннолетних обозначены в методических рекомендациях по совершенствованию межведомственного взаимодействия и в статье 4 Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних». Это органы и учреждения системы профилактики, а также организации, принимающие участие в пределах их компетенции в деятельности по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Осуществление функции по организации и координации межведомственного взаимодействия на территории субъекта Российской Федерации осуществляет комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, которая создана высшим исполнительным органом государственной власти субъекта Российской Федерации и осуществляет деятельность на территории субъекта Российской Федерации. Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав являются основным координирующим органом в системе органов и учреждений профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. На территории муниципального образования перечисленные полномочия возложены на территориальные комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав.

Выявлением несовершеннолетних детей «группы риска» занимаются организации здравоохранения, образования и социального обслуживания, учреждения по делам молодежи и центры занятости населения, службы опеки и попечительства, органы внутренних дел.

В сфере здравоохранения целевой категории оказывают плановую медицинскую помощь, в том числе здесь проводятся профилактические осмотры, консультативно-диагностические, лечебные, психопрофилактические, реабилитационные виды помощи, а также патронаж на дому, в том числе по мониторингу детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Учреждения образования выступают посредником при осуществлении программ образовательного характера, при просвещении обучающихся, применении к ним педагогической деятельности с учетом их возрастных, психофизических особенностей, склонностей, способностей, интересов и потребностей, при организации консультирования, обучения в сфере охраны здоровья обучающихся.

При оказании срочной психологической помощи по «телефону доверия» прибегают к помощи организаций по делам молодежи. Также они могут быть задействованы при предоставлении психолого-педагогической помощи несовершеннолетним, при организации мероприятий по правовому просвещению молодежи из неблагополучных семей, а также в проведении культурно-досуговых мероприятий в каникулярное время.

Органы службы занятости привлекаются при работе с неблагополучными семьями для организации профориентации и трудоустройства детей и взрослых.

Подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел – это тоже важное звено системы профилактики. Они принимают участие в проверке правонарушений, совершенные несовершеннолетними, а также занимаются безнадзорными и беспризорными детьми. Также данные органы проводят осмотр жилищно-бытовых условий детей, обеспечивая тем самым защиту прав и интересов несовершеннолетних и проведение с ними мер профилактического характера.

Органы опеки и попечительства занимаются выявлением тех граждан, которым необходимо установление опеки и попечительства. Они обращаются в суд с заявкой об оценке гражданина как недееспособного или об ограничении его дееспособности, осуществляют надзор за деятельностью опекунов и попечителей, проверяют условия жизни подопечных, информируют граждан, оказывают помощь опекунам и ведут их учет.

Органы внутренних дел занимаются проведением персональных профилактических работ с детьми, допускающих различные правонарушения, и их родителей, принимают заявления и сообщения о неисполнении или ненадлежащем исполнении родителями или законными представителями обязанностей по всестороннему развитию и надлежащему уходу несовершеннолетних.

Среди всех сфер именно в поддержке специалистов социальной сферы больше всего нуждаются неблагополучные дети. Организации этой области осуществляют социальное обслуживание семей с детьми, занимаются просветительской работой среди родителей по вопросам профилактики суицидального поведения несовершеннолетних, предупреждения жестокого обращения с детьми, а также при оказании социальной поддержки отдельным категориям граждан.

Субъектами в сфере профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних являются также пенитенциарные учреждения, представленные следственными изоляторами, воспитательными колониями и уголовно-исполнительными инспекциями. При выявлении несовершеннолетних в социально опасном положении на ранних этапах основное место нужно отвести медицинским работникам детских поликлиник, стационаров, психологам образовательных, социальных учреждений, фельдшерским пунктам, учреждениям, осуществляющим молодежную политику, специалистам территориальных органов внутренних дел.

Все вышеназванные органы и организации в сфере профилактики негативных последствий задействованы в межведомственном взаимодействии. Помимо выявления детей в трудной жизненной ситуации и установки социально опасного положения семьи с последующим определением ее на межведомственный учет, функция данных учреждений заключается в предоставлении социальных услуг семьям с детьми в социально опасном положении.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бейбулатова А.Б., Овчаренко М.С. Межведомственное взаимодействие в сфере выявления семейного неблагополучия и организации работы с семьями, находящимися в социально опасном положении или трудной жизненной ситуации // Информационно-образовательный электронный журнал для работников социальной сферы «Социальное обслуживание населения» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://son-net.info/> (Дата обращения: 01.03.2022).

2. Виноградова Е.Д., Бочкарева И.В., Испулова С.Н. Специфика социальной работы с безнадзорными и беспризорными детьми // Социальная политика и социальное партнёрство. 2022. № 1. – С. 982–985.

3. Доклад о деятельности Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации за 2020 год, 2020. – С. 15.

4. Долгина Н.Н. Взаимодействие с субъектами системы профилактики по предупреждению деструктивного поведения воспитанников (из опыта работы центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей) // Работник социальной службы. 2022. № 1. – С. 32–36.

5. Зубанова Л.Б. Межведомственная рабочая группа – эффективный инструмент для принятия решений в отношении семей с детьми // Работник социальной службы. 2021. № 6. – С. 45.

6. Конвенция ООН о правах ребенка. Ст.19. [Электронный ресурс] Режим доступа: [www.un.org](http://www.un.org) (Дата обращения: 04.03.2022).

7. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе голосования 01.07.2020) Ст.7.1. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (Дата обращения: 02.03.2022).

8. Материал проведения заседания коллегии Министерства труда, занятости и социальной защиты РТ «труд, занятость и социальная защита: итоги 2020 года и задачи на 2021 год // Официальный сайт Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://mtsz.tatarstan.ru/>. (Дата обращения 25.05.2022).

9. Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://sirotstvo.ru/fond/> (Дата обращения: 04.03.2022).

10. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. № ТС-702/07 «О направлении методических рекомендаций по

совершенствованию межведомственного взаимодействия органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних по вопросам организации профилактической работы с семьями, находящимися в социально опасном положении». Общие положения. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (Дата обращения: 02.04.2022).

11. Постановление Республиканской комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав от 16.01.2015 № 01-15 «Порядок взаимодействия и обмена информацией между органами и учреждениями, входящими в систему профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, по предупреждению несчастных случаев, суицидов среди несовершеннолетних». Приложение. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/> (Дата обращения: 26.04.2022).

12. Пряхина О.Б. Оказание помощи неблагополучным семьям: опыт комплексного центра социального обслуживания населения // Работник социальной службы. 2021. № 6. – С. 66.

13. Приказ Министерства внутренних дел России от 15.12.2013 № 845 «Об утверждении Инструкции по организации деятельности подразделений по делам несовершеннолетних». Общие положения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru>. (Дата обращения: 28.04.2022).

14. Приказ Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан от 19.07.2016 № 414 «Об утверждении Комплекса мер по развитию эффективных практик социального сопровождения семей с детьми, нуждающихся в социальной помощи, в Республике Татарстан» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/> (Дата обращения: 01.03.2022).

15. Российская энциклопедия социальной работы: энциклопедия / Под ред. Холостовой Е.И. – 3-е изд. – М.: Дашков и К, 2018. – С. 820.

16. Семейный Кодекс Российской Федерации. Ст.69 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (Дата обращения: 28.04.2022).

17. Теремкова Н.В. Новые подходы к организации социального обслуживания семьи и детей в Тульской области // Социальное обслуживание. 2022. № 1. – С. 146.

18. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Концепции демографической политики в Российской Федерации до 2025 года» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/> (Дата обращения: 02.03.2022).

19. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» Ст.1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: Информационно-правовой портал «Консультант плюс» <http://www.consultant.ru> (Дата обращения: 01.03.2022).

20. Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» [Электронный ресурс]. Режим доступа: Информационно-правовой портал «Консультант плюс» <http://www.consultant.ru> (Дата обращения: 28.04.2022).

21. Федеральный закон от 24.04.2008 № 48-ФЗ (ред. от 30.04.2021) «Об опеке и попечительстве». Статья 8. Полномочия органов опеки и попечительства [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (Дата обращения: 28.04.2022).



## ГЛАВА VII ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИРОВАНИЯ ПРАВОСЛАВНОЙ СОТЕРИОЛОГИИ

© Кириков О.И., Сухоруких А.В., 2022  
(г. Москва; г. Воронеж, ВГЛУ)

**В**след за реконструкцией важнейших христологических догматов православные богословы подвергли пересмотру социальные интерпретации основных догматов православного учения о спасении /сотериологии/, которые тесно связаны с другими догматическими положениями русско-православной концепции "социальной и практической диаконии". Новые выражения догматов о церкви, крещении, воскресении соотносят богословские установки Русской православной церкви, идею социального служения с религиозно-мировоззренческой сущностью сотериологических догматов с позиций умеренного "горизонтализма". "Однако при всей гибкости, подвижности и не только допустимости, но и желательности многообразия форм церковной жизнедеятельности ее содержание, - подчеркивается в "Богословских трудах", - остается неизменным... Сочетание стабильности содержания с мобильностью форм есть признак и проявление апостоличности церкви, ее посланничества в мир для его спасения".

Традиционная сотериология, ее социальное рефлексирование подробно рассмотрены в дореволюционной официальной православной литературе, которая и в настоящее время считается основополагающей для церкви. Например, протоиерей Н.Малиновский в "Православном догматическом богословии" вполне определенно выражает основные положения православия по данному вопросу: "Бог выполняет свои цели по отношению к каждому отдельному человеку тем, что подвергая его телесной смерти, дарует бессмертие души человеческой, совершает суд, называемый частным, над каждым умершим тотчас по смерти, на котором определяет временное состояние как праведных, так и грешных, до окончательного определения их судьбы, - определения, имеющего последовать на всеобщем суде, по воссоединению души с телом" [Цит. по: 81. С. 133-134; 311]. Душе приписывается бессмертие во время крещения, после смерти тела она получает божественную награду или наказание. Иначе говоря, если в христологических догматах богословы выражают объективную и завершенную половину спасения человечества Христом через свои

физические страдания, то в сотериологии, т.е. субъективной и незавершенной части спасения, выраженной в догматах о церкви, крещении, воскресении и загробном воздаянии, во главу угла ставится доля личного участия верующего в освобождении от внутреннего греха путем молитвенного единения с Богом. Подобная трактовка сотериологии православия дает возможность вступления каждого отдельного человека в "вечную" жизнь лишь при условии прощения личных его грехов, а поэтому традиционное учение о спасении глубоко индивидуалистично, ибо каждый спасает свою душу, отодвигая на второй план коллективную социальную активность, земные дела и заботы.

Более осторожен в вопросах путей спасения и загробного воздаяния архиепископ, впоследствии Патриарх Сергей /И.Н.Страгородский/. В диссертации "Православное учение о спасении", написанной еще до революции, он связывает сотериологические догматы с нравственным исправлением и обновлением, но у него, с одной стороны, "человек спасается только через Иисуса Христа, если творит дела, заповеданные Христом", а с другой - земная жизнь приобретает ценность всего лишь как средство достижения "вечной жизни".

Исходя из участия верующего в конкретных делах в преобразовании общества, обосновывая необходимость их социальной активности, современные богословы стали трактовать учение о спасении, его догматы в рамках русско-православной концепции "социального служения" не как следствие чисто эгоистических забот, а как результат совместных усилий верующих, как служение близким и дальним в социально-нравственном плане. "Современные православные богословы говорят, - пишет Б.А.Лобовик, - что человек - существо социальное, а поэтому церковь ставит вопрос о спасении не только в индивидуальном, но и в общечеловеческом плане - о спасении как избавлении мира от зла, в качестве такого промыслительного преобразования последнего, в котором индивид выступает как соратник Бога в борьбе со злом лично в себе и вокруг себя".

В плане внутрицерковном практическая деятельность коллектива связывается с общественным характером богослужений, обобщенностью имущества, общим участием в таинствах и пр. В целом говоря, новая интерпретация догматических основ богословско-церковной концепции "социальной диаконии" в рамках "церковного служения миру" предполагает, что активность индивида, его социальная и практическая устремленность обретают реальное



значение не сами по себе, а только в связи с "сотрапачеством" с Богом. Под "активностью" богословы понимают не только деятельность, так или иначе связанную с реализацией каких-либо идей, но и те мыслительные процессы, которые остаются лишь достоянием внутреннего мира человека, т.е. мистическое озарение. Богословие в ортодоксальном звучании предполагает основные базисные принципы понимания человеческой деятельности. Во-первых, сама возможность и обязательность активности появляется благодаря тому, что Бог сотворил человека по образу и подобию своему. Естественно, деятельность Бога является первичной. Во-вторых, направление, форма проявления и положительный результат социальной активности человека не зависят от окружающей объективной действительности, а обуславливаются лишь внутренним миром человека, который всецело определяется его отношением к Богу. И, наконец, сама по себе социальная активность человека не имеет самостоятельного значения, ценится только как выражение настроения души.

Разрабатывая новые трактовки сотериологических догматов, входящих в сферу "социальной и практической диакопии", богословы РПЦ используют религиозные идеи мистико-философских учений и прежде всего "метафизику всеединства" (В.С. Соловьев, П.А. Флоренский, С.Н. и Е.Н. Трубецкие, Л.П. Карсавин и др.), богословское наследие различных направлений православной философии - "академической" (Ф.А. Голубинский, В.Д. Кудрявцев - Платонов, П.Д. Юркевич, С.С. Гогоцкий и др.), "философии церковного обновления" (славянофилов) (А.С. Хомяков, К.С. Аксаков, Ю.Ф. Самарин, И.В. Киреевский), "неохристианства" (Д.С. Мережковский, С.Н. Булгаков, Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, Л.И. Шестов). Среди разнообразных религиозных течений православной философии особого внимания заслуживает "метафизика всеединства" В.С.Соловьева. Его отдельные выводы по переработке формулировок сотериологии ныне встречают одобрение со стороны русского православия.

В.С.Соловьев, опираясь на лучшие традиции "академической философии", славянофильские представления об общественном солидаритете, антропологию Канта и религиозно-философские взгляды Платона и Августина, предпринял попытку создать христианское мировоззрение на основе обновленной религии. Еще задолго до перехода Русской православной церкви на позиции "социальной и практической диакопии" и переосмысления по-новому идеи сотериологической догматики, В.С. Соловьев назвал

крайне бесперспективным путь, по которому шли и идут богословы церкви. Он считал, что ради сохранения внешней видимости "согласия" православной веры с разумом и религии с наукой они соглашались всего лишь на отказ от чего-то совершенно несущественного, даже не второстепенного, а третьестепенного, от незначительных каких-то анахронизмов эпохи.

В.С.Соловьев ставит задачу теоретически синтезировать науку, философию и религию (богословие) в "цельное знание". Под "философией" он подразумевает религиозную философию, ибо секулярная ему чужда своей мировоззренческой сущностью, так как она не может решать рациональные вопросы с позиций "религиозной истины". В "цельное знание" он включает только ту науку, которая работает на религию, на богословский принцип "спасения", "перерабатывая" эмпирические элементы знания соответствующим способом в угоду религиозному мировидению, что предпримет позже Пьер Тейяр де Шарден.

В своем религиозно-мистическом наследии Соловьев В.С. поставил вопрос о слиянии науки и философии с богословием, вопрос не новый - о необходимости подчинения разума вере, примата религии над наукой и философией. В этом плане он не оригинален. Тем не менее, современное православное богословие предельно широко использует идейное наследие В.С.Соловьева, разъясняя смысл сотериологии, места в ней догматов о церкви, крещении, воскресении мертвых, "вечной жизни".

На основе "цельного знания" В.С.Соловьева иерархи РПЦ стараются духовно преобразовать личность, ее мораль в новом истолковании догматов: приобщение эмпирии, входящей в область "социальной диаконии", к "религиозной истине" создает феномен соборности, "мистического единения" человека с Богом, "горизонтального" и "вертикального" векторов "спасения". Выражаясь богословски, в основе церковной науки "лежит цельное знание", достигаемое приведением разума в "послушание вере", что ведет "ум к предельной высоте богословия, какой является ведение пресвятой Троицы".

Настойчивые попытки богословско-церковных кругов Московской патриархии усилить апологетическую аргументацию сотериологии с помощью основополагающих идей "метафизики всеединства" слабо рефлексированы в социум. Ведь синтезировать можно лишь более или менее однородные элементы, например, различные течения религиозной философии, но это не может относиться к науке и религии, которые мировоззренчески далеки

друг от друга. Разуму отводится подчиненная роль в вопросах вероучения, а "послушание вере" означает второстепенную роль в постижении сотериологических догматов "социальной диаконии". О какой же "соборности" разума и веры, земного и горнего, в таком случае, можно вести речь?

Для верующего религия - не просто совокупность абстрактных догм о тайнах мироздания, не просто мировоззрение. Это и конкретная нравственная программа, "наука жизни" и определенный тип повседневной деятельности, отношение к единомышленникам. Это и душевное состояние, "святая святых" внутреннего мира, совокупность достаточно интимных чувств и раздумий. Это вполне относится и к прихожанам православных храмов, имеющим свои религиозные потребности, но не стоящим в стороне от общественных интересов и потребностей своих сограждан и в абсолютном большинстве не воспринимающих устаревшие взгляды церкви на социально-этические вопросы сотериологии. Вопрос особенно актуален и потому, что "по данным исследований, до 35% военнослужащих срочной службы заявляют о своей вере в Бога (активно верующие составляют 5%); по религиозной ориентации большинство из них являются христианами (2/3 - православные) и мусульманами, их численность соотносится как 9:1".

Исходя из этого, православное богословие ставит решение задачи "спасения" в зависимость от социального бытия человека, реагируя более активно на те основные социальные процессы, которые характеризуют современную общественную жизнь российского общества. И если эта полнота реагирования по "вертикали" ("человек-Бог") заключается в основном в достижении спасения, то по "горизонтали" ("человек-человек") она означает, что "Церковь, находясь вне политики и не желая вмешиваться в политический процесс, считает своим долгом оказывать влияние на личность и общество таким образом, - заявил перед собранием офицеров армии и флота митрополит Кирилл, - чтобы способствовать нравственному и духовному преобразению и личности, и общества, без которых все попытки построить процветающий и счастливый мир обречены на провал". Верно и то, что учение РПЦ о спасении в рамках богословско-церковной концепции "социального и практического служения", его догматический обновленный базис понимается духовенством как основа для служения Христу. Отдавая дань времени, клирики утверждают, что сотериологическая деятельность Русской православной церкви охватывает весь мир (земной и горний), конкретные добрые дела, различные сферы

человеческой жизнедеятельности.

Богословы четко уяснили, что объектом ориентации личности во времени и пространстве выступают события жизни. Делается акцент на то, что каждое событие жизни уникально и неповторимо, если ориентировано на определенную цель. "Под жизненными событиями мы понимаем актуальные (представляющие для личности и ее социального окружения важный интерес), значимые (занимающие высокое место в ценностной иерархии личности) и организованные (упорядоченные) действия, - делают вывод Т.Е.Резник и Ю.М.Резник - осуществляемые в конкретных условиях места и времени". Верующий ориентируется на события будущей "жизни" (загробная жизнь), ретроспективно относится к событиям прошлой жизни (грех). Эти аспекты перекликаются одновременно как социальные ориентации с культурными и личными. Следовательно, в своих проповедях церкви приходится учитывать личное, социальное и культурное состояние верующих.

В богословских теориях и церковных проповедях прослеживаются попытки пастырей найти пути нравственного исправления и обновления учения о спасении по отношению к общественной и политической жизни российского общества. С одной стороны, это действует благотворно на отношение верующих к обществу, ибо, если исходить из того, что они и сегодня опираются на "первородный грех" и его социальные последствия, значит, находятся далеко от социальной практики и возможностей развития самосознания личности, не считая стабилизации собственно церковных интересов. Но и, с другой стороны, предлагая верующим видеть во всем перст Христа, на всей реальной жизнедеятельности "знак его внимания", служители культа тем самым стремятся достичь от своих последователей мистического погружения в религиозно-психологический мир - мир абсолютных ценностей, согласия с Богом. Следовательно, при всех положительных акциях в социуме, теоретики РПЦ, опираясь по-прежнему на "промысел Божий", любое общественное событие, достижение социального прогресса, духовную и экономическую реставрацию общества представляют как заранее предусмотренный план "спасения" человека, а христианскую религию показывают носителем передовых идей, критерием благотворного духовного влияния на жизнь людей. "Сейчас, когда общество стремится к духовному воскресению, - читаем в "Журнале Московской патриархии", - мы обычно видим символ духовной реставрации былого Русского Православия во внешнем освобождении и благоустройстве Церкви,

во внешней реставрации церквей и обителей". Церковь, участвуя в общественной жизни, стремится к иному, к тому, что соответствует ее природе и ее предназначению. Скажем, индивид самоопределился относительно данной религиозной парадигмы, определенных религиозных ценностных ориентаций, однако по некоторым причинам (отсутствие необходимых условий для выявления религиозности и т.д.) он внешне (в действиях, поступках) не проявляет своей принадлежности к ценностям религии. В таком случае мировоззренческие ориентиры, ценности являются "вещью в себе", они не реализуются. В социологии и социальной психологии эта проблема фиксируется как проблема расхождения между декларируемыми и реальными ценностями, т.е. между теми, которые озвучиваются по-новому в сотериологии "социального служения", и теми, которые зафиксированы в догматах на Вселенских соборах.

Чем же можно объяснить такие расхождения между личным, социальным и культурным истолкованием догматов спасения и их догматическим наполнителем? Во-первых, в силу недостаточно устоявшейся и структурированной системы личностных ценностей и /или/ недостаточно развитой рефлексии верующий может плохо отдавать отчет о реальной роли и значимости тех или иных ценностей в его жизни. Во-вторых, значимость тех или иных ценностей может субъективно преувеличиваться или преуменьшаться, благодаря действию механизмов стабилизации самооценки и психологической защиты. И, наконец, в-третьих, источником расхождений может выступать то, что в сознании любого человека присутствуют ценностные представления самого разного рода. "Наряду с ценностными ориентациями, более или менее адекватно отражающими собственные личностные ценности субъекта, в его сознании отражаются ценности других людей, - замечает Д.А. Леонтьев, - ценности разных больших и малых социальных групп, а также ценностные стереотипы и ценностные идеалы, отражающие ценность для человека самих ценностей в отвлечении от образа своего Я. разнородные ценностные представления в индивидуальном сознании смешиваются, что затрудняет адекватную рефлексацию собственных ценностей.

Ценностные ориентации, которые приобрели субъектно - личностное содержание, являются основной формой функционирования религиозных ценностей и, что особенно важно, звеном их перехода в интересы индивида. Православная реинтерпретация общественной активности, ее форм в рамках православного учения о спасении, синкретизация ценностей

объективно служат упрочению религиозной веры, так как все социальные аспекты бытия рассматриваются через призму религиозного миропонимания и таких же оценочных принципов. Таким образом, "функция творения значений закреплена за трансцендентным Богом, но функция выбора знаковости, толкования откровения и традиции оставлена на свободное усмотрение людей, - пишет Д.Б.Зильберман, - и формула Библии могла менять свой знаковый смысл в зависимости от исторических обстоятельств".

Анализ новых толкований сотериологии и их рефлексирования позволяет сделать общие предварительные выводы. Во-первых, проходящая в обществе смена ценностных ориентаций и идеалов, активизация деятельности православных приходов и пастырей оказывают существенное влияние на мировоззренческие позиции верующих и неверующих. Во-вторых, учитывая, что эта тенденция идет вширь и вглубь, сохранится, следовательно, актуальность современных толкований основных догматов, связанных с решением "социального служения" церкви. Это вынуждает иерархов РПЦ идти на более смелые "эксперименты" в канонической области, не считаясь с определенными издержками вероучительного характера. Нечто подобное происходило в период христианизации Руси. Это обстоятельство имел в виду Патриарх Алексий II, выступая перед научной общественностью Академгородка в Новосибирске: "Теперь, я надеюсь, понятнее, почему Церковь говорит не о знании Бога, а о вере. Вера - это всегда выбор, всегда проявление личностной позиции. Поймет ли российский интеллигент, что Православие не только прошлое, но и будущее России?".

В-третьих, не все слои населения принимают религиозные оценочные суждения. Различные категории людей в разной степени рефлексировать религиозные взгляды, активизацию социальной и культурной деятельности церкви на личностном и общественном уровнях. Возникает прецедент для конфликтов культурологического характера на межгрупповой и межличностной основах. Мировоззренческая линия индивида, как отмечают социологи, во многом зависит не от возраста, а от материального благосостояния, возможностей образования, традиционных ролевых и ритуальных моделей в социуме. Хуже всего "новое" место в обществе воспринимают так называемые "низшие слои" (имеется в виду образование, социальная гибкость и пр.). Они остаются такими, каковы они есть, ибо они не могут жить иначе, поскольку постоянное давление материальных обстоятельств диктует им образ жизни, не оставляющий возможностей для активного реагирования

на эксперименты в области церковной догматики и ее теории. У них фиксированное сознание на "вытяжках" иного рода и социума.

В контексте русско-православной концепции "социальной диаконии" учение о спасении человека предполагает ряд догматических обоснований идеи социального рефлексирования РПЦ в российском обществе. Антропологический аспект спасения, согласно христианскому "Символу веры", требует от богословов нового, в духе "христианского и церковного служения", прочтения догматов о крещении, воскресении из мертвых, "вечной жизни" и о церкви как теле Христовом.



## ГЛАВА VIII

УДК 37:398.2

ББК 74.026+82.3-442

ТРАДИЦИЯ НЕМЕЦКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ  
ПО «ЛЕГЕНДЕ О КЕЛЬНСКОМ ЗОДЧЕМ»

© Измайлова А.Б., 2022 (г. Владимир, ВлГУ)

*Аннотация.* В статье рассматривается традиция немецкой народной педагогики, зафиксированная в «Легенде о кельнском зодчем».

*Ключевые слова:* исследование народной педагогики, методы и средства народной педагогики, нравственное воспитание, легенда.

Одним из наиболее интересных источников и одновременно средств обучения и воспитания народной педагогики являются европейские легенды, и некоторые из них уже были нами ранее рассмотрены. Использование зарубежных источников [3], относящихся к традиции европейской народной педагогики, способствует более глубокому исследованию и традиции русской народной педагогики, так как народные педагогики этих стран развивались сходным образом в русле общей христианской традиции.

Обратимся теперь к немецкой «Легенде о кельнском зодчем». Отметим, что история строительства многих великолепных соборов в немецких землях нередко сопровождалась мистическими происшествиями, о чем, например, рассказывает «Легенда о строительстве Ахенского собора», ранее нами уже рассмотренная [4].

Знаменитый Кельнский собор [15] строился более 600 лет, и причину такого долгостроя объясняет рейнская «Легенда о кельнском зодчем», датируемая XIII в.

Эта легенда относится к фольклорным произведениям, повествующим о договоре человека с дьяволом. Согласно сюжету, человек подписывал договор, по которому отдавал дьяволу душу, а взамен получал то, что ему представлялось совершенно необходимым в земной жизни. История сохранила имена некоторых участников такой сделки (реальной или приписываемой указанным лицам). Легенды называют в этом ряду имена Феофила, епископа Аданского (VI в.), желавших безграничных знаний и удовольствий И.Г. Фауста и пана Твардовского, жаждавших славы художника И.К. Хайцмана, скрипачей Дж. Тартини и Н. Паганини и др.

Изложим краткое содержание легенды (по версии русского писателя В.П. Авенариуса (1839-1923)), при этом будем разделять



текст на нумерованные фрагменты, каждый из которых описывает соответствующую педагогическую ситуацию. Для каждой из этих ситуаций мы выполним педагогический анализ, используя case-method [11], по специально разработанной нами схеме [12. – С. 6-7].

В то время в Кельне жил искусный и очень честолюбивый зодчий Герхард (ок. 1210/1215-24 апреля 1271), которому хотелось прославиться в веках. Однажды призвал его Конрад фон Гохштаден, архиепископ Кельнский, и предложил создать план собора, «коему равного по величине и благолепию не имеется еще во всем христианском мире» [Цит. по: 14]. На изготовление плана был дан целый год. Зодчий отложил все другие, самые выгодные, заказы и сосредоточился на поставленной задаче, чтобы прославиться с помощью этого собора (1). Однако план собора, который уже был у него в голове, никак не удавалось перенести на пергамент. За три дня до назначенного срока зодчий в полном отчаянии выбрался из дома и побежал, куда глаза глядят. Он оказался в лесу, где укрылся от грозы под дубом. Вдруг молния ударила в дуб, который загорелся, и «из самого пламени выступил какой-то человек в красном плаще и с красным пером на широкополой шляпе» [Там же]. Зодчий заговорил с незнакомцем, хотя заметил у того хромую ногу и горящие, словно уголья, глаза. Незнакомец угостил его вином из своей фляжки, отчего у зодчего, словно огонь разлился по жилам, и он приободрился. Затем незнакомец развернул пергамент. Там оказалось «мастерски выполненным именно то, о чем он постоянно мечтал, но что самому ему ни за что не давалось. / – Да ведь это мой собственный план! – воскликнул он» [Там же]. За этот план нечистый предложил зодчему продать душу. Зодчий подумал о том, что иначе его ждет позор, и согласился. Ему подали «дощечку, на которой было написано огненными буквами всего несколько строк» [Там же]. Для подписи нечистый снял большое красное перо со своей шляпы, царапнул «руку зодчего до крови длинным когтем своего указательного пальца» [Там же] и окунул перо в свежую ранку. «Зодчий расписался и, взамен расписки, принял сверток. В тот же миг над самой головой его грянул гром, как из тысячи орудий, а в землю перед ним ударила молния. Земля треснула, и из трещины взвился огненный столб со смрадным дымом и охватил незнакомца. Ослепленный пламенем и едким дымом, зодчий закрыл глаза рукой. Когда же он отнял руку, ни незнакомца, ни пламени уже не было. Кругом стояла прежняя тьма кромешная, да в воздухе пахло серой» [Там же] (2). Когда зодчий подал план архиепископу, тот «ахнул от изумления: / – Ты – великий мастер! Такого храма еще нигде не бывало, где поклоняются святому

кресту. Ты себя обессмертил, сын мой, и мы увековечим твое имя на особой доске в самом храме. С завтрашнего же дня можешь приступать к его постройке» [Там же]. «Закладка первого камня состоялась 15 августа 1248 г.» [16]. Однако с продвижением строительства зодчий становился все печальнее, осознавая весь ужас договора с нечистым. Наконец зодчий покаялся своему духовнику, который направил его к святому старцу-пустыннику. Тот наложил на него «тяжелую епитимию, строгий пост и жестокие истязания и сам молился с ним денно и нощно во власянице и веригах. Шли так недели, шли месяцы; зодчий им и счет потерял. От вечных бдений и всяких лишений остались на нем одни кости да кожа, и весь оброс он волосами, как дикий зверь лесной. / – Теперь, сын мой, вернись к своему делу, – сказал ему тут пустынник. – Веди и впредь такой же покаянный образ жизни. Быть может, тогда враг рода человеческого утратит свою власть над тобою» [Там же] (3). Однако во время отсутствия зодчего строительство остановилось, от неурядиц и огорчений зодчий совсем ослабел и вскоре скончался. Тут же «из стены недостроенного храма исчезла и доска с его именем. <...> Прошли столетия, а начатое с помощью нечистой силы величественное здание все еще не достроено... <...> в 1842 г. решено было, во что бы то ни стало, достроить храм. И вот, 15 октября 1880 г. состоялось, наконец, торжество освящения готового уже собора, одного из гениальнейших созданий зодческого искусства. Тут, спустя 600 лет слишком, вспомнили и о его первом зодчем; в старинной хронике было отыскано его забытое имя: Meister Gerhard – Мастер Герхард – имя, которое отныне навсегда уже связано с постройкой Кельнского собора» [Там же] (4).

Фактически эта легенда представляет собой описание творческой личности, готовой на всё, чтобы достичь славы.

Видимо, зодчий Герхард забыл, что во многих храмах на стенах выбиты слова: «*Не нам, Господи, не нам, но имени Твоему дай славу*» [Пс. 113. 9]. Эта цитата выражает чувства строителей, осознающих, что без помощи Божией они не смогли бы воздвигнуть такое замечательное сооружение. Слова псалма воспевают Господа, при этом сами строители скромно остаются в Его тени.

Точно так же иконописцы часто не ставили свои имена на иконах, понимая, Кто водил их рукой.

Нам представляется существенным обратить внимание на имя зодчего, которое состоит из двух частей. Первая часть переводится с древнегерманского языка как «копье», а вторая – означает «сильный, стойкий, отважный» [17, 449]. В первой части легенды зодчий не

оправдал этого наименования. Зато потом, возможно, именно его имя помогло ему укрепиться духом и осознать, что цель жизни каждого христианина – спасение души.

«Легенда о кельнском зодчем» существует в различных вариантах, например, в стихотворении «Кельнский собор» П.А. Кускова (1834-1909), а также приводится и другая причина смерти зодчего («Во время инспекционной поездки 24 апреля 1271 года при загадочных обстоятельствах Герхард упал со строительных лесов недостроенного собора и получил смертельное ранение» [16]).

Логично предположить, что именно такое завершение легенды в наибольшей степени соответствует ее духу. Поскольку мастер Герхард надеялся разорвать договор и спасти свою душу с помощью длительного покаяния, то нечистый (видимо, не получивший душу зодчего) нашел способ подстроить трагическую гибель мастера Герхарда, похитил доску с его именем со стены собора и более чем на 600 лет отсрочил завершение строительства дома Божиего.

Рассмотрим теперь выделенные педагогические ситуации в «Легенде о кельнском зодчем».

В первой педагогической ситуации воспитателем был архиепископ Кельнский, а воспитуемым – зодчий Герхард. Такие роли участников педагогической ситуации обусловлены их статусом.

К моменту их встречи у зодчего обнаружились следующие пороки: безнаказанность (не думал, что будет наказан за свою жажду славы), безразличие (не отличал добро от зла – умения строить здания от желания прославиться таким образом), безрассудство (не рассуждал о своем желании прославиться), высокомерие (считал себя выше других людей по одаренности и целям деятельности и доступным только высоким мерам), гордость (считал себя единственной и самостоятельной причиной своих успехов в строительстве), греховность (обращал свои желания и внимание к внешнему, к своей деятельности во внешнем, а не к своей душе), заносчивость (желал считаться лучшим мастером), кичливость (любовался своими заслугами), настойчивость (желал добиваться выполнения своего намерения прославиться независимо от его правильности и посильности для себя), неблагодарность (не признавал, что его талант зодчего – дар Божий [2]), самонадеянность (считал свои силы достаточными для достижения всемирной славы), славолюбие (желал прославления его людьми) и др. [1. – С. 92-157].

При этом у зодчего отсутствовали следующие добродетели: бесстрастие (удерживал вниманием и желанием помыслы о славе), благоговение (не испытывал благоговения перед даром Божиим в

себе), благородство (рабствовал своему влечению к славе), благочестие (не воздавал за всё почести единому Источнику всякого блага), кротость (не укрощал своего желания славы), мудрость (не рассуждал о славе беспристрастно), нищета (не считал, что талант зодчего дан ему Богом во временное пользование и за правильность его использования надо будет отчитаться), скромность (хотел привлечь к себе внимание) и др. [1. – С. 169-185].

Архиепископ применил к зодчему метод из группы методов стимулирования поведения воспитуемого в народной педагогике [13. – С. 10] – испытание [5]. Средством [13. – С. 11] реализации метода стало задание (создать план будущего Кельнского собора).

Эта педагогическая ситуация разрешилась целесообразно для обеих ее участников, которые достигли поставленных ими целей: архиепископ получил согласие зодчего начертить план будущего собора, а зодчий увидел возможность достичь желаемой славы.

Во второй педагогической ситуации зодчий принялся обдумывать план собора, но у него не получалось перенести замысел на пергамент. Это должно было его удивить, ведь ранее все чертежи у него всегда удавались. Ему не пришло в голову помолиться об удачном завершении взятого на себя дела. Кроме того, в течение года он должен был на исповеди изложить свою проблему духовнику.

Не подумал зодчий и о том, что причиной его неудачи могут быть происки врага рода человеческого. У него было много времени додуматься до такого вывода, ведь его бесплодные попытки запечатлеть на пергаменте сложившийся у него в голове план собора длились целый год. Если действительно имело место магическое воздействие со стороны нечистого, который, видимо, давно заприметил тщеславного зодчего, то он применил к нему метод из группы методов наказания в народной педагогике [Там же. – С. 10] – лишение (мастерства), а средством реализации метода была магия (основное средство воздействия нечистой силы на людей).

Таким образом, нечистый достиг поставленной цели: зодчий был измучен неудачей и готов был на всё, чтобы получить план собора.

Находившемуся в состоянии отчаяния зодчему явился нечистый, который и стал воспитателем в этой ситуации, а зодчий – воспитуемым. Такое распределение ролей обусловлено статусами участников – сверхъестественного существа и простого человека.

При этом у нечистого был план, который придумал зодчий. Здесь нечистый (как, впрочем, и всегда) оказался «плохим воспитателем» [10], так как за украденный у зодчего план потребовал душу мастера.

В этой педагогической ситуации зодчий обнаружил следующие пороки (помимо ранее перечисленных): беззаботность (хотел избавиться себя от забот изготовления плана собора), безнадежие (не надеялся на Божию помощь), безответственность (не хотел сознаться архиепископу, что не смог начертить план собора), беспечность (не заботился о спасении души, а, наоборот, собирался продать ее нечистому), мнительность (считал, что обмен души на план собора будет правильным), небрежность (не только не собирался предотвратить ущерб от утраты души, но сам ее отдал), нерадение (не искал возможности выполнить свое дело лучше, протрудившись больше, чем обычно), пьянство (употребил предложенный нечистым напиток, что также могло повлиять на сговорчивость зодчего), самооправдание (оправдывал продажу души в собственном мнении тем, что так он достигнет славы великого архитектора), святотатство (желал осквернить часть Духа Святого – свою душу, данную ему во временное пользование, передачей ее нечистому), смелость (совершил поступок, на который не имел права – продал душу), трусость (желал избежать провала в предложенном архиепископом испытании любыми средствами) и др. [1. – С. 92-160].

Одновременно у него не хватило добродетелей, которые могли бы удержать его от рокового шага. Это могли быть такие добродетели (помимо уже упомянутых): бдительность (не был готов к появлению нечистого), беспопечительность (желал прославиться любой ценой), бережливость (душу свою не сберег), вера (не признавал главенствующего значения духовных реалий), достоинство (ради временной славы отдал вечную душу), искушенность (не противостоял нападению нечистого), исповедничество (не обнаружил веру в Господа перед нечистым), молитвословие (не обратился к молитве), надежность (сделал тщетной надежду Господа на использование дарованного ему таланта во благо), негодование (не счел негодной сделку с нечистым), послушание (не исполнял заповедь: *«Возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душою твоею, и всем разумением твоим»* [Мф. 22. 37]), самовластие (не властвовал над своими желаниями и поступками), старательность (не затратил достаточно усилий для самостоятельного изготовления плана собора), усердие (не послужил своему делу «от всего сердца»), честность (не служил добру) и др. [1. – С. 169-188].

Нечистый воздействовал на зодчего несколькими методами. Сначала он применил метод из группы методов стимулирования поведения – насмешку [8], средством реализации ее стал готовый план собора (который он с помощью магии похитил из сознания

зодчего). Этот метод был применен, чтобы мастер стал сговорчивее.

Затем нечистый применил метод уговора [7] из той же группы методов, и средствами его реализации стали: со стороны нечистого – готовый план собора, а со стороны зодчего – его душа.

Разрешение второй педагогической ситуации можно считать целесообразным для нечистого, который получил еще одну душу. Обменивая свою душу на план собора, зодчий тоже думал, что поступает целесообразно, так как продолжал мыслить стереотипно (получить план и прославиться). Зодчий не понял, что обстоятельства изменились и теперь он за свой же план платит слишком дорого.

Затем зодчий осознал, какой страшный грех он совершил, обратившись к нечистому, и рассказал всё своему духовнику (это надо было сделать сразу, как только у него возникли неожиданные трудности в работе над планом), а тот отправил его к пустыннику.

В третьей педагогической ситуации старец был воспитателем (и более того – духовным наставником [9]), а зодчий – воспитуемым. Такое распределение ролей снова объясняется статусами участников: старец уже при жизни считался святым, а зодчий был грешником.

Теперь зодчий проявлял только добродетели: благодушие (считал, что всё происходящее с ним является благом), безропотность (признавал, что обстоятельства его жизни у старца хороши для него), воздержание (отказывался от всего, что ему запрещал старец), воодушевленность (с душевным расположением исполнял всё, в чем его наставлял старец), дерзновение (принял на себя обет приложить все усилия для спасения своей души, основанный на вере в Божию милость), злострадание (лишал себя удовольствий и утешений телесных и душевных), молитвословие (непрестанно молился), подчиняемость (во всем выполнял волю старца), постничество (ограничивал себя в пище сверх установленных Церковью постов), раскаяние (сокрушался о своих грехах), решительность (следовал принятому решению спасти свою душу), стойкость (придерживался должного, во всем слушаясь старца), целеустремленность (следовал правильной цели жизни – спасению души) и др. [1. – С. 169-188].

При этом старец применил к зодчему метод из группы методов наказания – лишение (всех удовольствий: еды, питья, сна и др.), а также и методы из группы методов стимулирования поведения – пример (собственным образом жизни), побуждение и, можно предположить, ободрение, наставление, совет и др.

Средствами реализации методов были слово и ограничение удовольствий для души и тела.

Можно считать, что эта педагогическая ситуация разрешилась целесообразно для зодчего, поскольку он достиг необходимой степени раскаяния, а когда старец увидел, что его подопечный очистился душой и телом, то отпустил его строить собор.

Для нечистого педагогическая третья ситуация разрешилась нецелесообразно, поскольку договор зодчего с ним был расторгнут с помощью старца-пустынника, и душу зодчего нечистый не получил.

Об этом периоде деятельности мастера Герхарда легенда сообщает немного, можно предположить, что зодчий, после возвращения от старца-пустынника, утратил прежний интерес к архитектуре, и строительство собора стало ему не в радость.

Возможно, что зодчий лишился дара Божиего, который так мало ценил и готов был предать. Как известно, *«Гений и злодейство / Две вещи несовместные»* («Моцарт и Сальери» А.С. Пушкина). Гений должен быть, прежде всего, нравственным, т.е. чистым сосудом, в котором только и может гореть огонь Божиего дара.

Перейдем к рассмотрению четвертой педагогической ситуации, закончившейся падением зодчего с лесов и его гибелью.

Если предположить, что гибель мастера была подстроена нечистым, который не получил его душу, то и в этой педагогической ситуации воспитателем был нечистый, а воспитуемым – зодчий.

Нечистый мог применить к мастеру Герхарду метод лишения жизни [6], например, столкнув его с лесов, а средством реализации метода снова была бы магия, поскольку легенда упоминает о загадочности обстоятельств гибели зодчего. Это может означать, что на строительной площадке строго соблюдались все правила техники безопасности, которые такой опытный мастер сам не мог нарушить.

В бессильной злобе (это был редчайший случай расторжения такого договора) нечистый только смог отомстить мастеру, когда, не получив его душу, все-таки разлучил ее с телом. Однако христианам известно, что всякая смерть происходит только тогда, когда решение о ней принято Господом Богом, так что и здесь нечистый только послужил средством реализации Божественного Промысла.

В качестве уже посмертной мести мастеру нечистый применил метод лишения здания собора доски с именем зодчего, чтобы его имя было забыто, и он лишился славы, о которой так мечтал. Однако в XIX в. имя мастера Герхарда было восстановлено на доске в Кельнском соборе, и зодчий обрел, хотя и после смерти, славу.

Более серьезным следствием мести нечистого стало прекращение строительства собора более чем на 600 лет, т.е. он снова применил метод наказания – лишение руководителей строительства

потребности продолжать свое дело. Средством реализации метода лишения могла стать всё та же магия, создавшая, например, финансовые, организационные или политические проблемы.

Однако нечистый оказался не в силах прекратить строительство собора навечно, поскольку «вечность» – это не по его ведомству.

Как и для нечистого, для зодчего четвертая ситуация по земным меркам тоже завершилась нецелесообразно: его жизнь трагически оборвалась. Однако по Небесным меркам, как уже указывалось, он ушел вовремя, возможно, искупив свои грехи именно такой смертью.

Проанализированная «Легенда о кельнском зодчем» может быть использована для нравственного воспитания детей и подростков. С этой целью следует после ознакомления воспитуемых с содержанием легенды задать вопросы, ответы на которые покажут, правильно ли был понят нравственный смысл легенды. Это могут быть, например, такие вопросы: «Почему зодчий мечтал о всемирной славе?», «Почему зодчий не смог перенести план собора на пергамент?», «Как нечистому удалось заполучить план собора?», «Почему зодчий согласился за план продать душу нечистому?», «Как зодчему удалось расторгнуть договор с нечистым?», «Почему зодчий упал с лесов?», «Почему строительство собора остановилось на 600 лет?» и др.

Таким образом, подводя некоторые итоги рассмотрения традиции немецкой народной педагогики по «Легенде о кельнском зодчем», можно сделать следующие выводы. К гибели мастера Герхарда и долгострою Кельнского собора привело желание зодчего прославиться. Ему было недостаточно Божией милости, хотелось еще и славы земной. На такую подготовленную грехом почву нечистый бросил семена соблазна, похитив составленный зодчим план и лишив мастера способности перенести его на пергамент. Мастер Герхард не обратился к своему духовнику, чтобы противостоять магическому воздействию нечистого, когда, видимо, почувствовал неестественность происхождения своей неудачи. Затем зодчий совершил страшный грех, заключив сделку с нечистым, вместо того, чтобы отказаться от завершения плана собора любой ценой и удалиться, например, в монастырь. Спасению души зодчего способствовало осознание им совершенного греха и раскаяние под руководством святого старца-пустынника. История мастера Герхарда может послужить уроком для каждой творческой личности, ведь на примере зодчего показано, к каким последствиям приводит выбор в пользу зла. Эта легенда может быть использована в целях нравственного воспитания детей и подростков на традиции русской народной педагогики в современных условиях.



## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Гурьев, Н.Д. Страсти и их воплощение в болезнях (соматических и нервно-психических) / Н.Д. Гурьев. – М., 2000. – 192 с. – Текст: непосредственный.

2. Измайлова, А.Б. Дар Божий в русской народной педагогике / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Педагогика и жизнь: Междунар. сб. науч. трудов. – Воронеж, 2010. – Вып. XIII. – С. 5-20.

3. Измайлова, А.Б. Использование зарубежных источников для исследования русской народной педагогики / А.Б. Измайлова. – Текст: непосредственный // Fundamental and applied sciences today XXVI: Proceedings of the Conference. North Charleston, 17-18.08.2021. – Morrisville, NC, USA: Lulu Press, Inc., 2021, p. 117, 40-45 p.

4. Измайлова, А.Б. «Легенда о строительстве Ахенского собора» в курсе «Русская народная педагогика» / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы модернизации российского образования: материалы VIII Всерос. науч.-практ. конференции. – Тверь, 20.06.2014. – Тверь, 2014. – С. 37-45.

5. Измайлова, А.Б. Метод испытания в русской народной педагогике / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы педагогики: сб. науч. трудов, посвящ. 25-летию технико-экономического факультета Владимирского государственного педагогического университета. – Владимир, 2005.– Вып. 7. – С. 17-21.

6. Измайлова, А.Б. Метод лишения жизни в сказках / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Образование и эпоха (актуальная научная парадигма): колл. монография. – Воронеж; М., 2015. – Кн. 7. – С. 56-70.

7. Измайлова, А.Б. Метод уговора в русской народной педагогике / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета: науч.-метод. журнал. – Владимир, 2011. – № 8 (27). – Серия «Педагогические и психологические науки». – С. 46-56.

8. Измайлова, А.Б. Насмешка как метод русской народной педагогики / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Философско-педагогические и религиозные основания образования в России: история и современность. Материалы науч.-практ. конференции – VI Междунар. Покровских образовательных чтений. – Рязань, 23-25.10.2007. – Рязань, 2008. – С. 48-57.

9. Измайлова, А.Б. Наставник и наставление в православной традиции русской народной педагогики / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы профессионализма педагогических и руководящих кадров: материалы IV Всерос. науч.-практ. конференции. – Тверь, 28.09.2007. – Тверь, 2007. – С. 55-63.

10. Измайлова, А.Б. «Плохие воспитатели» в русских народных сказках / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Педагогика: семья – школа – вуз – общество (инновации и технологии). Колл. монография. – Воронеж; М., 2016. – Кн. 39. – С. 48-68.

11. Измайлова, А.Б. Применение case-method в русской народной педагогике / А.Б. Измайлова. – Текст : непосредственный // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2021. – № 6. – Серия «Гуманитарные науки». – С. 95-99.

12. Измайлова, А.Б. Русская народная педагогика: программа, методические рекомендации и материалы к курсу / А.Б. Измайлова. – Владимир, 2002. – 48 с. – Текст : непосредственный.

13. Измайлова, А.Б. Русская народная педагогика (семейная педагогика): программа, материалы к курсу и методические рекомендации / А.Б. Измайлова. – Владимир, 2011. – 48 с. – Текст : непосредственный.

14. Кельнский зодчий // Сказки Германии: немецкие народные сказки и легенды. Легенды Рейна. – Текст : электронный. – URL:<http://vbaden-baden.blogspot.com> (дата обращения: 16.08.2022).

15. Кельнский собор. – Текст: электронный. – URL:<https://www.wikipedia.org> (дата обращения: 16.08.2022).

16. Мастер Герхард. – Текст: электронный. – URL:<https://www.wikipedia.org> (дата обращения: 16.08.2022).

17. Справочник личных имен народов РСФСР: рек. Министерством юстиции РСФСР в качестве практического пособия для работников органов записи актов гражданского состояния РСФСР / под ред. А.В. Суперанской, Ю.М. Гусева. – 3-е изд., испр. – М., 1987. – 656 с. – Текст : непосредственный.



## ГЛАВА IX ОБ ЭПИФЕНАХ СХЕМНОЙ ТЕХНИКИ © Биб А. Л., 2022 (г. Кострома)

### В КАЧЕСТВЕ АННОТАЦИИ

*Есть поговорка, что можно разбрасывать камни и можно собирать камни. Но ведь есть и еще вариант использования ресурсов времени – выбирать камни. Слов, и даже языков, в человечестве также избыточно много, как и генов в живых клетках. А книжные издательства – "черные дыры", уступающие популистский естественный отбор компьютерным сетям по "моральному" старению. Из этого мысль об эпифенах.*

***Общественные и исторические синонимы лексики:** философия, теология, эпистемология, информатика, схемная техника, системное администрирование, ...*

***Морфизмы обнаружения корней близких слов речи:** ин, схем, те, тем, фи, ... и составляющие данное имя предмета исследования.*

***Авторский смысл предмета издания:** эпи\_фены схемной техники есть общие возможности принципов разработки моих теорий календарной социологии, простого факториального счета, социальных и психических пороков, ... В современной "Вавилонской башне" научного общения, нужного слова не находится.*

***Девиз калькирован от пары древнегреческих корней "фен",** что по смыслу есть явление, обнаружение, случай, сам по себе реальный в настоящей среде обитания, но вместе с тем и "эпи", что по смыслу есть префикс над, сверх того, состоятельность, усиленная реальность из прошлого.*

*Кроме греков, которые даже считали технику предметом низших интересов, что тут общего, и в чем разница с феноменологией Канта?*

*Общее то, что Кант тоже, как и Платон, видел дух не внутри своего тела, а далеко вне его. А разница в том, что, кроме психики нервных клеток, ничего подобного компьютерам у Канта не было.*

*Эратосфен и Евклид даже верили, что возможно сосчитать одни простые числа. Только зачем это тогда? На десяти пальцах простые числа сосчитать не возможно.*

***Научное значение проявленного интереса:** усложнение познавательных задач требует их решению конструктивное развитие математических методов в дополнение к традициям эмпирического наблюдения.*

### 1. ВНЕШНИЕ БИОГРАФИЧЕСКИЕ "ПРЕДПОТЕНЦИАЛЫ" ЗАНЯТИЯ НАУКОЙ

**И** сходно научная деятельность порождается из путевых заметок на основе эффекта "**свободного времени**" от борьбы за существование и обилия эмпирических впечатлений, при механических перемещениях на "**жизненных путях**". Психика простых, антропных людей обобщенные умозаключения забывает, а склонные к социальной

жизнедеятельности их наоборот записывают на случай подтверждения ситуации былых событий.

1. Отдельная заметка, порой на клочке бумаги, еще не есть "**начало истории**". **Феномен истории** начинается с психического осознания писателем значимости произошедшего, обнаружения логических связей между отдельными, календарно произвольными заметками и текста декларации авторских "**мемуаров**", либо последующих **свидетельских подтверждений** наличия исторического порядка в жизнедеятельности.

2. Само себе издавание заметок **не есть и социальная деятельность**, поскольку на нее умышленно не выделено осознаваемого количества времени жизнедеятельности, даже на осознание выраженных ею фактов. Научным событием порядка социальной жизни становится **умышленное издание эссе**, увязывающее случайно замеченные в потоках естественных поступков психического поведения новые разовые качественные события и регистрация их **на будущее в качестве возможных закономерностей**.

2.1. Подобно тому, как отдельное растение в поле еще не культура роста, эссе **требуют социальной проверки на состоятельность их фактических примеров и здравость авторских размышлений**, в качестве образов памяти будущих повторений. Таким образом, эссе есть промежуточное, мембранное **тестирование обществом социального факта** на этапе его развития между индивидуальной свободой мышления и общественной значимостью поступков.

2.1.1. Большие тиражи эссе, даже авторитетных людей, есть **дурной тон** в науке. Ответственность за **реальность социальной позиции** лежит на авторе публикации. Это подобно взаимосвязи ребенка и родителей. Замалчивать мыслительные декларации, или их критику, **антиобщественно**, так как и из избалованных детей или общества ничего хорошего не вырастет. Как выражаются в быту: "Футбол – дело коллективное".

2.1.2. Состоятельные в социальной жизни эссе начинают жить своей научной жизнью. Находятся новые, более наглядные и содержательные примеры, уточняются рассуждения. А **главное**, разные эссе разных авторов взаимно относятся между собой, тем самым подтверждая **свою истинность** и обогащая своим содержанием **социальную науку**. **Вместе они становятся научными теориями**.

2.2. В составе науки зрелые эссе "**растворяются в теориях**". **Ясные исторические примеры** преобразуются в **точные логические определения**. Три главы в "Началах", посвященные арифметике,

Евклид попросту собрал из многовековых изданий пифагорейцев.

2.2.1. Мистические ощущения и логические мысли сменяют геометрические **построения** и математические **расчеты**. Даже **названия** изданий переводятся не просто в современные языки, а **в термины обнаруженных взаимоотношений** между первичными эссе, названия **наук и их разделов**.

2.2.2. Что же остается от исторически значимых эссе? По существу два факта – **дата издания и имя автора**. **Иначе, без этих достижений, социального человечества не получится**. Не породить и искусственного интеллекта, даже на самых мощных вычислительных машинах.

2.2.2.1. Во-первых, как выразился один древне греческий мыслитель: "Все люди врут". Не имеет значения с умыслом или естественно. Царь Птолемей, подобно и современным российским большевикам, попросил Евклида по-простому прокомментировать ему содержание математики. Не имея возможности отказать, Евклид что-то написал. Царь опять не понял. Тогда Евклид прямо объяснил ему, что "в науке вообще нет царских путей".

2.2.2.2. Во-вторых, как и антропному царю, интеллекту не антропного воплощения тоже никак не удастся понятно объяснить все кризисы, интриги, скандалы, войны антропных существ, не случайно происходящие при появлении мало управляемых и сложных социальных феноменов в антропном образе жизни, односторонне освободивших потребителей от обязательности балансов жизнедеятельности "дикой жизни" в добывании "хлеба насущного".

**ЭПИФЕН №1**: лично я нахожу чудом вселенной, которое от меня не зависит, а меня самого задает по историческому факту и в идейном потенциале – это

1. Ветхозаветное случайное событие **полива**, перекрестного антропного содействия прорастанию макро растений в почве, высвободило, и, в совершенствовании эпифена, продолжает высвобождать антропных существ от части природных нужд и тягот, **тем самым высвобождая их механическую энергию во вселенную в виде социального времени жизнедеятельности**.

2. **Ни одно**, как угодно близкое по породе или исторической судьбе, другое существо грядки поливать не стало. **Ни один** известный публичный пророк не смог передать эту "печать социальности" какому-либо не антропному живому существу. Тягловые животные не хлебобобы. Не известен даже народ, первым породивший этот эпифен.

3. До этого естественно исторического момента, который позднее, "задним числом" получил *датирующее его наименование схемным техническим термином "источник питания"*, на планете было уже много разной жизнедеятельности, но не было прецедента социального эпифена. И сам этот чудесный **момент зарождения социальных феноменов** наверняка был растянутым по календарному времени и периодически утрачиваемым поначалу. Неизвестна или неопределенна даже последовательность открытия их, с присваиванием новым терминам нарицательных имен. Это уже в моей голове, на нейронной матрице, существует такая **геометрическая красота**, называемая в человечестве термином "логика".

4. В последующую эпоху зарождения социальности быстро распространилась практика накопления собственных заметок, которая сразу предметно выделила "грамотных" из общей среды антропного человечества. Их фрагментарно-социальная жизнедеятельность в первую очередь, а **не обще антропное частное стяжание посторонних предметов в собственное владение или принуждение родовых соплеменников к гибридно-социальным работам и войнам**, интересным только части антропной стадности, характерно названной "силовиками", запустили **прецедент параллельной биологической эволюции**.

5. Эпифен, как источник внешней действующей силы, *непредсказуем*. Еще ни одна мыслительная "упряжь" на него не пришлась по месту и во времени. **Иначе социальность бы и не возникла**. Но эти факты, объясняемые и в логике зоологической биологии, относимы к закономерно последовавшему этапу естественной истории. Одновременно с поливом зародилась **искусственная жизнедеятельность**, присущая свободному от влияний природы времени, о которой тоже нет и речи в биологической логике.

**ЭПИФЕН №2** – это:

1. В археологии древних эпох порождения и становления социальности есть интересный артефакт. Это примитивно изготовленные куколки из мягкого камня. Дети в те времена, в не съедобные игрушки не играли. Это было для взрослых. Тогда не было повода даже для феномена денег. От родового стада этот материально лишний предмет, скорее, надо было скрывать. Этим "богом" не надо было кого-либо избивать, распинать, ... . **Но для его изготовления требовалось свободное время**.

2. Этот усилитель годился для интеллектуального образа, иконки, узелка на память, возможно даже об умершем человеке. **Это разговор**

**с еще живой памятью.** Животные в одиночестве и "про себя" не скулят. А эти куколки находили на далеких, уже иноплеменных территориях. *Это были прецеденты речи не только на большие расстояния, но и в социальных промежутках времени.* Это одно из первых, а возможно первое, *продуктивное социальное же приложение социального источника свободной энергии.* Это не естественная, а **искусственная жизнедеятельность.**

3. Мне импонирует для исполнения такого узла связей термин "схемной техники" как перспективный, но, под разными синонимами, уже тысячелетия для этого эпифена знаково действует термин "**общество**". Это не семья, не бытовая община, не теократическое государство, тем более не сплоченная кризисами и катастрофами банда. Обществу на антропной основе уже десятки тысяч лет. И его **судьба**, на настоящий момент по факту – **монолитна**, не вариативна. Поскольку его существо от эпифена происхождения не публично, то и ритуала причастия или отречения **не существует.** *Причастность к обществу дает только установление факта социальности.*

4. Говорить речью, что общество – социально, есть грубая, умышленная ложь, такого никто и не подразумевает. Социальность проще и ближе по эволюционному происхождению, чем древность общества, а точно говоря, с момента, *когда эпифены полива и общества нашли друг друга* в одном моменте времени, как говорят произошел резонанс. Вообще, **идеально чистых** источников питания, валентных кристаллов, генных клеток, изолированных пород, нравственных личностей **не бывает.** "Рука руку моет", так и вообще, выведенные из балансов взаимной значимости предметы взаимно чистят друг друга.

5. В механике это названо трением. Поэтому планета шар, а вокруг ее атмосфера. Человечество очень **отходно**, а **скоро** мусорные свалки станут **компенсационно сами находить свои балансы через климат, природу** и иную среду обитания. Переросший свой источник мусор станет его обкатывать, излучая эклектичные осколки в пространство содержащий корпус вселенной. Если иначе, то и вселенной не будет. Она вся разлетится пылью хаоса. А так есть балансир – непроницаемая отходам гравитационная оболочка. Что не раскладывается по орбитам, то горит изнутри и светится наружу. Помню, сам был удивлен разогретому преющему мокрому селу, продолжавшему свое переформирование к уровню химической валентности. Но это уже **совсем эволюционно молодой ЭПИФЕН №** относительно антропных людей.

## 2. ОБРАЗОВАНИЕ "ПРОТО МОЛЕКУЛЯРНЫХ" СОЧЕТАНИЙ ЭПИФЕНОВ

Эпифены полива и общества, в отличие от предметов, так далеки в глубинах вселенной, что **нет и физических следов подробностей их материализации**. Их существование обнаруживают не эмпирические органы, которые сами возникали и эволюционировали в породе организма предков исследователя в эпохи, когда этих эпифенов еще не было в природе планеты.

1. К ним приводит логика умозрений образов психики резонирующих с существующими эпифенами посредством вторичных, эстафетных носителей сигналов. Это подобно току жидкости гравитационным источником преодолевающему препятствия обтеканием их. Тоже и радиоприемник радиоволн от датчиков, неизвестно когда и где созданных, но слышимых.

1.1. В своем потенциале на близкое и на далекое будущее **их судьба конструктивно переплетена**, с момента первого совпадения в психике антропного мышления. При этом уже усматривается предпосылка системного явления **называемого в быту ростом**.

1.2. *Предметы* движутся в пространстве, оставаясь сами собой по первому закону механики, например целостные молекулы, а *эпифены*, отлично от предметов, малодинамичны, но изменяются в рамках целостных фрагментов вселенной, комбинируя свой внутренний мир своей внутренней энергией, как и люди, свободным временем.

2. При этом, динамические **противоречия** образуются, а статические **пороки** существуют **на стыках порядков** пространственного каркаса вселенной и **выражены различными мембранами и оболочками**. Совокупность односторонних живых мембран и двусторонних, глухих фиксирующих оболочек образует естественный предмет, названный термином **структуры**. Емкое пространство, отлично от временной структуры всегда **открыто к заполнению**.

2.1. Порочные инфантильные попытки по-детски ухватить все вокруг "мне да нашим" есть **мост с одной опорой**. Органические рудименты, хронические мечты, забываемые и вновь придумываемые в психическом поле мифы, не имеют свойства исторического роста. В качестве перспективы у них смысловые обрывы или порочные циклы.

2.2. Появился и термин "общественная польза", то есть назначенная неконкретным адресатам. Вроде "пока у него что-то на грядке растет или пока он где-то грибы находит, то мы рады". По сути, это



выпадающее из адекватности, **гниющее свободное время**.

3. Или фантазийные гипотезы, что в дальнейшей техногенной эволюции люди будут рождаться, уже умея читать и писать, или чипы вставят. Я не думаю, что "двоешникам" и "хакерам" уже нет смысла учиться. Такие мысли порождает **не свое свободное время**. Но ведь новые мысли под новыми углами зрения открываться возможны, *ведь генная полимерная молекула ДНК эволюционирует под действием породных эпифенов*, даже если **ошибается**. Судьбы не шоссе.

4. **Социальность**, по всей моей издательской деятельности – грамматический атрибут антропной психики, технически материализуемый типом времени, конкретно мост из прошлого в будущее с абстрагированием от настоящего и текущего. Вроде бы, в нарушение формальной логики, но такое событие возможно, что год выйдет климатически комфортный или зимой, недалеко от пещеры, умрет мамонт, не тухнувший до весны. Вот оно свободное время, а социальные личности окажутся даже востребованными до "новых горизонтов". Получилось, что

**ФОРМУЛА УЗЛА СОЦИАЛЬНОСТИ = ЭПИФЕН №1 + ЭПИФЕН №2**

И уже по естественной истории она многое объясняет. Разумеется, только в расположении головных нейронов моей психики. И в наиболее животрепещущем месте логики содержания моей памяти. Принципы основательного мышления названы в быту здравым смыслом. Чем шире различимая масса основания, тем труднее дезинформировать естественную историю жизнедеятельности локальным кинетическим выбросам и выпадениям с потенциальных уровней системы эпифенов.

### **3. "ПРОТО КЛЕТОЧНОЕ" ОБРАЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАУЧНЫХ ПРЕЦЕДЕНТОВ**

Раз так, то и мыслить содержательно, без заметок дат и имен, вообще фактов обратных связей от прошлого, "с чистого листа", как любят варвары, не удастся. От фактов, через даты и имена в обществе образовались **ЗАПОВЕДНЫЕ КАНОНЫ**, так называли первобытные законы. Это тексты формулирования принципов, то есть завершенных узлов от последовательного мышления.

0. Каноны есть "заповеди никому", поскольку для образов будущего нереальны фактические даты и имена. Исследуя подобию, по первичному естественному происхождению прото канонов, у кристаллов есть орты внутреннего давления в среду обитания, а у

клеток гены устремлены хранить свое состояние без расстояний и направлений изолированной мембраной внешней среды.

1. Так и канонические феномены, образы не различаемого ретро-памятью предшества, стоят в ряду абстрактных образов памяти, совокупно названных "**богом**", а от антропных канонов религий отличны тем, что не ставят свой организм доминирующим над природой и средой обитания и не культивируют власти человека над человеком:

2. **Не навреди. Лучше лишний раз "перемолись"**. Еще от Пифагора и Гиппократы, ...

3. **Вымывать "золото", а не "париться в навозе"**. Еще от Декарта, ...

4. **Строить "мосты" для текущих моментов, а не "дороги в грядущее"**. Еще от Франклина и Смита, ...

5. **История эпифенов есть история социальных чисток мышления.** Еще от Свифта, Вебера, Витгенштейна, Оруэла и Сент-Экзюпери по его идее утренней уборки своей планеты, ...

Между ними периоды и эпохи, а впечатление, что прерывания их общения при общем исследовании длились только днями.

**БЫТОВОЕ РЕЗЮМЕ ЭПИФЕНОВ СХЕМОЙ ТЕХНИКИ.**  
*Замкните свои циклы событиями еще при материальной жизни организма. Если это возможно, иначе в наличии остается только мистика, существующая изолированно в тексте психей за оболочкой вашего биологического интеллектуального органа.*

## 4. СИСТЕМНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ

### 4.1. ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ЭПИФЕНЫ ПОЗНАНИЯ

1. В среде обитания возможно обнаружить предметы пяти упорядоченных **эпифенов**, категорий, качеств, ... которые не могут быть пропущены или переставлены эволюционными позициями:

1.1. **МЫСЛЯЩИЕ ЛИЧНОСТИ** интеллектуальных **социальных** организмов от идей сложных идеологий

1.2. **ЖИВЫЕ СУЩЕСТВА** растущих пород **клеточных** органов от природы существования генетических меток

1.3. **РАСТУЩИЕ КЛЕТКИ** ассоциированных валентностями **групп** молекул от мембран мер селекции

1.4. **АССОЦИИРУЮЩИЕСЯ КРИСТАЛЛЫ** сочетаемых **молекул** атомов от равновесий признания пространства потенциальных мест вселенной

1.5. ТЕКУЩИЕ МОРФЫ слагаемых *атомарных* материалов от каналов их несущих изменения полей.

2. Материя исторически первична по времени происхождения в естественной истории, но не по месту ее образов в памяти текущего сознания. Эта *пятипалая конструкция* заменяет все существующие надуманные классификации наук. Как и простые числа в арифметике, эпифены также одновременно являются и именными номерами и числовыми метками.

3. *Под эпифенной схемой имеется в виду не графика на листе бумаги и не полимерная молекула ДНК в теле клетки*. Оболочки или хотя бы границы *эпифенов, совокупность вкладываемых в них отношений и законов эмпирически, зрительно ощущать невозможно*. Интеллект исследователя по размеру и мощности ничтожен перед всей вселенной.

4. Объект есть место и время далекого феноменального присутствия, тогда как субъект составляет органическое, по возможности приближенное присутствие. Существуют два бесконечных термина определяющих познание – это удаленный **эпифен** и приближенное **"Я"**. Познаваемое всегда получается лежать между двумя этими горизонтами. А познание заключается в уточнении горизонтов естественной историей фактов.

4.1. Это обстоятельство почувствовал еще **Платон** на заре появления антропных способностей к социальной науке. А **Кант** обнаружил зависимость наружных феноменов и логики их проникновения в орган психической памяти. Миры графики или ДНК сами есть промежуточные маркеры между конечно олицетворенными объективными фокусами **предметов** и явлениями ощущаемых по ним в памяти **слов**.

4.2. Можно произнести слово **"сила"**, или жестом указать на движущееся тело, но *феномен силы*, независимо от субъекта правильно понявшего такую речь, имеет свое место сам по себе, судя по записи *резонансов цепочечного луча моментов судьбы, идущих от предметного феномена*. "Феноменами" видимо правильно называть эпифены, которые достаточно однозначно различаемы для текущей практики с противоречиями и неточностями, цепочечный луч из одного звена. Но и требовать от грубых схем можно только грубых результатов. Обычно феноменом называют ответ в рамках "что-то есть".

4.3. **Архимед** прав, со своей стороны нажимая на рычаг, но и другая сторона рычага должна понимать его правоту не прогибаясь, даже не имея органов зрения, чтобы удостовериться в существовании закона

от Архимеда. **Невидимая зрением схема конечных эпифенов существует** объективно еще до появления в интеллекте образов предметов познания и понятий поступков поведения.

4.4. **Предметы и понятия есть элементы и потенциалы организованной схемы.** Значит, изучать эту *схемную технику надо*. И Платон адекватно заметил, что эта **схема проникнута авторством, мировым одухотворением еще до человеческой значимости**. Постольку ее следует уважать как моральными принципами.

#### 4.2. ИНСТРУКЦИЯ ГНОСЕОЛОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. При наличии **попутных заметок** протоколно содержащих дату и структурно нумерованные тексты, а если попутность выражалась в чтении другого текста, то озаглавить конец этого списка заголовком **ВПЕЧАТЛЕННЫЕ ТЕКСТОМ ЗАМЕТКИ** (если их не окажется, при ожиданиях содержательного текста, проставить **НЕТ**, то есть зря читал).

2. Установить психическое состояние (**внимание**) момента пресечения разработки в прошлом, насколько возможно вспомнить все, связанное с появлением заметки.

3. **ЦЕЛЬ** теоретического или книжного познания есть привести сложное чтение выкладок из текста или простых бытовых заметок к бытовой эмпирической логике гносеологического интеллекта читателя. Инструмент научного труда есть **авторские мысли**, а продукт науки – **изданные тексты**.

4. **РАЗРАБОТКА** в последующем полученного предметного текста с оперативным обращением к собственной логике прото математических формул **образов (в отличие, например, от перевода текста в текст как у Витгенштейна и многих математических писателей)** текста излагаемого в изданиях социально поискового познания.

#### ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРИМЕР ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ДОМЕНА К ПРИЛОЖЕНИЮ 4.2 ПАРАГРАФУ .3

Вот пример, как элементарное действие познания, называемое **мыслью** достигает своей цели, переводя считанный на понимаемом языке общения символ речи в репродуцированные новые образы интеллектуальной памяти мыслящего субъекта.

1. **Допустим** читателя ребенком, впервые услышавшем или прочитавшем **данный термин**. Это еще ничего не дает ребенку,

большую часть социальной речи антропные существа просто "пропускают мимо ушей", без интеллектуального внимания. Сам по себе, символический термин **словом не является**. Он только предпосылка к происхождению в интеллекте явления слова, заканчивающегося образованием в памяти образов нового смысла.

2. Термин слова есть производное от бытового термина "ловить". В быту же есть поговорка, что не следует "делить шкуру не пойманного медведя". Если при повторе он сам распознает этот предмет и поймет для себя самого его смысл – значит интеллектуальный эффект слова произошел. Ребенок ничего не знает и не понимает. С ним еще надо потрудиться, произнося данный термин в других естественных для него ситуациях и под разными, уже понятными ему углами зрения.

2.1. Сами дети обычно развлекают взрослых своими примитивными понятиями сложных предметов, но у них нет другого выхода. Поэтому же тоталитарные полит пропагандисты "любят" простой антропный "народ", в любом возрасте. Самостоятельно мыслить я научился до того, как читать. Читать в первом классе, и мне сразу понравилось. Я читал все вокруг.

2.2. Вот показательный случай на торжественном вечере, в учреждении где работал отец. Это был очередной юбилей Октябрьского переворота в России. Мы рассаживались в зале, над сценой был растянут кумачовый лозунг: "Дети – наш единственный привилегированный класс". А до этого я уже где-то прочитал, что привилегированные классы – "загнивающие". Я и спросил отца, почему я загнивающий. Он взглядом дал мне понять, чтобы я замолчал, потому что из рядов стали на нас оглядываться.

2.3. Пример самостоятельного мышления могу привести за два года до первого класса. Я сделал для себя открытие, и уже не первое, что все вокруг из чего-то состоит и во что-то входит. Дом состоит из квартир, а сам входит в улицу. Я спросил у взрослого во дворе, почему это так. Он ответил, что этому учит наука. Я спросил, как эта наука называется. Он ответил: "Физика". Правильнее, наверное, было бы упомянуть философию, но он, видимо, сам не знал такого слова. В первый класс я пошел, твердо решив выучиться на физика.

2.4. Судьба привела меня в судостроительный техникум. Я, по-прежнему, читал все вокруг. Это было время безудержного культа технократического псевдо научного мировоззрения. Просматривая энциклопедию, я обратил внимание на рубрику о философе Ж.-Ж. Руссо. Конкретно, он выдвинул реферат на конкурс рефератов Дижонской академии наук о значимости наук для процветания человечества. Неожиданно первое место получил реферат Руссо,

где он развенчивал науки, указывая на их вред.

2.4.1. Я взял в библиотеке толстый том Руссо, где реферат был всего на полтора десятка страниц, тетрадку, карандаш и стал внимательно рассматривать доводы. Получилось, как и у апостола Павла в древности. Я понял, что и сами науки не есть истина в конечной инстанции. Одним философом стало больше.

2.4.2. К вопросу о роли масс и личности в истории, видимо содержательно отнести и событие месяцем спустя. Я уже обращал внимание на термин "философия", и везде слышал, что самый выдающийся мыслитель есть Ленин, а главная его философская книга "Материализм и эмпириокритицизм".

2.4.3. В той же библиотеке подошел к полке (тогда была эпоха свободного доступа к фонду без каталогов, смысла в которых все равно не было) и взял книгу в руки. Но потом, хорошо помню, сразу поставил обратно. Подумал, что это не та, не по философии. Ведь я уже понял, что представляет собой философия по книге Руссо.

2.4.4. Но другой, с таким названием, в полном собрании сочинений не было. С первых страниц какая-то скандальность ... какой-то Богданов есть совсем плохой человек ... какой-то Пуанкаре (толстый том собрания этого математика я с интересом прочитал много позднее) ничего не понимает в науке ... Дальше была уже моя многообразная и нисколько не скучная жизнь ...

## МАТЕРИАЛЫ АВТОРСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

### 1. РФК\_2020\_112\_СЕКЦИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ»

1.1. Биб А. Л. О смысле коррупции// Седьмой Российский философский конгресс, ФИЛОСОФИЯ. ТОЛЕРАНТНОСТЬ. ГЛОБАЛИЗАЦИЯ. Восток и Запад – диалог мировоззрений (Уфа, 6–10 октября 2015 г.): Тезисы докладов, Т. I, С. 168, ISBN 978-5-7477-3897-3

1.2. Биб А. Л. О смысле феномена социальности// Восьмой Российский философский конгресс, ФИЛОСОФИЯ В ПОЛИЦЕНТРИЧНОМ МИРЕ (Москва, 26–28 мая 2022 г.): Тезисы докладов, Т. I, С. 1036, ISBN 978-5-6045241-5-2, публикация сборника:

[https://iphras.ru/uplfile/zinaida/ROOTED/root/congress/sektsii\\_rfk\\_chastw\\_1.pdf](https://iphras.ru/uplfile/zinaida/ROOTED/root/congress/sektsii_rfk_chastw_1.pdf)

### 2. Статьи

2.1. Биб А.Л. Об актуальности междисциплинарного предмета политэкономии, Сборник статей 72-й научно-практической конференции с международным участием, стр. 183, Караваево, Костромская ГСХА, 2021.

[https://kgsxa.ru/files/nich/trud/apnapk\\_72\\_2020.pdf](https://kgsxa.ru/files/nich/trud/apnapk_72_2020.pdf)

2.2. Биб А.Л. О смысле и значениях феномена социальности,

Научные исследования: образовательно-инновационные, экономические, педагогические, юридические и философские технологии и практика №73, стр. 123, Воронеж - Москва, 2022.

2.3. Биб А.Л. О теории познания, Научные исследования: образовательно-инновационные, экономические, педагогические, юридические и философские технологии и практика №74, стр. 250, Воронеж - Москва, 2022.

### **3. Монографии**

3.1.1. Александр Биб О парадигме социальных пороков (Аксиологические аспекты, состав и эмпирические описания).: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. 70 с. [www.morebooks.shop](http://www.morebooks.shop) ISBN 978-3-659-82066-3

3.1.2. Alexander Bib On the Paradigm of Social Vices (Aksiologichesky aspects, structure and empirical descriptions).: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. 70p. [www.morebooks.shop](http://www.morebooks.shop) ISBN 978-3-659-94656-1

3.2.1. Александр Биб Элементы теории социального видения (Аксиологические аспекты, состав и эмпирические описания).: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2018. 155 с. [www.morebooks.shop](http://www.morebooks.shop) ISBN 978-613-9-99158-7

3.2.2. Alexander Bib Elements of the Theory of Social Vision.: Scholars'Press, 2020. 149p. [www.morebooks.shop](http://www.morebooks.shop) ISBN 978-613-8-92245-2

3.3. Александр Биб О парадигме простого факториального счета натуральных чисел (Аспекты методов счета в конструктивной математике).: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2020. 100 с. [www.morebooks.shop](http://www.morebooks.shop) ISBN на русском 978-620-2-56409-0, английском 978-620-2-50723-3, немецком 978-620-2-50722-6, французском 978-620-2-50725-7, итальянском 978-620-2-50726-4, испанском 978-620-2-50724-0, португальском 978-620-2-50729-5, польском 978-620-2-50728-8, датском, фламандском 978-620-2-50727-1

**В издательстве Omniscryptum открыта моя авторская страница по всем моим темам исследований:**

<https://www.omniscryptum.com/autor-biography/alexander-bib-2>



**ГЛАВА X**  
**ЛЕКСИЧЕСКАЯ ДВУСМЫСЛЕННОСТЬ**  
**И РАЗРЕШАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ КОНТЕКСТА**  
**(на материале русского и английского языков)**  
 © Фишкова Л.Б., Тульчинский М.В., 2022  
 (г. Новороссийск, Краснодарский край)

**Аннотация.** *В данной статье рассматривается понятие «двусмысленность» и роль в коммуникации между людьми на неродном для них языке. Проведен анализ теоретической концепции лексической двусмысленности, ее основных характеристик и механизмов порождения; на основе контент-анализа исследованы классификации видов двусмысленности, рассмотрены примеры английских двусмысленных предложений и определены способы разрешения этого речевого феномена. Даны рекомендации для обучающихся, направленные на устранение двусмысленности в процессе кодирования и декодирования сообщений на иностранном языке.*

**Ключевые слова:** *кодирование/декодирование, двусмысленность, омонимия, контент-анализ, классификации, контекст, обучение иностранному языку*

### Вступительное слово

«**Я**сность и точность – цель и основа искусства писать и говорить» [Dumarsais 1804]. Такое требование к коммуникации между людьми всегда было и остается актуальным. Прежде всего, это означает способность говорить однозначно, не допуская двусмысленности, когда высказывание или письменный текст могут иметь более одного прочтения. Наличие двусмысленности приводит к непониманию смысла сказанного и затрудняет коммуникацию, особенно между людьми, которые в процессе совместной деятельности общаются на неродном языке.

Так, в смешанных экипажах морских торговых судов, использующих английский язык, – официальный рабочий язык международной судоходной отрасли, где проблема безопасности мореплавания имеет приоритетное значение, неправильное понимание сообщения в деловом общении при связи «судно-судно»/«судно-берег» может привести к ошибке оператора и аварийной ситуации. (Pyne and Koester, 2005). Поэтому в Международной конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года с поправками (ПДНВ), в п. 1/4а сказано, что на борту судна должна быть обеспечена эффективная коммуникация в любое время.



Согласно теоретическому анализу, проведенному специалистами отрасли, проблемы языковой коммуникации «связаны с лексической двусмысленностью, синтаксической сложностью, различием лексики между языками, а также эллиптическими или неправильными грамматическими конструкциями.» (de la Campa Portela, 2010).

Все вышеизложенное свидетельствует о том, что в процессе подготовки будущих морских специалистов на занятиях по иностранному языку необходимо изучение такого сложного речевого явления как двусмысленность, всех ее видов и причин возникновения, освоения способов ее устранения с целью повышения уровня ясности и точности речи.

### **Общение как обмен информацией: проблема кодификации и декодификации сообщения**

С точки зрения Г.М. Андреевой, главная особенность активного обмена информацией между людьми в процессе коммуникации, рассматриваемом как интерсубъектный процесс, заключается в том, что особую роль для каждого участника играет значимость информации, потому что люди не просто «обмениваются» значениями, но стремятся при этом выработать общий смысл. В свою очередь это возможно лишь при условии, что информация не просто принята, но и понята, осмыслена [1].

Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь, т.е. систему фонетических знаков, включающую два принципа: лексический и синтаксический. Речь является универсальным средством коммуникации, поскольку при передаче информации при помощи речи осуществляется кодирование и декодирование информации: коммуникатор в процессе говорения кодирует, а реципиент в процессе слушания ее декодирует.

Как известно, для коммуникатора смысл информации предшествует процессу кодирования (высказыванию), так как говорящий сначала имеет определенный замысел, а затем воплощает его в систему знаков, слушающий раскрывает смысл сообщения одновременно с декодированием. Находясь в ситуации совместной деятельности, участники общения осуществляют декодирование и раскрывают смысл сообщения в общем контексте этой деятельности. Точность понимания слушающим смысла высказывания может стать очевидной для коммуникатора лишь тогда, когда произойдет смена «коммуникативных ролей» в ходе диалога. Именно в диалогической

речи и выявляется смысл речевого сообщения.

Процесс обмена информацией между участниками коммуникативного процесса возможен лишь при условии, что оба они обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации, что знаки и, главное, закрепленные за ними значения им известны, или попросту говоря, это правило выражается в словах: «все должны говорить на одном языке». Только принятие единой системы значений, подчеркивает автор, обеспечивает возможность партнеров понимать друг друга [1].

### Понятие «двусмысленность» (*ambiguity*) в научной литературе

Однако, в процессе коммуникации могут возникать затруднения или барьеры, связанные с процессом кодирования и декодирования информации, ведущие к ошибочной интерпретации сообщения. Особенно это часто возникает в ситуации, когда общение ведется на неродном для участников общения языке.

В нашей статье речь идет о таком качестве языка, которое делает речь или письменный текст открытыми для множества интерпретаций и делает смысл предложения или высказывания трудным или невозможным для человека или программы искусственного интеллекта для надежного декодирования без какой-либо дополнительной информации.

В зарубежной лингвистике это качество называют *ambiguity* и выделяются такие формальные соответствия этому термину как *homonymy*, *vagueness*, *polysemy*, *paraphrase*, хотя наиболее частотным является понятие *ambiguity* [10]. Согласно словарю Merriam-Webster.com Dictionary *ambiguity* имеет следующие значения:

1a: the quality or state of being ambiguous especially in meaning [качество или состояние двусмысленности, особенно в значении]

b: a word or expression that can be understood in two or more possible ways [слово или выражение, которое можно понять двумя или более способами]: an ambiguous word or expression.

*Ambiguity* (and *ambiguous*) произошло из латинского *ambiguus*, от *ambigere* – ‘быть нерешенным’, образовано путем сочетания *ambi-* (“both”) and *agere* (“to drive”) ‘подразумевать’, и впервые было задокументировано в 15 в. [13].

Как отмечает Е.В. Наумова, приведенные выше англоязычные определения понятия *ambiguity* свидетельствует о том, что оно понимается однозначно, однако, отмечает автор, проблема заключается «в качественном и грамотном подборе аналога этому

термину в русском языке в связи с множественностью вариантов перевода самого понятия»[10].

В русскоязычной научной литературе для обозначения феномена, «имеющего несколько толкований», используются слова амбигуа, амбигуэция, амбигуэнтность, двуплановость, двусмысленность, диалогия, каламбур, эквивокация, (текстовая) омонимия, неоднозначность, неопределенность, многозначность, амфиболия, парасемия и др.

В своей диссертационной работе М.А. Южанникова подтверждает трудность обозначения данного понятия в русскоязычной научной парадигме, обосновывает целесообразность использования термина «двусмысленность» и на основе сравнительного анализа обозначает большинство вышеупомянутых терминов и термина «двусмысленность» близкими, но разными понятиями.

Выбор этого термина обусловлен, по мнению автора, тем, что термин «двусмысленность» является наиболее адекватным для обозначения наличия множества интерпретаций, так как он наиболее точно соответствует европейскому понятию *ambiguity*, обозначающему то же явление, и кроме того, этот термин более употребителен в русскоязычной литературе, чем остальные варианты.

Среди наиболее важных характеристик двусмысленности, выделяемых автором, отметим следующие:

Первое, двусмысленность относится к области смысла, а не значения, поскольку смысл представляет собой значение, которое слово или словосочетание получает в конкретной речевой ситуации, он контекстуально обусловлен, интерактивен и динамичен; разница между значением и смыслом – это разница собственно языкового и мыслительного (смыслового) аспектов семантического содержания.

Второе, в большинстве случаев двусмысленность опирается на такие понятия, как полисемия и омонимия, которые являются основными механизмами создания лексической двусмысленности. С этими смежными понятиями двусмысленность соотносится как родовое понятие с видовыми.

Третье, двусмысленность – контекстно-зависимый феномен: практически любое явление языка (в том числе, полисемия, и омонимия) в организованном определенным образом контексте может породить двусмысленность.

М. А. Южанникова определяет двусмысленность как наличие у высказывания или его фрагмента нескольких смыслов, проявляющихся более или менее эксплицитно – одновременно или

последовательно, – и обусловленное сочетанием механизмов создания двусмысленности с особым контекстом» [12].

Авторы классификаций выделяют следующие виды двусмысленности: *лексическую, структурную (или синтаксическую), семантическую, прагматическую, скопальную, референциальную, анафористическую и другие*. Самой распространенной из всех считается лексическая двусмысленность, определяемая чаще всего как наличие двух и более возможных значений в пределах одного слова [24].

### **Механизмы порождения лексической двусмысленности**

Полисемию и омонимию порой относят к негативным явлениям, «болезням» языка, которые приводят к появлению двусмысленности [Логачева 2009; Реформатский 2002; Эман 1960]. Двусмысленность – явление речи, полисемию и омонимию можно рассматривать как категории лексико-семантической системы языка и отнести к *лексической двусмысленности*.

*Полисемия* является наиболее частотной причиной возникновения двусмысленности (585 случаев из 1200) [12]. Лексическая полисемия, как известно, – это способность одного слова служить для обозначения разных предметов и явлений действительности. Известно, что самые многозначные слова характеризуются наиболее высоким коэффициентом частотности. Между значениями многозначного слова существует определенная семантическая связь, выражающаяся в наличии у них общих элементов смысла – сем, напр., лексема *neck*: *neck of the bottle* и *a human neck*, что дает основание считать их значениями одного слова в отличие от значений слов-омонимов [9].

Полисемия или многозначность как явление языка основано на парадигматике и характеризующее отдельные языковые единицы на морфемном и лексическом уровне. В свою очередь, двусмысленность как речевой феномен базируется на синтагматике и свойственна высказываниям. Таким образом, многозначность предопределена системно заданными потенциальными элементами содержания, двусмысленность – ситуативна и окказиональна.

Лексическими омонимами являются одинаково звучащие слова, не имеющие общих сем (элементов смысла) и не связанных ассоциативно. Различаются полная или частичная омонимия, при которой совпадают только отдельные формы слов, называемые *омоформами*, напр.: *saw* «пила» и *saw* (форма глагола *to see* «видеть»), *омографы* – слова, имеющие одинаковое написание, но различное ударение *import* ['ɪmpɔ:t] и [ɪm'pɔ:t] или произношение, напр.: *bow* [baʊ] «поклон», «кивок» и *bow* [bəʊ] «дуга», «арка», а так

же *омофоны* – слова, которые произносятся одинаково, но различаются в написании, напр.: *male* и *mail* [9].

Полисемия и омонимия представляют собой явления, которые пронизывают весь строй английского языка. Что касается полисемии, то она свойственна английскому языку в большей степени, чем русскому, что связано с тем, что для русского языка более характерным является выражение нового значения путем создания нового слова, а в английском – путем использования уже имеющейся лексемы и расширения ее значения, а также с помощью словосложения или словосочетания. В английском языке с более традиционной орфографией омофонов значительно больше. Омонимия, будучи значимой типологической особенностью английского языка, имеет место не только на уровне лексики, но на уровне синтаксиса. Одинаковая звукобуквенная и грамматическая форма омонимов затрудняет общение, так как различение их смысла возможно только в контексте [7].

Значения многозначного слова связаны на основании сходства реалий по смежности, в соответствии с чем различают *метонимические* и *метафорические* связи значений.

Известно, что *метонимия* как тип переноса наименования основан на смежности предметов или явлений, их пространственной, временной и других связей в реальном мире: *The whole table was striving with impatience*. Метонимия вытекает из способности слова к своеобразному удвоению в речи номинативной функции, она представляет собой наложение на нетипичное значение слова его основного значения: *I am fond of Agatha Christie*[9].

К видам метонимии относится *синекдоха*, где используются отношения количественного характера: перенос части на целое и наоборот, целого на часть: *London* как the UK; *under one's roof*; *Who's the moustache?*; мор. *All hands on deck!* (*a hand* – рабочий, матрос).

Существуют определенные сложности в переводе метонимии с английского на русский и наоборот. Гасанова Д.Г. и Ахмедова З.Г. объясняют это тем, что в разных языках способы и ограничения в выражении категории «часть – целое» могут значительно отличаться друг от друга. В русском языке метонимический перенос такого рода сравнительно ограничен. В английском языке синекдоха столь же естественна, сколь и метафора, и зачастую не неся каких-либо стилистических нагрузок, зависит главным образом от придания синтаксической функции тому или иному слову. Это несоответствие осложняет перевод и требует иногда замены самого выразительного слова каким-либо другим стилистическим оборотом [4].

Существуют десятки тысяч слов, которые могут подвергаться метафорическому сдвигу. **Метафора** – троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т.п., для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении[8]. Ассоциируя две различные категории объектов, метафора семантически двойственна, напр.: *You look pretty rabbit today* [= *you look stressed today*].

### **Проблема разрешения лексической двусмысленности**

Двусмысленность рассматривается в настоящее время как затруднение коммуникации, что требует разработки средств ее разрешения (*desambiguation*). Однако, так как на данный момент лингвистика (и психолингвистика в том числе) лишь подходит к проблеме изучения таких сложных явлений, как двусмысленность, в научной литературе можно встретить фрагментарные исследования отдельных аспектов рассматриваемого понятия и пока не существует возможности экспериментально продемонстрировать сам процесс обнаружения и разрешения двусмысленностей в текстах [12].

Известно, что не всякая омонимия создает двусмысленность, так как контекст может быть достаточным для ее полного разрешения. Контекст, как известно, представляет собой фрагмент текста, включающий избранную для анализа единицу, необходимый и достаточный для определения значения этой единицы, являющегося непротиворечивым по отношению к общему смыслу данного текста [9]. Контекстуальность или обусловленность контекстом – это условие осмысленного употребления той или иной конкретной языковой единицы в письменной или устной речи, с учетом ее языкового окружения и ситуации речевого общения.

Поскольку текст разворачивается линейно, как правило, контекст подразделяется на левый и правый, где первый является причиной, второй – следствием, что делает контекст эксплицитным, ясным для понимания. В случае имплицитного, явно не выраженного, контекста, если анализа микроконтекста (минимального окружения единицы, в котором она включаясь в общий смысл фрагмента, реализует свое значение плюс дополнительное кодирование ассоциаций, конотаций и т.д.) бывает недостаточно, то анализируют макроконтекст (окружение исследуемой единицы, позволяющее установить ее функцию в тексте как целом). Контекст – необходимое

условие коммуникации. Различаются собственно-лингвистический и экстралингвистический контекст, т.е. ситуация коммуникации, включающая условия общения, предметный ряд, время и место коммуникации, самих коммуникантов, их отношения к друг другу и т.д.

Стернин И.А., Саломатина М.С. в своей работе «Семантический анализ слова в контексте» дают описание комплексной методики выявления и семантического описания контекстуального значения слов и выражений методами семной семасиологии. Поскольку значение слова в контексте претерпевает существенные изменения, авторы рассматривают роли и функции контекста в семантической реализации слова. Контекст в отношении семантики слова выполняет несколько функций: выявляет, какое значение многозначного слова употреблено (актуализовано), выявляет актуальный смысл, то есть конкретный набор, совокупность сем значения, которые актуализируются в конкретном высказывании (контексте); модифицирует отдельные семы; осуществляет усиление отдельных, чаще периферийных, сем через их экспликацию, редупликацию. Контекст может привносить смысл в значение слова, который в самом значении слова в системе языка отсутствует (наведение сем контекстом); актуализовать сразу несколько значений слова; последовательно реализовать разные значения слова и т.д.[11].

В зависимости от функций выделяется несколько типов вербального контекста: разрешающий, поддерживающий, погашающий, компенсующий и интенсифицирующий [9].

Скорость разрешения лексической двусмысленности зависит не только от контекста, но и от степени связанности значений слов.

Если слово имеет два равнозначных (сбалансированных) значения, с одинаковой степенью встречаемости, то все его значения проявятся одновременно. В этом случае контекст для разрешения двусмысленности не так важен, как в случае разноуровневых значений. Например, если первое значение, обнаруженное реципиентом в двусмысленном предложении, менее частотное, то в большинстве случаев он обнаружит и второе, если же более частотное – то велика вероятность, что он вообще не заметит наличия двусмысленности. Таким образом, важны и тип контекста (какое значение он реализует: частотное или редкое), и тип омонима (со значениями равнозначными или иерархическими).

В случае лексической (или семантической) двусмысленности для обнаружения ключевого слова (или коннектора), меняющего свое значение и смысл всего высказывания, рекомендуется сделать подбор синонимов к ключевому слову, учитывая, что в двусмысленном

высказывании они, как правило, принадлежат разным семантическим полям. В случае, если синонимы относятся к одному семантическому полю, но сомнения в отсутствии второго смысла сохраняются, следует использовать компонентный анализ, заключающийся в подробном изучении и сопоставлении мельчайших компонентов значения «подозрительного» слова, используя словари и справочники [12].

Важно в этой связи также сказать о существующих уровнях восприятия лексических единиц носителя языка и способах обработки информации для обнаружения двусмысленности.

Механизмы создания двусмысленности рассматриваются преимущественно как единицы лексико-семантической системы языка, а двусмысленность как продуцируемый ими феномен должна рассматриваться как элемент антропоцентрического речевого пространства. Это означает, что обнаружение и идентификация двусмысленности невозможны без опоры на конкретного носителя языка, в частности, без саморефлексии [12].

Существует два уровня восприятия лексических единиц спонтанный и интерпретирующий и, соответственно, два способа обработки информации: 1. безоценочное восприятие и 2. оценка и интерпретация фактов). При этом результат зависит от времени обработки информации и от лексикона и речевого развития конкретного индивида [8].

При спонтанном восприятии, происходящем на уровне подсознания, двусмысленность не всегда идентифицируется, для этого необходим интерпретирующий уровень обработки информации, когда языковые факты подвергаются сознательной оценке, под которой следует понимать любую классифицирующую деятельность, все, что требует осмысления» [8].

### **Анализ классификаций видов двусмысленности**

Проведённый нами контент-анализ 13 классификаций, разработанных Anjali M.K., Axelsen M., Fuchs C., Gleich B., Handke Ju., Keiser C., Masda Surti Simatupang, Nordquist, R., Sanjay Kumar Jha Prof., Sennet A., Wasow T., Wigmore I., Winograd T., показал, что в настоящее время нет единого подхода к определению видов двусмысленности; в рассмотренных классификациях неизменно присутствуют только два вида двусмысленности – лексическая и структурная (или синтаксическая). Число двусмысленностей варьируется от двух до десяти, хотя некоторые авторы считают оправданным уменьшение количества основных категорий в целях



упрощения классификационной системы до трех основных типов [12] или даже упростить до двух категорий: лексическая и структурная [23].

Представленные далее примеры лексической двусмысленности взяты из классификаций вышеперечисленных авторов.

### Примеры лексической двусмысленности (ЛД)

#### *Полисемия и омонимия*

И омонимы, и полисеманты, как правило, используются примерно одинаково для создания двусмысленности.

#### Примеры на уровне слова:

- *tank*: 1) «бак» или «цистерна», или 2) «бронированная боевая машина на гусеничном ходу»: слово *tank*, выполняющее одну синтаксическую функцию, способно иметь целый ряд контекстуальных значений в силу своей омонимичности [4];

- *glasses*: 1) стаканы, бокалы; 2) очки; *face*: 1) лицо, 2) циферблат. ЛД возникает при использовании в текстах многозначных лексических единиц, между значениями которых существует семантическая связь [18]; еще пример:

- *green*: 1) цвет (зеленый); 2) незрелый, инфантильный о человеке и т.п. [17];

- *swallow*: имеет два толкования 1) птица (ласточка) и 2) глагол (глотать, проглатывать). ЛД возникает на уровне лексических единиц языка, когда одни и те же фонетические или письменные словоформы представляют разные синтаксические категории с различными значениями [18];

- *silver*: многозначность слова возникает тогда, когда оно может быть использовано в различных синтаксических функциях в силу своей способности претерпевать процесс лингвистической конверсии. Напр., слово *silver* может употребляться как прилагательное *She bagged two silver medals.* и как глагол *His worries had silvered his hair* [14].

#### Примеры ЛД на уровне предложения:

- *Go ask the butcher if he's got any brains.* ЛД возникает здесь из-за того, что слово *brains*: в одном случае может относиться к интеллекту человека, а в другом – к продукту питания [25].

- *We saw her duck.* (Nordquist, 2016) Слово *duck* может употребляться в значении сущ. «утка» или глагола «нагнуться», «пригнуться». Это предложение можно трактовать двояко: «Мы видели, как женщина пригнулась» и «Мы увидели утку, принадлежавшую этой

женщине.» Эти предложения не являются парафразами друг друга, поэтому *We saw her duck* двусмысленно [19; 23].

- *She is fair.* (Winograd Terry, 1986) Возникает ЛД, которая встречается в предложениях, содержащих омонимы. В рамках данного предложения мы не можем определить, идет ли речь о женщине со светлыми волосами, о красивой или о справедливой женщине [29].

- *Give me a ring.*: В одном случае омоним *ring* – телефонный звонок, в другом, – кольцо, которое носят на пальце. О чем вас просят? Чтобы вы позвонили или подарили кольцо? [18].

**Типы полисемии: метафора, метонимия и синекдоха**

- *Chomsky is difficult to understand.* Предложение имеет как минимум два прочтения, поскольку имя собственное *Хомский* относится или к работе Хомского, или к самому Хомскому. Интерпретация в контексте обусловлена метонимическим сдвигом [25].

- (1) *He has a large bank account.* vs (2) *He married a large bank account.* Во втором предложении (2) имеет место окказиональный перенос имени с одного класса объекта на другой [18].

- *The other voice shook his head.*; *“It’s me,” answered a low voice.* В этих предложениях синекдоха как вид метонимии используется в качестве приема ситуативной номинации объекта по индивидуализирующей внешней детали.

- *These wheels will drive you at your pleasure.* В предложении *These wheels* употреблены как синекдоха вместо *this car*. При переводе на русский язык, употребив синекдоху «*Эти колеса гарантируют вам езду с удовольствием*», как комментирует свой пример Казакова Т.А., «мы несколько снижаем общий стилистический тон этого рекламного выражения, поскольку рекламируются не колеса, а сама машина. В русском речевом обиходе употребление слова «колёса» вместо слова «машина» носит жаргонно-просторечный характер, и употребляется в ироническом или в небрежном именовании.» Этот оттенок словоупотребления не соответствует исходному английскому тексту [6]

- *“in a good position to watch”* vs *“a good position at our university”*  
У нас есть метафорические расширения (метафоры), комментирует проф. Ju.Handke, где слово *position* относится к чему-то, что оно буквально не обозначает, как в этих двух фразах. Таким образом, у нас есть разные смыслы, метафорическое расширение, полисемия. Несмотря на то, что омонимия и полисемия теоретически четко определены, на практике установить это различие нелегко [18].

- *It's been a purple dinosaur of a day.* [называя организацию динозавром, означает, что она большая, неэффективная и несовременная]

- *I like your wheels, man!* [wheels = car]; *Nice bit of skirt.* [skirt = woman]; *Try this nib.* [nib перо = pen] – Это примеры метафор синекдохи (synecdoche metaphor).

### Примеры разрешения двусмысленности контекстом

Двусмысленность контекстуально обусловлена и в большинстве случаев снимается, т.к. необходимую информацию может дать контекст. Однако, она может возникнуть при стечении неопределенности и недостаточности контекста. Большинство примеров с двусмысленностью, в связи с линейным характером текста и, следовательно, и его восприятия и понимания, могут быть прочитаны как имеющие одно осмысление, особенно если разрешение двусмысленности осуществляется в конце текстового отрезка. Рассмотрим сказанное выше на следующем примере:

- *He went to the bank.*

Из самого предложения трудно понять, что именно подразумевается под словом слова *bank*: берег реки или финансовое учреждение. Предложение двусмысленно из-за недостаточности контекста (дополнительной информации), поэтому он не способен выявить, какое значение многозначного слова актуализовано в сообщении. ЛД такого рода может быть легко разрешена «коллокационными условиями» (23). Если мы, например, имеем в виду *bank* как «место для денежных операций», то смысл предложения *He went to the bank to save some money.* легко понять из контекста.

- *John lost his friend.*

Не понятно, в каком смысле Джон потерял друга: лишился его, прервал отношения, потерял по дороге и т.д.? Посмотрим, какое значение слова *to lose* актуализовано контекстом в каждом конкретном высказывании:

(1) *John lost his friend in the overcrowded subway station*

(2) *John lost his friend in a tragic car accident.*

(3) *John lost his friend, as he could never suppress making bad jokes about him.*

Таким образом, общая часть предложений *John lost his friend* имеет три разных смысла, три прочтения из-за соответствующих контекстов предложений. В (1) *to lose* означает потерю контакта с

другом; во (2) слово означает, что друга больше нет в живых; в (3) предполагается, что друг жив-здоров, но перестал поддерживать дружеские отношения с Джоном [25].

В обоих рассмотренных случаях, как мы видели, лексическая двусмысленность возникает из-за наличия многозначного слова и недостаточности контекста. Поэтому чтобы устранить ее, к левому контексту мы достроили правый контекст, который снял полисемию языковой единицы, после чего она уже трактуется как однозначная. Контекст стал достаточным, а смысл предложения – прозрачным. В этом проявилась разрешающая функция контекста, направленная на снятие лексической двусмысленности.

### Заключение

Проведенный теоретический анализ и контент-анализ предложений, содержащих двусмысленность, дает основание сделать следующие выводы:

1. Наиболее часто двусмысленность определяется, как явление, где слово или выражение может иметь два или более четких значений. Вслед за М.А. Южанниковой в нашей статье мы использовали термин «двусмысленность».

2. Проблема двусмысленности в настоящее время находится в стадии разработки: в научной литературе нет общепринятого обозначения понятия *ambiguity* (в значении «слово или высказывание, имеющее несколько толкований»); проводятся лишь фрагментарные исследования отдельных аспектов рассматриваемого понятия; не выработан единый подход в определении видов двусмысленности и способов ее разрешения.

3. Двусмысленность относится к области смысла, а не значения, поскольку смысл представляет собой значение, которое слово или словосочетание получает в конкретной речевой ситуации; это контекстно-зависимый феномен.

4. Механизмами порождения лексической двусмысленности чаще всего являются такие явления языка как омонимия, полисемия и ее типы (метонимия и др.)

5. Двусмысленность рассматривается как затруднение коммуникации, что требует разработки средств ее разрешения. Д. исчезает, если потенциально двусмысленное выражение появляется в соответствующем контексте, который позволяет автоматически выбрать одно из его значений. В сложных случаях рекомендуется применять интерпретирующий уровень обработки информации,

когда языковые факты подвергаются сознательной оценке, под которой понимается любая классифицирующая деятельность, требующая осмысления.

6. Цель эффективного общения между людьми заключается не в передаче сообщения, а в том, чтобы максимально способствовать адекватной интерпретации этого сообщения реципиентом. Сбой коммуникация происходит, когда ни одна из сторон не пытается уточнить информацию, чтобы обеспечить смысловую прозрачность предполагаемой интерпретации. При этом следует всегда помнить, что мастерство пишущего и говорящего, кроме всего прочего, заключается и в том, чтобы уметь поставить себя на место слушающего или читателя и предотвратить появление двусмысленности. Мастерство слушающего заключается также в способности задавать уточняющие вопросы, использовать такие приемы, как репетование (reading back) – повторение слов говорящего, перефразирование, резюмирование и т.д.

7. Мы считаем, что в процессе обучения студентов в вузе на занятиях по иностранному языку следует изучать такое сложное явление, как двусмысленность. Декодирование двусмысленных высказываний совершенствует навыки владения иностранным языком, позволяет глубже понять внутриязыковые механизмы этого языка. Кроме того, способность разрешать двусмысленность может рассматриваться как высокий уровень владения языком.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М: Аспект Пресс, 2017. – 363 с.

2. Алимов В.В. Специальный перевод и лингвистическая интерференция/ В.В. Алимов. – Москва, 2003. – 134 с.

3. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975. С. 191-232.

4. Гасанова Д.Г., Ахмедова З.Г. Роль метонимии и синекдохи для создания образности (на материале русского, английского и лакского языков <http://jazykoznanie.ru/368/>)

5. Говорун С.В. Сопоставление навыков и умений учебного аудирования и понимания иноязычной речи на слух в процессе общения/Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. Филология. – 2011 № 3. – Том7. – С. 159-166.

6. Казакова Т.А. Практические основы перевода – СПб.: «Издательство Союз», 2001 г. – 320 с.

7. Козлова Л.А. Сравнительная типология английского и русского языков : учебное пособие / Л.А. Козлова. – Барнаул : АлтГПУ, 2019. – 180 с.

8. Крисанова И.В. Полисемия и омонимия в восприятии разновозрастных носителей русского языка: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2003. – 23 с.

9. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева, – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – 685 с.
10. Наумова Е.В. Термин «многозначность» и ее виды в отечественной и зарубежной лингвистике/ Вестник СВФУ, № 6 (86) 2021. – С.100-107
11. Стернин И.А., Саломатина М.С. Семантический анализ слова в контексте. – Воронеж: «Истоки», 2011. – 150 с.
12. Южанникова М. А. Феномен двусмысленности как основание стилистических приемов в современном русском языке : дис. ... канд. филол. наук. Красноярск, 2015. – 208 с.
13. “Ambiguity.” Merriam-Webster.com Dictionary, Merriam-Webster (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/ambiguity>. Accessed 20 Jul. 2022
14. Anjali, M.K. Ambiguities in Natural Language Processing / M.K. Anjali, Anto P. Babu // International Journal of Innovative Research in Computer and Communication Engineering. – 2014.
15. Axelsen Micheal website, 2008 (<https://michealaxelsen.com/blog/?p=347>)
16. Fuchs C. Les ambiguïtés du français. Collection: L’essentiel française. Editions OPHRYS, 1996. 184 p
17. Gleich, B. Ambiguity Detection: Towards a Tool Explaining Ambiguity Sources/ B. Gleich, O. Creighton, L. Kof. – 2010.
18. Handke Jurgen Semantics and Pragmatics – Ambiguity (Sem131) 2013 <https://youtu.be/cYYUteTBtxo>
19. Horck, J. (2006). A mixed crew complement - A maritime safety challenge and its impact on maritime education and training. Malmö: Malmö Högskola.
20. Hurford J. R., Heasley B., Smith M.B, *Semantics: A Coursebook*, 2nd ed. Cambridge University Press, 2007
21. IMO and STCW-Human Element Section. (2002). The Importance of Effective Communication. International Seminar on Maritime English. Maritime Faculty, Istanbul Technical University, Istanbul, Turkey, 20 to 22 March.
22. Keiser C., REPORTER.com website, 2019 (<https://reporter.rit.edu/features/six-codes-nonverbal-communication>)
23. Masda Surti Simatupang (2007) How ambiguous is the structural ambiguity /104 Jurnal LINGUA CULTURA Vol.1 No.2 November: 99-104
24. Nordquist, R. (2016). Ambiguity (language). Retrieved May 23rd, 2017 (<https://www.thoughtco.com/ambiguity-language-1692388>)
25. Sanjay Kumar Jha Professor (2017) Exploring ambiguous structures in English (<https://www.walshmedicalmedia.com/open-ccess/exploring-ambiguous-structures-in-english.pdf>)
26. Sennet A., Stanford Encyclopedia of Philosophy 2021(<https://plato.stanford.edu/entries/ambiguity/>)
27. Wasow, T. The Puzzle of Ambiguity /T.Wasow, A.Perfors, D.Beaver. – 2005.
28. Wigmore Ivy, Whats.com website, 2019 (<https://www.techtarget.com/whatis/definition/linguistic-ambiguity>)
29. Winograd Terry/ Виноград Т. Работа с естественными языками // Современный компьютер. М., 1986, с. 90–107.



## ГЛАВА XI

УДК 159.923

ББК 88.61

## ШКОЛА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ОСОБЕННОГО РЕБЕНКА

© Мушастая Н.В., Шилькрут Ф.В., 2022

(г. Новороссийск, Краснодарский край)

**Аннотация.** *В современных социально-экономических условиях значительно обострились проблемы социальной адаптации и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Несмотря на множество предложенных форм образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, семья, воспитывающая ребенка-инвалида, сталкивается с трудностями в решении педагогических, социально-психологических и правовых задач.*

*Семья не может воспитывать ребенка изолированно от других воспитательных институтов, так как ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) посещает дошкольное учреждение, школу, различные центры и другие образовательные учреждения.*

**Ключевые слова:** *изоляция, самореализация, адаптация, коррекция, реабилитация, психолого-педагогическая помощь, психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, психологический климат.*

**С**емья, имеющая ребенка с особыми нуждами - это семья, где происходит зачастую дезинтеграция семейных отношений. Болезнь ребенка зачастую меняет весь привычный уклад жизни в семье. Возникают неровные, конфликтные отношения между супругами и другими членами семьи. Также, появление в семье ребенка-инвалида может вызвать стремление родителей к изоляции от общества.

Родители затрудняются определить свою роль в новых сложных условиях, они не всегда умеют создать условия, позволяющие ребенку нормально развиваться, обучаться и самореализовываться. Самостоятельно изменить сложившуюся ситуацию многие семьи не способны. Родителю, не включенному в коррекционный и реабилитационный процесс, сложно изменить сложившиеся стереотипы своего взаимодействия с ребенком, что тормозит сам процесс коррекции и реабилитации. При оказании своевременной психолого-педагогической помощи повышаются шансы успешной адаптации детей-инвалидов и их семей к общественной жизни и укрепления морального и психологического климата в таких семьях.

Поэтому необходимо развивать сотрудничество специалистов с родителями, активизировать формы работы по взаимодействию

специалистов с семьей, совершенствовать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения.

В программу включены психологические занятия, направленные на поддержку семей, воспитывающих детей-инвалидов, на развитие системы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и их родителей, на активное использование в деятельности специалистов новых форм работы по взаимодействию с семьей и сотрудничеству с родителями.

**Цель программы** – оказание психологической помощи родителям, воспитывающим ребенка-инвалида, содействие к привлечению родителей к коррекционно-реабилитационному и воспитательному процессу.

**Задачи программы:**

- обучение родителей коррекционно-развивающему взаимодействию с ребенком;
- формирование эффективной родительской позиции,
- оказание своевременной психологической и информационной помощи семьям, воспитывающим ребенка-инвалида;
- формирование интереса родителей к личностному развитию ребенка на основе его компенсаторных возможностей,
- формирование позитивного образа ребенка, его будущего через изменение уровня родительских притязаний.

**Целевая группа:** родители, воспитывающие детей-инвалидов.

**Формы и методы работы:**

В ходе реализации программы используются индивидуальные, групповые формы работы с родителями.

Методы работы: семинар, лекция, групповой тренинг, практические занятия в группах и индивидуально.

**Основные требования к реализации программы:**

Взаимодействие с родителями – совершенно особый вид педагогической деятельности, требующий специальных психологических знаний, такта, терпимости. Образованию родителей свойственна определенная очередность, постепенность освоения знаний, этапность, что определяет и специфику форм работы родительского всеобуча, и особенности контингента слушателей, и формы проводимых занятий.

Образование и просвещение родителей детей-инвалидов ориентировано на актуальные проблемы жизнедеятельности ребенка с множественными нарушениями, на психологическую безопасность (безопасная семья, безопасная школа или сад, социальное окружение) семьи и ее взаимодействия с ОУ.



Следует учитывать, что наибольший эффект достигается тогда, когда обучение соединено с решением практических задач воспитания детей с особыми потребностями с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей.

Рождение ребенка – неоспоримо важное событие в жизни семьи. Ожидание и последующее появление ребенка на свет изменяет партнеров, влияет на их взаимоотношения друг с другом и с окружением. В то же время рождение особого ребенка может вызвать целый спектр разнообразных эмоций и реакций у родителей, при этом мать и отец могут по-разному воспринимать инвалидность своего ребенка.

В большинстве случаев родители переживают сильнейший психологический стресс, последствием которого может быть возникновение так называемого травматического невроза, т.е. нарушение функционирования психики в результате пережитого шока. Большинство родителей постепенно обретают силы, чтобы вернуться к обыденной жизни и заняться воспитанием ребенка. Однако, как отмечает Л.И. Акатов[1], сильный шок, пережитый ими, способен возвращаться в виде «ретроспективных» тревог, бессонницы, нервных срывов, периодических депрессий. Выделяют несколько схем поведения родителей на появление ребенка, имеющего тот или иной дефект.[1]

*Принятие ребенка и его дефекта.* Родители принимают особенность ребенка, адекватно оценивают состояние и уровень развития ребенка и проявляют по отношению к ребенку настоящую преданность. Для родителей не характерны видимые чувства вины или неприязни к ребенку.

Главным девизом считается: «необходимо достигнуть как можно больше там, где возможно». В большинстве случаев вера в собственные силы и способности ребенка придает таким родителям душевную силу и поддержку.

*Реакция отрицания.* Родителями отрицается наличие дефекта здоровья и развития у ребенка. Планы относительно образования и профессии ребенка свидетельствуют о том, что родители не принимают и не признают для своего ребенка никаких ограничений. Ребенка воспитывают в духе чрезвычайного честолюбия и настаивают на высокой успешности его деятельности. Родители неадекватно оценивают состояние здоровья и уровень развития своего ребенка, в результате чего предъявляют к нему завышенные ожидания и невыполнимые по объективным показателям требования.

*Реакция чрезмерной защиты, протекции, опеки, охранительства.* Родители наполнены чувством жалости и

сочувствия, что проявляется в чрезмерно заботливом и защищающем ребенка от всех опасностей типе воспитания.[1] Аномальный ребенок является предметом чрезмерной любви матери, родители стараются за него все сделать, что в итоге приводит к инфантилизации.

*Скрытое отречение, отвержение ребенка.* Особенность ребенка считается позором. Отрицательное отношение и отвращение по отношению к ребенку может скрываться за преувеличенно заботливым, предупредительным воспитанием. Родители «перегибают палку» в выполнении своих обязанностей, педантично стараются быть хорошими.

*Открытое отречение, отвержение ребенка.* Ребенок принимается с отвращением и родители полностью осознают свои враждебные чувства. Для обоснования этих чувств и преодоления чувства вины родители обращаются к определенной форме защиты, которая выражается в поиске причин, интенсивность переживаемой вины. Часто этот поиск ограничивается нахождением виновных: родители могут обвинять общество, врачей или учителей в неадекватном отношении к своему ребенку, могут обвинять себя и других членов семьи в развитии болезни у ребенка.

Появление в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья вносит существенные коррективы в привычный быт семьи, изменяет отношение к другим детям. Зачастую родители могут стесняться своего ребенка, либо, стараясь оградить ребенка и себя от возможной негативной реакции окружающих, ограничивать общение ребенка как со сверстниками, так и со взрослыми, что значительно затрудняет процесс социализации ребенка.

Происходящие изменения оказывают влияние и на самих родителей, меняют их устоявшийся образ жизни, привычки, особенности взаимодействия с окружающими. Круг общения изменяется, появляется больше узконаправленного общения, больше взаимодействия со специалистами и лицами, так или иначе связанными с воспитанием и уходом за детьми с ОВЗ.

У родителей возникает необходимость находить и устанавливать связь со специалистами, работающими с детьми с ОВЗ, искать ресурсы квалифицированной помощи для своих детей, что также требует моральных и материальных затрат. Замкнутость или открытость семьи для взаимоотношений с внешним миром оказывает значительное влияние на то, как семья справляется со своими проблемами.[3]

Время на личные нужды и интересы сокращается, может возникнуть неудовлетворенность качеством и количеством общения. У многих родителей существует тенденция сужения круга знакомств.

Они часто замыкаются в себе, не хотят встречаться со своими приятелями, у них может возникнуть подозрительность, недоверие к другим людям, страх и неловкость за себя и своего ребенка. По этой причине они могут испытывать внутреннее психическое напряжение, проявляющееся нередко в возникновении чувства безысходности. Поэтому родителям, у которых наблюдаются такие состояния, необходима своеобразная «психологическая разрядка». Важно хотя бы непродолжительное время посвящать себе, своим интересам и потребностям, переключать свое внимание с проблем воспитания ребенка и его особенностей на себя, свои цели и желания. Необходимо поддерживать общение с людьми, не включенными в воспитание детей с ОВЗ, для того, чтобы видеть иные возможности для общения, оценить спектр возможных тем для конструктивного положительного взаимодействия с окружающими.

Как показывает мировой опыт, благоприятный терапевтический эффект на семьи, имеющие детей с особенностями развития, могут оказывать ассоциации родителей. Обмен опытом, контакты с людьми, имеющими аналогичные проблемы, и их моральная поддержка позволяют супругам и особенно одиноким матерям избавиться от чувства одиночества, ненужности и незащищенности.[4] Семейные ситуации перестают восприниматься ими как безвыходные. Это, в свою очередь, снижает вероятность психологического отвержения больного ребенка.

Групповая работа с родителями может проводиться в различных формах. Это могут быть лекции, родительские семинары, «круглые столы», групповые дискуссии, тренинговые занятия.

Важность групповой работы заключается в том, что родители могут поделиться опытом друг с другом, узнать что-то новое и задать вопросы. В ходе обсуждения конкретных ситуаций и тем каждый родитель может принять участие в выработке нового решения, новой стратегии и тем самым подтвердить в своих глазах и глазах окружающих свой родительский опыт. Групповая работа с участием специалиста выполняет просветительскую функцию, так как несет родителям новую информацию. Кроме того, работа в группе положительно сказывается на психоэмоциональном состоянии родителей, благодаря оказанной в ходе мероприятия психологической поддержке, созданному благоприятному психологическому климату, способствующему раскрытию внутриличностных ресурсов.

Данное методическое пособие предлагает проведение групповой работы с родителями детей с ОВЗ в виде цикла тренинговых занятий с возможностью проведения индивидуальных психологических

консультаций по запросу родителя.

**Целью** проводимой работы является, прежде всего **формирование родительской общности как основы организации клуба родителей воспитывающих ребёнка с инвалидностью**, а также развитие позитивной Я-концепции и повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей, воспитывающих несовершеннолетних детей с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе тренинговых занятий решаются следующие задачи:

- создание условий для расширения социального окружения, обмена опытом в воспитании детей с ОВЗ, повышения психолого-педагогической компетентности родителей;
- активизация внутриличностного потенциала родителей;
- развитие творческих способностей родителей как способа снижения психоэмоционального напряжения;
- формирование навыков стрессоустойчивого поведения;
- создание условий для формирования и активизации положительной Я-концепции родителя.
- Цикл включает в себя 4 тренинговых занятия продолжительностью 1,5 – 2 часа в группе из 7-9 человек.

Первое занятие посвящено формированию позитивных установок восприятия своей семьи, оказание психологической помощи родителям, воспитывающим ребенка-инвалида, содействие к привлечению родителей к коррекционно-реабилитационному и воспитательному процессу.

Второе занятие посвящено формированию и развитию навыков стрессоустойчивого поведения. В условиях воспитания ребенка-инвалида, необходимости взаимодействовать с различными службами и решать разного рода задачи, в состоянии частого напряжения родителям особенно важно найти приемлемые и действенные способы борьбы со стрессом.

Третье занятие направлено на раскрытие и развитие творческих способностей. Данное занятие способствует поиску внутриличностных ресурсов, помогает выработать конструктивные методы выражения эмоций посредством творчества.

Четвертое занятие посвящено формированию и закреплению положительной Я-концепции. В ходе этой встречи у участников появляется возможность раскрыть в себе новые грани личности, увидеть новые перспективы, оценить свою личность и влияние тех или иных качеств на взаимодействие с окружающими.

## Занятие 1.

### Психологический тренинг «Искусство быть счастливым»

**Цель тренинга** – оказание психологической помощи родителям, воспитывающим ребенка инвалида, содействие к привлечению родителей к коррекционно-реабилитационному и воспитательному процессу.

#### Задачи тренинга:

- Повысить жизненный тонус родителей и детей;
- Сформировать адекватную самооценку у родителей;
- Формирование позитивных установок восприятия своей семьи;
- Научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком;
- Научить родителей и детей действовать согласованно

**Продолжительность:** 1 час 30 минут.

**Инструментарий:** листы бумаги формата А4, цветная бумага, художественные принадлежности (краски, фломастеры, карандаши ), кисти по количеству родителей в тренинговой группе, мешочек с разными мелкими деталями.

## Занятие 2.

**Тренинг стрессоустойчивости «Я учусь справляться со стрессом».**

**Цель:** формирование навыков стрессоустойчивости родителей детей с ОВЗ, знакомство участников тренинга с методами релаксации.

#### Задачи:

- Формирование сплоченности группы;
- Информирование участников тренинга с возможными способами борьбы со стрессом;
- Апробирование различных способов преодоления стрессовых ситуаций.

**Продолжительность:** 1 час 30 минут.

**Инструментарий:** лепестки из цветной бумаги, бейджи, листы А4, ручки, ноутбук с музыкальным сопровождением, флип-чарт, магниты.

**Занятие 3.****Арт-терапевтический тренинг «Творческий потенциал».**

**Цель:** развитие внутриличностного ресурса, внутрисемейной общности.

**Задачи:**

- Сплочение коллектива;
- Формирование положительной, творческой атмосферы в группе;
- Развитие навыков креативного мышления;
- Формирование механизма «творчество > внутриличностный ресурс».

**Продолжительность:** 1 час 30 минут.

**Инструментарий:** мяч, листы А4, простые карандаши, цветные карандаши, фломастеры, флип- чарт, ватман.

**Занятие 4.****Тренинг на формирование положительного образа «Я» «Мой внутренний мир».**

**Цель:** формирование и развитие положительной Я-концепции.

**Задачи:**

- Сплочение коллектива;
- Формирование положительной, творческой атмосферы в группе;
- Поиск внутриличностных ресурсов;
- Развитие навыков самопрезентации.

**Продолжительность:** 1 час 35 минут.

**Инструментарий:** листы А4, простые карандаши, цветные карандаши, фломастеры, краски, ножницы, флип-чарт.

**Ожидаемые результаты реализации программы:**

- Осознание роли семьи и её влияния на формирование личности ребенка с ОВЗ.
- Создание условий для обеспечения психологической безопасности семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями.
- Повышение уровня знаний о состоянии развития и здоровья детей с ОВЗ, реальных возможностях и механизмах их адаптации в обществе.
- Овладение навыками коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком.

- Формирование эмоционального принятия индивидуальности ребенка с ОВЗ и изменения уровня родительских притязаний.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 368 с.

2. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2017. – 288 с.

3. Подготовка детей-инвалидов к семейной и взрослой жизни. Пособие для родителей и специалистов / Под ред. Е.Р. Ярской-Смирновой. Издание 2-е, дополненное. Саратов: ООО Издательство «Научная книга», 2017. – 188 с.

4. Психология семьи и больной ребенок. Учебное пособие: Хрестоматия. – СПб.: Речь, 2017. – 400 с.

5. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. Практикум по формированию адекватных отношений.



## ГЛАВА XII

# МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РАМКАХ ПРИОРИТЕТНЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ

© Утеева Э.Н., Круглова В.В., Рыбасова Ю.Ю., 2022  
(г. Казань, Казанский ГМУ;  
Казанский кооперативный институт)

*Аннотация.* В статье рассмотрено межведомственное взаимодействие с семьями и несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении в рамках приоритетных национальных проектов (на примере Республики Татарстан).

**Ключевые слова.** Межведомственное взаимодействие, семьи и несовершеннолетние, находящиеся в социально опасном положении, приоритетные национальные проекты.

**М**ежведомственная работа с семьями и несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении (далее – СОП), в Республике Татарстан (далее – РТ) сводится к реализации следующих профилактических направлений:

1. Правонарушения и преступления, в т.ч. профилактика.
2. Жестокое обращение, насилие, буллинг (травля), в т.ч. профилактика.
3. Половая неприкосновенность.
4. Суицидальное поведение, в т.ч. профилактика.
5. Профилактика терроризма и экстремизма.
6. Наркомания, токсикомания, алкоголизм, в т.ч. профилактика.
7. Информационная безопасность детей в медиапространстве, формирование патриотического воспитания и гражданской ответственности.
8. Профилактика нежелательной беременности, отказов от новорожденных детей, пропаганда ценностей материнства.
9. Формирование ответственного родительства, укрепление детскородительских взаимоотношений, института семьи, популяризация семейных ценностей.
10. Защита детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями, здоровья и их интеграция в общество.

Отдельным направлением работы идет сотрудничество с НКО и волонтерами.



Постановлением Кабинета Министров Республики Татарстан «О формировании единого банка данных Республики Татарстан о несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, и их семьях» была внедрена система «Учет и мониторинг семей и несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, в Республике Татарстан».

Учет и мониторинг семей и несовершеннолетних в СОП является информационной системой, в которой содержатся данные целевой категории (на уровне муниципальных образований РТ и республики в целом). В ней находятся сведения о несовершеннолетних и их семьях в СОП в электронном виде, оказываемых услугах и результатах проводимой индивидуальной профилактической работы (далее – ИПР) с ними.

Основными целями данной системы являются:

- установление, регистрация и рассмотрение причин, по которым семья и несовершеннолетние стали находиться в СОП;
- создание механизма операционной деятельности и координация действий министерств и подведомственных им органов и учреждений РТ, которые входят в республиканскую систему профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в СОП, и в то же время гарантируют выявление несовершеннолетних в СОП, их семей и организацию ИПР с ними.

Формирование и использование единого банка предполагает решение следующих задач:

- создание единого информационного поля для учета несовершеннолетних в СОП и их семей;
- осуществление оперативного обмена информацией между органами и учреждениями системы профилактики;
- координация усилий различных органов и учреждений системы профилактики по защите прав и законных интересов несовершеннолетних в СОП и их семей.

В учреждениях социального обслуживания в рамках межведомственного взаимодействия накоплен большой опыт по внедрению инновационных технологий, форм и методов социальной работы с семьями и несовершеннолетними, находящимися в СОП. Введению новшеств способствует активная социальная политика государства, направленная на расширение возможностей и ресурсов учреждений социального обслуживания через реализацию проектов и программ.

С 01.01.2019 года запущен национальный проект «Демография», который охватывает практически каждого гражданина Российской

Федерации. Сюда входит и поддержка семей с детьми, и развитие активного долголетия, и проведение активной политики занятости, и укрепление здорового образа жизни всего населения.

Цели и целевые показатели национального проекта:

- увеличение ожидаемой продолжительности здоровой жизни до 67 лет;
- увеличение суммарного коэффициента рождаемости до 1,7 на одну женщину;
- увеличение доли граждан, ведущих здоровый образ жизни;
- увеличение до 55% доли граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом.

Мероприятия в рамках реализации национального проекта «Демография» в ГАУСО «КЦСОН» включают различные направления и соответствующие им мероприятия.

1. Внедрение механизма финансовой поддержки семей при рождении детей:

А) Социальное сопровождение семей с целью снижения уровня бедности через содействие в оформлении мер социальной поддержке, в постановке на очередь на получение земельного участка семьям, воспитывающим трех и более детей, в оформлении материнского капитала, в получении алиментов на содержание несовершеннолетних и в оформлении документов на получение государственной социальной помощи на основе социального контракта.

Б) Реализация технологии «Родительский всеобуч» через проведение циклов занятий «Семья как ячейка общества»; «Основы компьютерной грамотности», направленной на формирование знаний и умений в сфере компьютерной грамотности и готовности получения государственных и муниципальных услуг в электронном виде, а также информационный курс «Правовой навигатор».

В) Участие в родительских собраниях (в рамках соглашений с образовательными учреждениями) с целью информирования молодых семей о мерах социальной поддержки, о порядке и условиях предоставления социальных услуг отделением социальной помощи семье и детям с раздачей тематических буклетов и памяток.

Г) Разработка и распространение информационных буклетов («Семья, государство и закон», «Правовая неотложка» и др.).

В результате в Республике Татарстан сформирована развитая система из 85 мер социальной поддержки, включающая 32 федеральные меры и 53 республиканские. Максимальное число получателей в 2021 г. составило 1,47 млн. человек (в 2020 г. – 1,48 млн. человек), в т.ч. 1,05 млн. человек – получатели региональных

социальных выплат. Из них число получателей адресных мер – 0,85 млн. человек или 81 % (в 2020 г. – 0,82 млн. человек или 80 %).

2. Создание условий для осуществления трудовой деятельности женщин, имеющих детей, включая достижение 100-процентной доступности дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет:

А) Социальное сопровождение семей, которое выражается в содействии в постановке на электронную очередь для получения путевки в ДОУ, в трудоустройстве, прохождении курсов профессионального обучения и дополнительного профессионального образования, рассмотрении вариантов самозанятости и выделения целевых денежных средств, необходимых для самозанятости (инструменты, швейная машинка, пряжа и т.д.).

Б) Информационный курс «Ориентирование в общественном пространстве» в рамках технологии «Родительский всеобуч», направленный на информирование о «налоге на профессиональный доход» и возможности регистрации на сайте «Мой налог» и о возможности регистрации на сайте «Работа в России». Проведение «Социального навигатора: отдельные виды помощи семьям с детьми, предусмотренные законодательством РФ и РТ и консультирование о возможности использования информационного ресурса «Правовой навигатор».

В) Цикл групповых занятий «Дорога к успеху», направленный на помощь несовершеннолетним в профессиональном самоопределении.

Г) Разработка и распространение информационных буклетов («Налог на профессиональный доход», «Работа в России. Общероссийская база вакансий» и памяток (по налогу на профессиональный доход (самозанятость), «Как стать самозанятым гражданином?», «Пособие по уходу за ребенком до 1,5 лет», «Единовременное пособие на рождение ребенка»).

Данное направление способствовало прохождению обучения и дополнительного профессионального образования за счет средств бюджета РФ гражданами, ищущими работу, лицами предпенсионного возраста, а также женщинами, которые находятся в отпуске по уходу за ребенком до 3 лет.

3. Формирование системы мотивации граждан к здоровому образу жизни, включая здоровое питание и отказ от вредных привычек:

А) Реализация технологий и программ, направленных на популяризацию ЗОЖ, профилактику вредных привычек:

– программа «Здоровая Россия – Общее дело», направленная на первичную профилактику употребления психоактивных веществ;

– программа первичной профилактики зависимости «Свобода жить!», направленная на содействие в воспитании психически здорового, личностно развитого человека, способного самостоятельно справляться с собственными психологическими затруднениями и жизненными проблемами, не нуждающегося в употреблении психоактивных веществ и негативных зависимостей;

– программа формирования основ психологического здоровья «Шагаем вместе»;

– программа формирования антинаркотических установок «Я знаю – я откажусь!»;

– программа формирования негативной карты наркотизации «Чудесный компас»;

– программа формирования личностных качеств, обеспечивающих доминирование ценностей здорового образа жизни «Вне зависимости»;

– программа формирования здорового образа жизни «Подари мне завтра»;

– программа помощи в преодолении созависимости в деструктивных семейных взаимоотношениях «Выход есть»;

Б) Циклы групповых занятий, направленных на осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля: «Территория здорового поколения», «Миссия жить», «Новому веку – здоровое поколение».

В) Цикл кинотренингов: «Миф и реальность», «Сегодня в моде ЗОЖ», «Открой свое сердце».

Г) Метафорические тренинги и ролевые игры «Код здоровья», «Быть здоровым – ЗДОРОВО!».

4. Мотивирование граждан к ведению здорового образа жизни посредством проведения информационно-коммуникационной кампании, а также вовлечения граждан и некоммерческих организаций в мероприятия по укреплению общественного здоровья:

А) Проведение информационной кампании, направленной на мотивирование граждан к ведению здорового образа жизни, в том числе с использованием информационных материалов Портала о здоровом образе жизни [Takzdorovo.ru](http://Takzdorovo.ru).

Б) Тематические мероприятия и акции, приуроченные к знаменательным датам (например, 4 февраля – Всемирный день борьбы против рака).

В) Уличные акции с вручением информационных буклетов («Сделай правильный выбор», «Модно быть здоровым», «Будущее в наших руках!» и др.).

В) Лекции по ЗОЖ с привлечением медработников и студентов-волонтеров медицинского университета: «Действие алкоголя на человека», «Курение и его последствия».

Г) Цикл профилактических занятий, направленных на сокращение факторов риска.

Д) Содействие в организации внешкольного досуга несовершеннолетних из семей в СОП (занятия в спортивных кружках и секциях, в подростковых клубах и т.д.).

Е) Дворовые игры с участием волонтеров в рамках цикла семейнооздоровительных мероприятий «Родные дворики».

Ж) Разработка и распространение информационных буклетов и памяток – «Жизни – ДА!», «Рождение здорового малыша и курение», «Мы за здоровый образ жизни!» и т.д.

З) Информационное сопровождение реализации национального проекта «Демография», т.е. это освещение в СМИ, размещение на стендах учреждения информации о реализации положений данного проекта, информирование на консультационных пунктах в образовательных учреждениях.

Кроме вышеперечисленного, на территории РТ сегодня действует пилотный проект «Точка трезвости». Он был инициирован и реализован при поддержке и по поручению Президента Республики Татарстан Р.Н. Минниханова Уполномоченным по правам ребенка в Республике Татарстан в 2015 году.

Проект по профилактике социального сиротства не теряет актуальности и сегодня. По результатам отбора в проект добровольно были включены 57 женщин из городов Казань, Набережные Челны, Азнакаевского, Альметьевского, Бугульминского, Зеленодольского, Нижнекамского муниципальных районов Республики Татарстан, средний возраст которых 30–40 лет, в отношении которых был осуществлен комплекс медикаментозных и психотерапевтических мероприятий.

Семья и несовершеннолетние в СОП характеризуются неблагополучием, которое негативно сказывается на положении членов такой семьи. Принципы межведомственного взаимодействия при работе с семьями в СОП заключаются в распределении полномочий, недопустимости повторных действий по получению информации, индивидуальном подходе, конфиденциальности. К субъектам в сфере профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних относятся: организации социального обслуживания, образовательные организации, молодежные и культурные центры, службы занятости, КДНиЗП, ОВД,

правоохранительные органы, пенитенциарные учреждения, органы здравоохранения. Все вышеперечисленные мероприятия при отделениях КЦСОН реализуются совместно с вышеперечисленными субъектами профилактики. Обеспечивая реализацию всех профилактических направлений работы с семьями и несовершеннолетними в СОП, межведомственное взаимодействие соблюдает основной принцип работы – распределения обязанностей между субъектами профилактики.

Межведомственное взаимодействие по работе с семьей и несовершеннолетними, находящимися в СОП, в рамках приоритетных национальных проектов в Республике Татарстан реализуется с помощью федеральных проектов «Финансовая поддержка семей при рождении детей», «Содействие занятости женщин – создание условий дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет», «Спорт – норма жизни» национального проекта «Демография».

Таким образом, заявленные направления органов и организаций системы профилактики с семьями и несовершеннолетними, находящимися в СОП, (по профилактике правонарушений несовершеннолетних; жестокого обращения, насилия; суицидального поведения; терроризма и экстремизма; нежелательной беременности; формирования патриотического воспитания; укрепление детско-родительских взаимоотношений; интеграции детей-инвалидов в общество, а также сотрудничество с НКО и волонтерами) соответствуют мероприятиям федеральных проектов.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Аналитический отчет ГАУСО «КЦСОН в городском округе» город Казань» по деятельности отделений социальной помощи семье и детям в городском округе «город Казань», 2021. – С. 18.

2. Материал проведения заседания коллегии Министерства труда, занятости и социальной защиты РТ «труд, занятость и социальная защита: итоги 2020 года и задачи на 2021 год // Официальный сайт Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://mtsz.tatarstan.ru/>. (Дата обращения 25.05.2022).

3. Официальный сайт Минтруда России [Электронный ресурс]. Режим доступа: [mintrud.gov.ru](http://mintrud.gov.ru) (Дата обращения: 06.05.2022).

4. Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 22.04.2010 № 294 «О формировании единого банка данных Республики Татарстан о несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/> (Дата обращения: 01.05.2022).

5. Постановление Правительства РФ от 13.03.2021 № 369 «О предоставлении грантов в форме субсидий из федерального бюджета некоммерческим организациям на реализацию мероприятий по организации профессионального обучения и дополнительного профессионального образования отдельных категорий граждан в рамках федерального проекта «Содействие занятости» национального проекта «Демография» [Электронный ресурс] Режим доступа: [base.garant.ru](http://base.garant.ru) (Дата обращения: 27.05.2022).

6. Постановление Республиканской комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав от 26.04.2016 года № 11-16 «О реализации пилотного проекта по профилактике социального сиротства «Точка трезвости» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/> (Дата обращения: 01.03.2022).

7. Приказ Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан от 16.12.2017 года № 881 «Об утверждении модельной программы сопровождения семей с детьми, нуждающихся в социальной помощи, центром социальной помощи семье и детям, отделениями социальной помощи семье и детям комплексных центров социального обслуживания населения в Республике Татарстан» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/> (Дата обращения: 01.03.2022).

8. Сапунова Т.А. Оценка демографической ситуации в российской федерации в период пандемии коронавирусной инфекции // Экономика и бизнес: теория и практика. 2022. № 3–2 (85). – С. 114.

9. Шакова М.Ш. Практика реализации технологий, методов и форм социального обслуживания в центре социальной помощи семье и детям // Социальное обслуживание. 2021. № 3. – С. 77.



## ГЛАВА XIII

УДК 371

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
СОПРОВОЖДЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

© Ахметшина И.А., 2022

(г. Орехово-Зуево, Московская область)

*Аннотация.* В современном мире человек находится в стремительно меняющихся условиях существования. Постоянно происходят какие-то открытия, изменения в обществе и окружающей среде. Поэтому человек нуждается в помощи и психологической поддержке. Ведь здоровье человека напрямую зависит от его психологического состояния. Однако, сегодняшняя социокультурная ситуация полна примерами негативного влияния внешних условий на становление личности человека. В представленной главе раскрывается проблема социально-педагогического сопровождения безопасности образовательной среды в начальной школе.

**Ключевые слова:** начальная школа, образовательная среда, младший школьник, безопасность, сопровождение, социальный педагог.

**П**роявление насильственных действий по отношению к другому является глобальной проблемой в современном обществе. Хотя и без психологической безопасности личность не может нормально развиваться, так же, как и общество, страна, но, к сожалению, ситуации открытых физических насильственных действий являются предметом осуждаемым и наказуемым. А психологическое насилие лишь становится предметом социального обсуждения и научного исследования.

Особую актуальность приобретает проблема защищенности от психологического насилия во взаимодействии участников образовательной среды школы. Здесь среда рассматривается как совокупность условий, внешних сил и стимулов, воздействующих на человека. Связь между человеком и условиями, в которых он живет и развивается – неразрывна. Внешние условия всегда влияют на человека, на формирование его личности, характера, дальнейшего склада жизни, да и его будущего в целом.

Образовательная среда является частью социокультурной среды и определяется исследователями как комплекс специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия с которым происходит развитие и становление всесторонне развитой личности.



Важное условие для роста психологически здоровой личности, которая сможет справиться с технологическими, информационными и социально-психологическими угрозами современного мира, является исключение психологического травмирования личности в детстве, так как оно имеет необратимые последствия для развития, способствует формированию комплекса неполноценности и возникновение проблем социальной адаптации. Поэтому очень важно, чтобы школа была психологически безопасной средой для обучающегося, начиная с самых младших школьников. Ребенок, который испытывает страх перед школой, учителем, одноклассниками, который не защищен от психологического насилия, не способен продуктивно учиться и нормально развиваться.

Особенно, очень важно обеспечение психологической безопасности для младших классов, в связи с особенностями их социального развития, ведь в этом возрасте дети формируют отношения с другими, отношения к себе, в младших классах у них происходит адаптация к образовательной среде, к школе. Когда ученик чувствует себя в безопасности, он начинает хорошо усваивать учебный материал, у него развиваются творческие и умственные способности, формируется нормальное отношение к трудностям и проблемам, способам их решения, формируется самостоятельность, он развивается физически, духовно, все это способствует его общему физическому и психическому здоровью.

Проблема социально-педагогического сопровождения безопасности образовательной среды младших школьников, в которой ребенок чувствует себя в защищенности и комфорте, может развиваться и познавать новое, реализоваться и актуализироваться, является относительно новой и активно исследуется как в отечественной психологии (И.А. Баева, Г.Ю.Беляев, П.И. Беляева, М.Р. Битянова, В.А. Левин, В.В. Рубцов, Д.Б. Эльконин, В.А. Ясвин и др.), так и в зарубежной психологии (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.).

Частной методологической основой исследования послужили концепции: психологической безопасности среды и личности (Л.А. Гаязова, Е.Б. Лактионова и др.); социально-психологической защищенности личности (Б.Н. Боденко, О.Ю. Краев, Л.В. Куликов, А.Г. Маклаков и др.). Теории образовательной среды и социо-эмоционального климата (Л.С. Выготский, Т.Г. Ивошина, Г.А. Ковалев, А.Н. Леонтьев, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин, R. Barker, H. Dreesmann, H. Fend, N. Grewe, K. Levin, R.H. Moos, M. v.Saldern и др.), исследования по проблемам психологии и психофизиологии младшего школьного

возраста (Т.В. Архиреева, Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, Г.И. Вергелес, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.А. Матвеева, А.И. Раев, В.Г. Каменская, О.А. Карабанова, Р.Л. Кричевский, А.А. Люблинская, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, А.А. Реан, Л.С. Славина, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.).

Все это позволило выделить противоречие между необходимостью организации безопасности образовательной среды и недостаточной методической обеспеченностью социально-педагогического сопровождения безопасности образовательной среды младших школьников.

Одним из важнейших механизмов социализации современного человека служит образование, представляющее иерархию целей, задач, приоритетов обучения и воспитания подрастающего поколения, являющееся призмой преломления интересов общества. В современной психолого-педагогической науке образование рассматривается в нескольких планах: как образовательная система, как образовательный процесс, как образовательная деятельность, как индивидуальный или совокупный результат процесса и как образовательная среда. Учебно-воспитательный процесс осуществляется в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, которое в педагогической психологии получило название «образовательная среда». Качество данного окружения является существенным фактором, влияющим на развитие и становление участников образовательной среды.

Образовательная среда – это целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, которая определяется теми конкретными задачами, которые школа ставит и решает в своей деятельности; проявляется в выборе средств, с помощью которых эти задачи решаются; содержательно оценивается по тому эффекту в личностном, социальном, интеллектуальном развитии детей, которого она позволяет достичь [3].

Для рассмотрения понятия психологической безопасности в современной психологии, технологий обеспечения психологической безопасности младших школьников, а также психологических особенностей младших школьников, нам необходимо провести анализ исследований по данной теме. Безопасность человека – это неотделимая часть развития человечества, отдельно взятой личности, общества и государства в целом. Безопасность жизнедеятельности – это благоприятное, нормальное состояние окружающей человека среды, условий труда и учёбы, питания и отдыха, при которых снижена возможность возникновения опасных факторов,

угрожающих его здоровью, жизни, имуществу, законным интересам. В обыденном сознании безопасность жизнедеятельности осуществляется на эмпирическом уровне, на уровне ощущений, чувств и рефлексии [1; 6; 8].

К примеру, Т.С. Кабаченко предлагает рассматривать психологическую безопасность как состояние информационной среды и условий жизнедеятельности конкретного человека, группы, общества в целом, которое не способствует нарушению целостности, адаптивности (всех форм адаптации) функционирования и развития социальных субъектов (отдельного человека, групп, общества в целом). При таких условиях среды и условиях жизнедеятельности происходит удовлетворение и реализация всех потребностей, появляется способность к прогрессу и развитию, желание познавать мир и самого себя. При отказе от психологического насилия, соблюдении принципов диалога и сотрудничества в образовательной среде любой может рассчитывать на воспитание психологически здоровой личности.

Как видим, человек может развиваться только тогда, когда его первичные потребности, в частности, потребность в безопасности, удовлетворены, человек, находящийся в условиях психологической опасности не сможет нормально развиваться, так как его внутренние ресурсы и его мотивация будут направлены на стремление к обеспечению самозащиты и самосохранения, а не на самореализацию и саморазвитие.

Говоря о психологической безопасности, хотелось бы поговорить о ее обеспечении в образовательной среде младшей школы. Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 6-7 до 9-10 лет, что соответствует годам его обучения в начальных 1-4 классах. Это возраст физического развития, увеличения роста и веса, развития мышления и речи. Так как происходит активный рост, нервная система в этот период особенно ослаблена, дети в этом возрасте сильно рассеяны, у них повышенная утомляемость, беспокойство, им необходим повышенный уровень двигательной активности. В этом возрасте ребенок хочет ходить в школу и учиться, ему это нравится и это для него интересно [2; 9].

Младший школьный возраст является переходной ступенью между дошкольным и младшим школьным возрастом, в связи с этим, существуют некоторые особенности социального развития младших школьников:

- учебная деятельность становится ведущей деятельностью;
- завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению;

- отчетливо виден социальный смысл учения (в отношении маленьких школьников к отметкам);
- мотивация достижения становится доминирующей;
- происходит смена референтной группы, по сравнению с дошкольным возрастом;
- происходит смена распорядка дня;
- укрепляется новая внутренняя позиция;
- изменяется система взаимоотношений ребенка с окружающими людьми [2; 4; 7].

Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Это находит свое отражение во всех сферах жизни ребенка, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками. Дети находят новые групповые формы активности, занятий. Они стараются по началу вести себя так, как принято в этой группе, подчиняясь законам и правилам. Затем начинается стремление к лидерству, к превосходству среди сверстников. В этом возрасте дружеские отношения более интенсивные, но менее прочные. Дети учатся умению приобретать друзей и находить общий язык с разными людьми [5].

В младшем школьном возрасте интенсивно формируется личность ребенка. Если в первом классе личностные качества еще мало выражены, то к концу третьего и началу четвертого года обучения личность ребенка уже отчетливо проявляется в системе ценностей и отношений со сверстниками и взрослыми. Стимулом для оформления системы ценностей ребенка является расширение социальных связей и значимых отношений. Центральной и системообразующей позицией обладает отношение к школе и учебе. В зависимости от знака этих отношений начинает складываться либо социально нормативный, либо девиантный и акцентуированный варианты личности. Самый большой вклад в развитие по девиантному пути вносит школьная дезадаптация и академическая неуспеваемость. Как уже неоднократно отмечалось, в конце первого класса становится заметной группа учеников с ярко выраженными невротическими и психосоматическими проявлениями. Эта группа риска по социально девиантному варианту развития, так как у абсолютного большинства школьников данной группы уже сформировалось негативное отношение к школе и учебе [2].

Часто переживаемые отрицательные эмоции, связанные с плохой успеваемостью и наказанием со стороны родителей за школьные успехи, а также угроза снижения самооценки стимулируют ускорение формирования системы психологической защиты [6].

Положение детей в группе сверстников зависит от их общей приспособляемости. Особой популярностью среди сверстников пользуются общительные, жизнерадостные, отзывчивые и склонные к участию в общих делах дети. Высокий интеллект, хорошая успеваемость в школе и успехи в спорте также могут способствовать популярности ребенка в группе, в зависимости от характера приоритетов и ценностей группы.

Если ребенок обладает какими-то особенностями, отличающими его от сверстников, он очень часто не пользуется популярностью в группе, что, в свою очередь, может отрицательно сказаться на его самоуважении. Наиболее восприимчивые к давлению группы сверстников оказываются дети с низкой самооценкой, тревожные, постоянно контролирующие свое поведение [7]. Вредят популярности в группе и чрезмерная агрессивность, и чрезмерная застенчивость. Именно робкие и застенчивые дети испытывают особые трудности в общении и больше страдают от непризнания со стороны сверстников. Слабая коммуникабельность особенно часто констатируется у единственных детей в семье, если такой ребенок часто остается один (из-за занятости родителей). Такие дети интровертированы, обращены в свой внутренний мир и лишены чувства защищенности, необходимого для развития коммуникабельности [2].

Приходя учиться в школу, ребенок испытывает множество психологических трудностей адаптации, связанных как с изменением его социальной позиции, так и привыканием к взаимодействию с новыми для него взрослыми – учителями. Большое количество детей младшего школьного возраста испытывают неустойчивые, дискомфортные состояния, затрудняющие выполнение школьных требований, испытывают трудности в общении с педагогами и сверстниками. Решение этой проблемы видится в достижении школьниками комфорта как состояния и качественной характеристики их деятельности. Для этого требуется обеспечение психологической безопасности, как важнейшего условия полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья, а психологическое здоровье, в свою очередь – это условие жизненной успешности и гарантия благополучия человека в жизни. Поэтому очень важно обеспечить психологическую безопасность с раннего школьного возраста [1].

Завершая краткий анализ формирования личности в начальной школе, следует сказать, что динамика этого процесса в целом имеет позитивный характер. Для детей характерен невысокий уровень произвольности в поведении, они весьма импульсивны и не

сдержаны, поэтому еще не могут самостоятельно преодолевать даже незначительные трудности, с которыми встречаются в обучении.

На основе теоретического анализа изучения понятия образовательной среды в отечественной и зарубежной психологии, мы приходим к следующим выводам.

1. Под образовательной средой понимается учебно-воспитательный процесс, который является:

- условием и средством воспитания, обучения и развития детей,
- системой условий, влияний и тенденций развития детской, взрослой и детско-взрослой общности,
- этапом развития человеческих отношения в контексте адаптации человека к миру, а мира – к человеку,
- совокупностью образовательных приемов, методов и технологий по воспитанию и обучению, взятых на психологической и дидактической основе,
- средой, воздействующей на понимание всех сфер общественного сознания (религия, наука, искусство).

2. Участниками образовательного процесса являются обучающиеся, педагогические работники, родители (законные представители) обучающихся.

3. Образовательная среда – это целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, которая определяется конкретно поставленными задачами школы, на решение которых реально направлены ее усилия, время и средства; проявляется в выборе средств, с помощью которых эти задачи решаются (к средствам относятся выбираемые школой учебные программы, организация работы на уроках, тип взаимодействия педагогов с учащимися, качество оценок, стиль неформальных отношений между детьми, организация внеучебной школьной жизни, материально-техническое оснащение школы, оформление классов и коридоров); оценивается по тому эффекту в личностном (самооценка, уровень притязаний, тревожность, преобладающая мотивация), социальном (компетентность в общении, статус в классе, поведение в конфликте), интеллектуальном развитии детей, которого она позволяет достичь и нуждается в обязательном присутствии психолога среди педагогического состава школы.

4. Психологическая безопасность – это состояние, при котором происходит стабильное удовлетворение и реализация потребностей, интересов, при этом человек способен предотвращать различные угрозы, способен к самопознанию, саморазвитию, к прогрессу личности. Психологическая безопасность является одной из жизненно важных человеческих потребностей.

5. Для детей младшего школьного возраста свойственен низкий уровень концентрации внимания, произвольности в поведении, они эмоциональны и импульсивны, не сдержаны, еще не могут самостоятельно преодолевать незначительные трудности, с которыми встречаются в обучении, в связи с чем очень важно обеспечить социально-педагогическое сопровождение безопасности их образовательной среды.

6. Психологически безопасная образовательная среда способствует удовлетворению и развитию социально ориентированных потребностей ребенка, сохранению и повышению его самооценки, обеспечивает более полное раскрытие личностных потенциалов. Интегральным показателем психологически безопасной образовательной среды должно являться переживание эмоционального благополучия и компетентности всеми субъектами образовательного процесса, которое выступает в качестве необходимого условия эффективного личностно развития как педагога, так и ученика.

7. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды и, как следствие, охрана и поддержание психического здоровья ее участников должно быть приоритетным направлением деятельности социального педагога и психологической службы в системе образования.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. – СПб.: Союз, 2002. – 271 с.

2. Беяева П.И. Психологическая безопасность личности младшего школьника в образовательной среде школы: Автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Великий Новгород, 2013. – 22 с.

3. Беяев Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2000. – 24 с.

4. Гераськина М.Г. Психологическая характеристика безопасности образовательных учреждений // Вестник Тамбовского университета. – 2021. - №3. – С. 167-171.

5. Донцов А.И., Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю., Перельгина Е.Б. Психология безопасности: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2022. – 276 с.

6. Жиркова А.А., Неустроева А.Н. Безопасная образовательная среда как актуальное требование современной начальной школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 6. – С. 160-163.

7. Латчук В.Н. Комплексный подход к обеспечению безопасности образовательных учреждений // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Естественные науки. – 2022. - №1. – С. 80-91.

8. Петров С.В., Кисляков П.А. Обеспечение безопасности образовательного учреждения учебное пособие. – М.: Юрайт, 2019. – 179 с.

9. Толкова Н.М., Енова И.В. Социальное партнерство в ДОО как фактор повышения качества образовательного процесса // Достижение вузовской науки 2020: сборник статей XVI Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. – С. 247-249.





## ГЛАВА XIV

УДК 371

**РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКИХ ПОЗИЦИЙ  
В ФОРМИРОВАНИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
У ПОДРОСТКОВ**

© Ахметшина И.А., Балакирева Н.А., Егорова Г.В.,  
Елисеев Ю.В., Енова И.В., Юсупова Х.Г., 2022  
(г. Орехово-Зуево, Московская область)

*Аннотация. В главе рассматриваются теоретические аспекты агрессивного поведения подростков. Показана роль родительских позиций в формировании агрессивного поведения у подростков.*

*Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, подросток, родительская позиция, семейное воспитание.*

**П**роисходящие изменения в обществе, порождают ряд проблем, одной из которых является агрессивное поведение людей, в частности, детей всех возрастов. Под агрессивным поведением понимается то поведение, которое направлено на причинение вреда окружающим в вербальной или физической форме.

С каждым годом в общеобразовательных школах всё чаще встречаются враждебно настроенные подростки – они раздражительны, обидчивы, драчливы, упрямы, чрезмерно жестоки. Агрессивное поведение формируется под действием негативных внешних и внутренних факторов, влияние которых ребенок не может преодолеть самостоятельно. Состояние агрессии само по себе подрывает здоровье детей, в тоже время негативно сказывается на процессе обучения, личностного развития и социализации.

В современной России агрессивное поведение подростков принимает новые формы проявления. На уровне с асоциальным поведением часто встречается агрессия в сети Интернет. К агрессивному поведению в социальных сетях можно отнести оскорбления и издевательства в комментариях и сообщениях, размещение видеороликов с применением насилия, манипуляции, провокации и конфликты. Такие подростки зачастую остаются анонимными или указывают ненастоящие личные данные, что позволяет им оставаться безнаказанными и не нести ответственности за свое поведение.

Немаловажными факторами появления детской агрессивности выступают семейное воспитание, детско-родительские отношения и

родительские позиции. Их разнообразие по-своему влияют на поведение ребёнка, его отношение к себе и окружающим. Остро встает вопрос о влиянии родительских позиций на агрессивное поведение подростка. Эмоциональная холодность, отчужденность, гиперопека, завышенные требования нередко приводят к отстранению ребёнка от семьи и проявлению агрессии. Так же подростковая агрессивность может быть связана с проецированием поведения родителей.

Проблема агрессивности не является новой или малоизученной, но, несмотря на ряд исследований, подростковая агрессивность остается актуальным вопросом на сегодняшний день. Проблему агрессивности подростков в своих работах рассматривали многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи, такие как: Л.О. Андрюшина, А. Басс, Л. Берковиц, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Э. Дарки, С.А. Заврагин, С.Л. Колосова, К. Лоренц, И.А. Фурманова и др.

Так, К. Лоренц считал, что агрессивная энергия генерируется в организме спонтанно, непрерывно, в постоянном темпе, накапливаясь с течением времени. Развертывание явно агрессивных действий является совместной функцией, с одной стороны, количества накопленной агрессивной энергии; с другой – силы особых, облегчающих разрядку агрессии стимулов в непосредственном окружении. Другими словами, чем больше количества агрессивной энергии имеется в данный момент, тем меньшей силы стимул нужен для того, чтобы агрессия выплеснулась вовне.

Л. Берковиц признавал также, что агрессия не всегда является доминирующей реакцией на фрустрацию и при определенных условиях может подавляться. В работах отмечается, что при фрустрации личность реагирует целым комплексом защитных реакций, из которых лишь одна играет ведущую роль.

Такие специалисты как В.Н. Антонова, Е.И. Артамонова, А.Я. Варга, А. Бандура, Т.В. Корнеева, А.Д. Кошелева, Т.А. Павленко, В.В. Столин, А.А. Фёдорова, О.А. Шаграева и многие другие в своих работах рассматривали проблему влияния семейного воспитания на агрессивность детей подросткового возраста.

А.Я. Варга считает, что проблемы семьи могут также в значительной степени влиять на развитие агрессии у ребенка. Конфликтные взаимоотношения между родителями сильно способствуют этому, так как по важности для ребенка эти взаимоотношения превышают все другие, существующие в семье.

Данные исследований А. Бандуры показывают, что родители агрессивных детей предъявляли меньшие требования к их достижениям

и меньше ограничивали их в детстве. В то же время рассматриваемые дети сильнее сопротивлялись воздействиям родителей.

Термин «агрессия» (*aggression*) происходит от слова «adgradi» (где ad – «на», gradus – «шаг»), которое в буквальном смысле означает «двигаться на», «наступать». *Агрессия* – это осознанные действия, которыми намерены причинить вред другому человеку, группе людей или животному. Э. Фромм определяет агрессию как причинение вреда не только живому, но и любому неживому объекту. Агрессивное поведение человека является прежде всего реакцией на физическое и психическое дискомфорт, стрессы, фрустрации.

Агрессия в детском возрасте может быть вызвана причинами физического, психического или социального характера, поэтому выделяют определенные виды агрессии, а именно: 1) группа по направленности: внешняя (прямая: на конкретного человека смещена: направлена на социальное окружение); внутренняя (аутоагрессия, самообвинения); 2) группа по характеру проявления: физическая (избиение, угрозы), экономическая или материальная (разрушение или уничтожение вещей другого), психологическая (словесные издевательства, прозвища), смешанная.

Семья является основой естественного воспитания ребенка. Именно в семье он получает первые знания об особенностях общения с другими людьми. С близкими людьми ребенок испытывает чувство любви, дружбы, тревоги, страха, доверия, гнева.

Важное место в интимно-эмоциональных отношениях семьи занимает *родительское отношение к детям*, которое аккумулируется в стилях семейного воспитания и родительского поведения и оказывает непосредственное влияние на развитие эмоционально-волевой сферы детей, в частности подростков, что при неконструктивных взаимоотношениях вызывает у них различные психоэмоциональные и психосоматические расстройства. Итак, в формировании психоэмоционального развития подростка значительную роль играет семья, в частности *стиль семейного воспитания и родительского поведения*, определяемый родительскими ценностными ориентациями, установками, индивидуально-личностными характеристиками, отношением к подростку и особенностями взаимодействия с ними.

*Неблагоприятный тип воспитания* и отношения к ребенку имеют серьезные, иногда драматические последствия для его физического и психического развития, формирования самооценки и уровня притязаний, характера, в целом его личности. Родителям в XXI веке необходимо обладать существенной способностью к

рефлексии индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, а особенно, подростка. Если они ориентируются и пытаются предоставлять подростку право выбора и поддерживают его, обеспечивая ему автономию, а также чем четче формулируют свои требования, соблюдают обещания, учитывают его потребности и мнения (структурированность отношений), тем более комфортно его психофизиологическое состояние, обеспечивающее адекватное психическое развитие и социальную адаптацию подростка.

Сегодня многие ученые, психологи и педагоги (И.А. Ахметшина, О.В. Барсукова, М.И. Буянов, И.Ф. Дементьева, О.А. Карабаяова, Т.В. Лодкина, Е.В. Мжельская, А.Б. Орлов, Н.Ю. Синягина, Е.В. Чумакова и др.) отмечают особую сложность детско-родительских взаимоотношений. Их беспокоят дефицит общения между членами семьи, пренебрежение родительскими обязанностями в некоторых случаях, особенно это касается культурно-духовного воспитания, отсутствие педагогической культуры и педагогических знаний у родителей. Как следствие, у детей возникает дефицит общения и с окружающими их людьми: родственниками, учителями, сверстниками.

С точки зрения авторов классических зарубежных направлений психологии и психотерапии (А. Адлера, Г.С. Салливан, В. Сатир, Э. Фромма, К. Хорни, Э. Эриксона, К. Юнга и др.), влияющим базовым фактором для развития личности человека, есть особенности его взаимоотношений в детстве со своими родителями. Учеными исследовались разные варианты стилей семейного воспитания: гиперпротекция, эмоциональное неприятие ребенка, жестокое поведение. Так, А.Е. Личко подробно описал неблагоприятные сочетания отклонений характера (акцентуации) с нарушением отношений подростка с родителями.

Если семья остается местом, где ребенок может экспериментировать, пробовать новые социальные роли, овладевать навыками, то шансы успешно пройти подростковый период развития растут. Семья будет надежной опорой для подростка, если будет помогать ему соблюдать уже установленные правила и овладевать новыми, связанными с изменением роли в жизни, оказывающей эмоциональную поддержку, будет уважать и поддерживать автономию ребенка. И, наоборот, с семейным окружением могут быть связаны факторы риска, которые могут усугубить трудности подросткового возраста и привести к разным вариантам дисфункционального поведения.

Одним из факторов риска, который усугубляет проблемы в поведении подростка, может быть *попечительский, контролирующий стиль воспитания в семье*. Этот стиль придает намного меньше возможностей для развития навыков самостоятельного принятия решений и автономности. В некоторых случаях он может привести к протестному поведению подростка и разрушить эмоциональную связь в семье. Отстраненный, холодный стиль воспитания также может обуславливать значительные риски. Подросток упускает возможность получить эмоциональную поддержку в семье, ему ни к кому обратиться за советом. Это может привести к тому, что подросток будет искать помощи и поддержки в другом месте.

*Противоречивое воспитание*, когда один член семьи что-то запрещает, а другой ставится к этому снисходительно, или один и тот же член семьи неделю ведет себя как суровый и опекающий отец, а на следующей неделе позволяет все, тоже есть среди факторов риска, ведь в разноплановом окружении подростку сложно найти опору для формирования социальных навыков, помогающих в жизни. В таких условиях подросток легко сможет научиться манипулировать людьми, ждать подходящих моментов для того, чтобы добиваться других того, что хочется, и избегать последствий своего поведения. Проблемы с психическим здоровьем родителя, их злоупотребление наркотиками и алкоголем, затруднительное экономическое положение семьи является фактором риска проблемной подросткового поведения.

Неблагоприятные стили воспитания и поведения родителей приводят к возникновению отклонений и нарушений в психике подростка, формированию у него неадекватного, диффузного образа «Я», что на фоне переживания хронического стресса вызывает различные психосоматические заболевания и, в общем-то, искажает развитие его личности.

*Классификация стилей родительского воспитания*. Д. Баумринда базируется на двух основных характеристиках: родительском контроле и родительской теплоте. Родительский контроль является формой влияния на ребенка из-за запрета, родительское тепло – это проявление любви и поддержки. Она описывает четыре стиля родительского поведения: авторитетный стиль (в котором равнозначно проявляются как родительский контроль, так и родительское тепло, является наиболее благоприятным для развития ребенка, формирует у него уверенность в своих силах, эмоциональную стойкость, зрелость социальных навыков); авторитарный стиль (где уровень родительского контроля

значительно превышает уровень родительского тепла; ярко выраженная система запретов и наказаний, отношение к детям прохладное, требовательное); либеральный стиль (характеризуется преимуществом родительского тепла над контролем, отсутствием системы запретов; отношения в семье дружны с оттенком «панибратства»); индифферентный стиль (которому присущ низкий уровень родительской теплоты и контроля; отношение к детям характеризуется безразличием, отсутствием заинтересованности в их интересах и потребностях; родители фактически не выполняют свои обязанности, самоотстраняются от воспитания ребенка, иногда, с выраженной агрессивностью). Автор считает, что наиболее оптимальным для развития ребенка является авторитетный стиль родительского поведения, когда удачно совмещается и контроль родителей за своим ребенком, и в тоже время между членами семьи есть доверительные отношения и активное общение (обсуждение проблем, предложений, правил).

По Д. Баумринду наиболее травматическим стрессовым влиянием характеризуются авторитарный и индифферентный стили воспитания, которые отличаются негативной или равнодушной эмоциональной окраской и выраженной враждебностью по отношению к ребенку.

И.А. Фурманов, исследуя проблему детской агрессивности, так описывает *влияние стилей семейного воспитания на психологическое состояние детей*: общение и стиль семейного воспитания прямо и косвенно влияют на появление и проявления агрессивности и негативизма у детей. Есть определенная взаимосвязь стилей семейного воспитания (авторитарного, требовательного, ограничивающего, снисходительного, скрытой гиперпротекции; жесткой гиперпротекции; либерального, сверхзаботливого) с агрессивностью и негативизмом детей подросткового и юношеского возраста.

Следовательно, *стиль семейного воспитания* во многом *формирует личность* ребенка. Психологи обобщенно выделяют группы детей, где есть авторитетные родители воспитывают и формируют инициативных, дружелюбных и общительных, детей; а в семьях, где наблюдается авторитарный стиль родителей – могут вырасти раздражительные, нетерпимые и склонные к конфликтам дети; родители со снисходительным типом общения формируют тревожных, агрессивных и импульсивных детей.

Конечно, описанные стили родительского воспитания и поведения, которые проявляются в отношении ребенка, демонстрируют лишь тенденции условий развития личности в подростковом возрасте.

Реальное семейное взаимодействие на самом деле намного разнообразнее. Также, в семье может быть одновременно несколько разнообразных стилей отношений, обусловленных неоднородностью социальных и культурных уровней и индивидуально-возрастных особенностей ее членов. В современной психологии теория об эмоциональной мотивации рассматривается как определяющая.

Сторонником эмоциональной мотивации следует назвать В.К. Вилйнаса. В 80-е годы XX века Б.И. Додонов и А.К. Тихомиров с разных позиций говорили о мотивационных функциях эмоций. Автор деятельного подхода в отечественной психологии С. Л. Рубинштейн считал, что эмоции мотивируют, но как специфическая форма нужд. При эффективном общении родители свидетельствуют о своем уважении детям. Те, в свою очередь, чувствуют, что их слышат и понимают, что самооценка детей повышается.

С другой стороны, неэффективное и негативное общение между родителями и детьми заставляет их поверить в то, что их самих и их интересы игнорируют, их не услышали или не поняли. В семьях, где культивируется эффективное общение, дети более ответственны и обязательны. Внимательно слушать – это навык, которому необходимо учиться и практиковать его использование. Он является неотъемлемой частью эффективного общения. Когда дети хотят разговаривать, родители должны продемонстрировать им свое внимание. Родителям важно постараться при общении со своими детьми задавать открытые вопросы. Именно они часто требуют основательного ответа, который будет продолжением беседы.

В психологии особо выделяют *проблемные и патологические семьи* в системной модели семейного функционирования (В. Биверс). В своей модели ученый особо отмечает значимость способности семьи реагировать на быстроменяющиеся условия и проблемы в современном социуме. На практике в использовании данной модели на первом месте стоит оценка, диагностика и прогнозирование. Оцениваются компетентность семьи и семейный стиль. В основе оценивания лежат две оси: способность семьи менять свой состав и структуру из-за внешних факторов влияния – это горизонтальная ось; семейный стиль как качество семейных интеракций – это вертикальная ось. Зона здорового функционирования семьи сосредоточены между противоположными полюсами, которые обозначены как центростремительный и центробежный стиль общения в семье.

*Центростремительный стиль отношений* в семье обозначает, что коммуникации внутри семьи и взаимоотношений между членами

семьи являются для них самыми важными. Этот вид внутренней коммуникации в семье важнее для ее членов, чем внешняя коммуникация с другим социумом. Но такие семьи могут не соблюдать личные границы ее членов и отличаться запутанной семейной иерархией. Противопоставляется такому стилю отношений в семье центробежный стиль отношений в семье. В этой модели для членов семьи важна внешняя коммуникация с социумом, где они часто ищут поддержку во время проблем или в стрессе. Таким образом, для членов такой семьи их семья и внутренняя структура взаимоотношений не является безопасной средой. Для подростков такой семьи на первом месте всегда стоят друзья, одноклассники, тренер.

Модель В. Биверса обозначает, что для адаптации к требованиям возрастного развития семьям необходимо постоянно менять свой стиль. По мере взросления подростка сверстники начинают играть в его жизни более весомую роль, чем родители. При этом влияние сверстников может быть неоднозначным: они могут как поддерживать стремление к развитию, овладению новыми навыками, преодолению жизненных трудностей, так и участвовать в формировании проблемного поведения, способствовать конфликтным отношениям с близкими, углублять социальную дезадаптацию. Но, несмотря на значимость сверстников, семья продолжает занимать важное место в жизни подростка. Он продолжает зависеть от родителей как эмоционально, да и материально. Ему по-прежнему нужны понимание и поддержка родителей. Много *ключевых факторов*, способствующих *развитию проблемного агрессивного поведения*, могут быть связаны с семьей.

В первую очередь, это *насилие в семье*. Трудно найти другой фактор, способный оказывать столь интенсивное влияние на развитие проблем в подростковом возрасте. Особенности *воспитательных стратегий* в семье, внутрисемейных правил и традиций, степень эмоциональной поддержки могут являться как факторами риска развития проблемного поведения, так и факторами защиты.

*Непоследовательное, разноплановое воспитание*, акцент на наказание за нарушение, а не на поддержании желаемого поведения, нечеткие, изменчивые или мало выполнимые правила, дефицит эмоциональной поддержки могут способствовать развитию или поддерживать сложившееся проблемное поведение. С другой стороны, наличие понятных, логически обоснованных и осуществимых внутрисемейных правил, последовательные и согласованные стратегии воспитания с акцентом на подкрепление желаемого поведения, а не на наказание, теплые и поддерживающие



отношения с родителями могут быть факторами защиты от развития рискованного поведения, а также способствовать изменению проблемного поведения, если оно уже сформировалось.

При наличии *проблем с коммуникацией внутри семьи*, в отношении семьи, которая обратилась за помощью, проводится диагностика и коррекционная работа специалистами. В основе методики поэтапной диагностики семьи лежит последовательность, при которой каждый этап существенно приближает к выявлению искомых нарушений. Работа с семьей является одной из важных задач при планировании помощи подростка. Невозможность включения семьи часто замедляет прогресс и нередко является основным препятствием на пути к изменению рискованного и агрессивного поведения. При этом социальному педагогу и психологу важно сохранять сотрудничество, как с подростком, так и с другими членами семьи.

В зависимости от выбранной модели, семейная терапия может помочь определить, что это за причины агрессивного поведения, и найти эффективные решения, предполагающие перестройку внутрисемейной иерархии, изменение коммуникации внутри семейной системы или изменение поведенческих паттернов внутри семьи. Существует много разновидностей семейной терапии, в частности классическая системная семейная терапия, стратегическая системная терапия, поведенческая системная терапия, динамическая системная терапия, конструктивистская семейная терапия. Эти подходы опираются на разные теоретические представления и используют разные виды вмешательства, но все они сходятся на том, что проблема подростка значимо влияет на других членов семьи, взаимоотношения в семье, семейную иерархию и правила, а также что семейная иерархия, семейные правила, особенности отношений в семье могут прямо или косвенно создавать проблемы, поддерживать их существование и усугублять интенсивность. Из-за анализа взаимодействия вокруг проблемного поведения семейный терапевт помогает членам семьи изменить проблемные паттерны коммуникации и начать сотрудничать в поиске решения проблемы.

Как видим, стиль семейного воспитания и родительского поведения играет важную роль в формировании психоэмоционального развития подростка. Неблагоприятный тип воспитания и отношения к ребенку имеют серьезные, иногда драматические последствия для его физического и психического развития, формирования самооценки и уровня притязаний, характера, в целом его личности.

## ПРИМЕЧАНИЯ

1. Авдулова Т.П. Агрессивность в подростковом возрасте: практическое пособие. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 126 с.
2. Бокуть Е.Л. Детско-родительские отношения: учебно-методическое пособие / Е.Л. Бокуть, А.Л. Рассказова. – М.: Перо, 2019. – 269 с.
3. Джанкезова Т.С. Программа психологического сопровождения детско-родительских отношений: учебно-методическое пособие. – Карачаевск: Изд-во Карачаево-Черкесского гос. ун-та, 2019. – 274 с.
4. Можинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: учебно-методическое пособие. – М.: Когнито-Центр, 2021. – 181 с.
5. Социально-педагогические технологии работы с подростками девиантного поведения: учебное пособие / И.А. Ахметшина, Н.А. Балакирева, Т.В. Зеленкова, М.Б. Земш, Т.М. Гулевич, Е.В. Литошенко, А.А. Лосева, Е.А. Петрова, Н.А. Филина, Х.Г. Юсупова; под общей ред. И.А. Ахметшиной. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2022. – 197 с.



**НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ**

**А.И. Артюхина, И.А. Ахметшина, А.Л. Биб, Н.А. Балакирева,  
В.В. Великанов, О.Ф. Великанова, В.А. Далингер, Г.В. Егорова,  
Ю.В. Елисеев, И.В. Енова, Д.В. Замурий, А.Б. Измайлова,  
О.И. Кириков, Е.В. Коротковская, Т.Б. Кропачева, В.В. Круглова,  
Н.В. Мушастая, М.Г. Подопригора, Ю.Ю. Рыбасова,  
М.В. Синева, А.В. Сухоруких, М.В. Тульчинский, Э.Н. Утева,  
Л.Б. Фишкова, Ф.В. Шилькрут, Х.Г. Юсупова**

**НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ИННОВАЦИОННЫЕ,  
ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКА  
(ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ,  
МЕДИЦИНСКИЕ, ЮРИДИЧЕСКИЕ  
И ФИЛОСОФСКИЕ ЗНАНИЯ)**

**Под общей редакцией  
доктора технических наук, профессора; ректора;  
Лауреата премии Правительства РФ  
Сергея Геннадьевича Емельянова  
(ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный  
университет (г. Курск))**

**МОНОГРАФИЯ  
(Сборник научных трудов)**

**Том (КНИГА) 76**

Корректор: *О.Б. Ясеницкая*  
Художественное оформление: *А.С. Кочетова*  
Технический редактор: *О.О. Кириков*  
Дизайн: *В.П. Сафьянов*

В авторской редакции  
Налоговая льгота – общероссийский классификатор  
продукции ОК-005-93, том 2; 953000 – книги, брошюры  
Подписано в печать 26.08.2022. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.  
Печать трафаретная, гарнитура «Таймс». Усл. печ. л. 12,79.  
Уч.-изд. л. 12,88. Заказ 14.22. Тираж 300 экз. (1-й завод 1–20 экз.).  
Отпечатано с готового оригинала-макета в типографии.  
Знак информационной продукции  
(Федеральный закон № 436-ФЗ от 29.12.2010)

