

2542-1840 (print)  
2541-9145 (online)

# ВЕСТНИК

КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Bulletin of Kemerovo State University.  
Series: Humanities and Social Sciences

Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo  
universiteta. Seriya: Gumanitarnye  
i obshchestvennye nauki

ТОМ 9 № 4  
2025

Вестник Кемеровского государственного университета.  
Серия: Гуманитарные и общественные науки – национальный  
научный рецензируемый журнал.

Издается с 2017 года. Выходит 4 раза в год.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых  
журналов Высшей аттестационной комиссии РФ.  
Журнал относится к категории К2 в соответствии с Итоговым  
распределением журналов Перечня ВАК по категориям  
К1, К2, К3. Журнал включен в ЕГПНИ (Белый список) –  
3 уровень.

Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов.

Плата за публикацию не взимается. Журнал издается за счет  
средств Кемеровского государственного университета.

Все научные статьи, соответствующие требованиям журнала,  
проходят двойное слепое рецензирование.

Сведения о политике журнала, правила для авторов, архив  
полнотекстовых выпусков размещены на сайте издания:  
<https://vestnik-hss.kemsu.ru>

Журнал включен в базы данных: Dimensions, DOAJ, ErichPlus,  
Scilit, РИНЦ, Соционет.

Статьи распространяются на условиях лицензии  
CC BY 4.0 International License.

Регистрационный номер СМИ: серия ПИ № ФС 77-67379.  
Выдан Роскомнадзором.

ISSN 2542-1840 (print); 2541-9145 (online).

Подписной индекс в интернет-магазине периодических  
изданий «Пресса по подписке» – 94232.

Учредитель, издатель: Федеральное государственное бюд-  
жетное образовательное учреждение высшего образования  
«Кемеровский государственный университет».

Адрес учредителя, издателя: Россия, Кемеровская область –  
Кузбасс, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6; +7(3842)58-12-26;  
[rector@kemsu.ru](mailto:rector@kemsu.ru)

Адрес редакции: Россия, Кемеровская область –  
Кузбасс, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6;  
+7(3842)55-87-61; [j.juredu@yandex.ru](mailto:j.juredu@yandex.ru)

Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities  
and Social Sciences is a Russian scientific peer-reviewed.

Founded in 2017. Published 4 times a year.

The Journal is on the Russian List of Leading Peer-Reviewed  
Journals recommended by the Higher Attestation Commission  
of the Russian Federation. The Journal belongs to Top Category  
(K2) of scientific periodicals as classified by the Higher Attestation  
Commission. The Journal is included in "White List" (Russia) –  
the third level.

Opinions expressed in the articles published in the Journal  
are those of their authors and may not reflect the opinion  
of the Editorial Board.

The Journal is funded by Kemerovo State University. Authors  
do not have to pay any article processing charge or open access  
publication fee.

All manuscripts undergo a double-blind review.

For more information about our publishing politics, instructions  
for authors, and archives of full-text issues, please visit our  
website: <https://vestnik-hss.kemsu.ru>

The journal is registered in the following databases: Dimensions,  
DOAJ, ErichPlus, Scilit, RSCI, Socionet.

The articles are distributed under the terms  
of the CC BY 4.0 International License.

Registration number: PI no. FS 77-67379. Registered in the Federal  
Service for Supervision of Communications, Information  
Technology and Mass Communications.

ISSN 2542-1840 (print); 2541-9145 (online).

Subscription indices: 94232 – in the online-store of periodicals  
"Press by subscription".

Founder and publisher: Federal State Budgetary Educational  
Institution of Higher Education "Kemerovo State University".

Address of the founder and publisher: 6, Krasnaya St., Kemerovo,  
Kemerovo region (Kuzbass), Russia, 650000; +7(3842)58-12-26;  
[rector@kemsu.ru](mailto:rector@kemsu.ru)

Editorial Office Address: 6, Krasnaya St., Kemerovo, Kemerovo  
region (Kuzbass), Russia, 650000;  
+7(3842)55-87-61; [j.juredu@yandex.ru](mailto:j.juredu@yandex.ru)



**Морозова Ирина Станиславовна**

главный редактор, д-р психол. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Irina S. Morozova*, Editor-in-Chief, Dr.Sci. (Psychol.), Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

**Трезубов Егор Сергеевич**

зам. главного редактора, канд. юрид. наук, доцент, МГЮА (Москва, Россия).

*Egor S. Trezubov*, Deputy Editor-in-Chief, Cand.Sci. (Law), Ass. Prof., Kutafin Moscow State Law University (Moscow, Russia).

**Редакционная коллегия / Editorial board**

**Абросимова Елена Антоновна**

д-р юрид. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова  
(Москва, Россия).

*Elena A. Abrosimova*, Dr.Sci. (Law), Prof., Lomonosov  
Moscow State University (Moscow, Russia).

**Агавелян Рубен Оганесович**

д-р психол. наук, проф., НГПУ (Новосибирск, Россия).

*Ruben O. Agavelyan*, Dr.Sci. (Psychol.), Prof.,  
Novosibirsk State Pedagogical University  
(Novosibirsk, Russia).

**Алмазова Анна Алексеевна**

д-р пед. наук, доцент, МПГУ (Москва, Россия).

*Anna A. Almazova*, Dr.Sci. (Ed.), Ass. Prof.,  
Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russia).

**Аничкин Евгений Сергеевич**

д-р юрид. наук, проф., АлтГУ (Барнаул, Россия).

*Evgeniy S. Anichkin*, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Altai State University (Barnaul, Russia).

**Ахметова Дания Загриевна**

д-р пед. наук, проф., КИУ (Казань, Россия).

*Daniya Z. Akhmetova*, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Kazan Innovative University (Kazan, Russia).

**Бабурин Сергей Николаевич**

д-р юрид. наук, проф., ИП РАН (Москва, Россия).

*Sergey N. Baburin*, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
The Institute of State and Law of The Russian Academy  
of Sciences (Moscow, Russia).

**Брановицкий Константин Леонидович**

д-р юрид. наук, доцент, УрГЮУ

(Екатеринбург, Россия).  
*Konstantin L. Branovitsky*, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Ural State Law University (Ekaterinburg, Russia).

**Веряев Анатолий Алексеевич**

д-р пед. наук, проф., АлтГПУ (Барнаул, Россия).

*Anatoliy A. Veryaev*, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Altai State Pedagogical University (Barnaul, Russia).

**Воркачев Сергей Григорьевич**

д-р филол. наук, проф., КубГТУ (Краснодар, Россия).

*Sergey G. Vorkachev*, Dr.Sci. (Philol.), Prof.,  
Kuban State Technological University (Krasnodar, Russia).

**Гаврилов Станислав Олегович**

д-р ист. наук, канд. юрид. наук, проф., КемГУ  
(Кемерово, Россия).

*Stanislav O. Gavrilov*, Dr.Sci. (Hist.), Cand.Sci. (Law),  
Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

**Грицков Юрий Викторович**

д-р филос. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).

*Yuriy V. Gritskov*, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,  
Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia).

**Гусев Алексей Николаевич**

д-р психол. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова  
(Москва, Россия).

*Aleksey N. Gusev*, Dr.Sci. (Psychol.), Prof.,  
Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia).

**Жданова Светлана Юрьевна**

д-р психол. наук, доцент, ПГНИУ (Пермь, Россия).

*Svetlana Yu. Zhdanova*, Dr.Sci. (Psychol.), Ass. Prof.,  
Perm State University (Perm, Russia).

**Жукова Ольга Ивановна**

д-р филос. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Olga I. Zhukova*, Dr.Sci. (Philos.), Prof., Kemerovo  
State University (Kemerovo, Russia).

**Золотухин Владимир Михайлович**

д-р филос. наук, проф., КузГТУ (Кемерово, Россия).

*Vladimir M. Zolotukhin*, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,  
Kuzbass State Technical University (Kemerovo, Russia).

**Калашникова Марина Борисовна**

д-р психол. наук, проф., НовГУ

(Великий Новгород, Россия).  
*Marina B. Kalashnikova*, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Novgorod State University (Velikiy Novgorod, Russia).

**Каменева Вероника Александровна**

д-р филол. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия)

*Veronika A. Kameneva*, Dr.Sci. (Philol.), Prof.,  
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

**Ким Юрий Владимирович**

д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

*Yuriy V. Kim*, Dr.Sci. (Law), Prof., Kemerovo State  
University (Kemerovo, Russia).

**Кощеев Константин Леонидович**

специальный редактор, Арбитражный суд

Кемеровской области (Кемерово, Россия).  
*Konstantin L. Koshcheev*, special ed., Arbitration  
court of Kemerovo region (Kemerovo, Russia).

**Красиков Владимир Иванович**

д-р филос. наук, проф., ВГУЮ (РПА Минюста России)  
(Москва, Россия).

*Vladimir I. Krasikov*, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,  
All Russian State University of Justice (RLA  
of the Ministry of Justice of Russia) (Moscow, Russia).

**Курдуманова Ольга Ивановна**

д-р пед. наук, проф., ОмГПУ (Омск, Россия).

*Olga I. Kurdumanova*, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Omsk State Pedagogical University (Omsk, Russia).

**Ляковска Катаржина**

д-р права (habil), проф., Белостокский университет  
(UwB, Белосток, Польша).

*Katarzyna Laskowska*, Dr. hab. (Law), Prof.,  
University of Białystok (UwB, Białystok, Poland).

**Мардахаев Лев Владимирович**

д-р пед. наук, проф., РГСУ (Москва, Россия).

*Lev V. Mardakhaev*, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Russian State Social University (Moscow, Russia).

**Московченко Ольга Никифоровна**

д-р пед. наук, проф., КГПУ им. В. П. Астафьева  
(Красноярск, Россия).

*Olga N. Moskovchenko*, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
V. P. Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University  
(Krasnoyarsk, Russia).

**Невзоров Борис Павлович**

д-р пед. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).  
Boris P. Nevzorov, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

**Немытина Марина Викторовна**

д-р юрид. наук, проф., РУДН (Москва, Россия).  
Marina V. Nemytina, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
RUDN University (Moscow, Russia).

**Осипова Светлана Ивановна**

д-р пед. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).  
Svetlana I. Osipova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia).

**Остапович Игорь Юрьевич**

д-р юрид. наук, доцент, МПЮА  
(Москва, Россия).  
Igor Yu. Ostapovich, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Kutafin Moscow State Law University (Moscow, Russia).

**Плаксына Татьяна Алексеевна**

д-р юрид. наук, доцент, ТГУ (Томск, Россия).  
Tatiana A. Plaksina, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Tomsk State University (Tomsk, Russia).

**Россинский Сергей Борисович**

д-р юрид. наук, доцент, Институт государства  
и права РАН (Москва, Россия).  
Sergey B. Rossinskiy, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
The Institute of State and Law of The Russian Academy  
of Sciences (Moscow, Russia).

**Самович Юлия Владимировна**

д-р юрид. наук, проф., Казанский филиал РГУП  
(Казань, Россия).  
Yulia V. Samovich, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Kazan branch of the Russian State University of Justice  
(Kazan, Russia).

**Слышкин Геннадий Геннадьевич**

д-р филол. наук, проф., РАНХиГС (Москва, Россия).  
Gennady G. Slyshkin, Dr.Sci. (Philol.), Prof.,  
Russian Presidential Academy of National Economy and  
Public Administration (Moscow, Russia).

**Филатова Ульяна Борисовна**

д-р юрид. наук, доцент, ИГУ (Иркутск, Россия).  
Uliana B. Filatova, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Irkutsk State University (Irkutsk, Russia).

**Халяпина Людмила Петровна**

д-р пед. наук, проф., СПбПУ Петра Великого  
(Санкт-Петербург, Россия).  
Ludmila P. Khaliapina, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University  
(St. Petersburg, Russia).

**Черненко Тамара Геннадьевна**

д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).  
Tamara G. Chernenko, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

**Чурекова Татьяна Михайловна**

д-р пед. наук, проф., КемГИК (Кемерово, Россия).  
Tatiana M. Churekova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Kemerovo State Institute of Culture (Kemerovo, Russia).

**Шевелева Светлана Викторовна**

д-р юрид. наук, проф., ЮЗГУ (Курск, Россия).  
Svetlana V. Sheveleva, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Southwest State University (Kursk, Russia).

**Шепель Тамара Викторовна**

д-р юрид. наук, проф., НГУ (Новосибирск, Россия).  
Tamara V. Shepel, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Novosibirsk State University (Novosibirsk, Russia).

**Яковлева Ирина Михайловна**

д-р пед. наук, проф., МГПУ (Москва, Россия).  
Irina M. Yakovleva, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russia).

**Ящук Татьяна Федоровна**

д-р юрид. наук, проф., ОмГУ (Омск, Россия).  
Tatiana F. Yashchuk, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Omsk State University (Omsk, Russia).

## КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ

### Междисциплинарные исследования когнитивных процессов

Средства развития произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста:

использование игр с правилами

**Борисенко Ю. В., Белогай К. Н., Болбас Ю. В.** 481

### Междисциплинарные исследования языка

Диагностика частотности стратегий чтения у студентов неязыковых специальностей

**Сунгатуллина З. Ф., Мингазова Ф. К.** 490

Влияние визуального стимула медико-образовательного материала на эффективность коммуникативного акта

**Федорцева И. А.** 498

## ПЕДАГОГИКА

### Методология и технология профессионального образования

Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании

**Игнатьева Г. А., Малыгин Д. В.** 509

Формирование социальной ответственности студентов в мировой практике профессионального образования

**Левицкая И. А., Семенкова Т. Н.** 521

Формирование цифровой грамотности студентов педагогических направлений в образовательном процессе вуза

**Лопаткин Г. Ю., Губанова М. И.** 529

Понимание в процессе обучения студентов поликультурной медиации

**Сухова Н. А.** 541

### Общая педагогика, история педагогики и образования

Педагогическое просвещение родителей: воспитание нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду

**Чурекова Т. М., Штогрин Е. Н.** 553

### Теория и методика обучения и воспитания

Использование структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов в процессе обобщения и систематизации знаний о служебных частях речи на уроках русского языка

**Сульниченко В. Н.** 562

Компьютерное моделирование в школьном курсе физики как инструмент научно-исследовательской деятельности обучающихся

**Шмырева Н. А., Гвоздиков Е. В.** 573

## ПРАВО

### Публично-правовые (государственно-правовые) науки

От реального к виртуальному: методология конституционно-правовой науки в цифровую эпоху

**Коновальчикова С. С.** 587

### Теоретико-исторические правовые науки

Легитимность государственной власти: историко-правовые и теоретико-правовые аспекты

**Беженцев А. А.** 596

Концепция самодержавия как государственно-правового феномена в научной мысли

**Ларионов А. С.** 607

### Уголовно-правовые науки

Использование специальных знаний в области исследования компьютерной информации при расследовании преступлений, связанных со склонением к самоубийству или содействием совершению самоубийства

**Ермошкин Д. А.** 615

Актуальные вопросы цифровизации системы уголовно-процессуальных актов

**Миликова А. В.** 624

### Частно-правовые (цивилистические) науки

Признаки оборотоспособности отхода как объекта гражданских прав

**Переладов А. В., Калинин В. Н.** 633

Указатель статей, изданных в 2025 г. в журнале

«Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки» 649

## COGNITIVE SCIENCES

## Interdisciplinary Cognitive Studies

Developing of Active Attention in Typically Developing Preschoolers through Game with Rules

**Borisenko Ju. V., Belogai K. N., Bolbas Yu. V.**

481

## Interdisciplinary Linguistics

Reading Strategies in Non-Linguistic Students: Frequency Analysis

**Sungatullina Z. F., Mingazova F. K.**

490

Effect of Visual Stimulus on Communicative Efficiency in Medical Education

**Fedortseva I. A.**

498

## PEDAGOGY

## Methodology and Technology of University Education

Applied Understanding of Co-Eventfulness in Corporate Training

**Ignatieva G. A., Malygin D. V.**

509

Teaching Social Responsibility to University Students: World Best Practices

**Levitskaya I. A., Semenkova T. N.**

521

Developing Digital Literacy in Pedagogical Universities

**Lopatkin G. Yu., Gubanova M. I.**

529

Understanding as a Phenomenon in Teaching Pluricultural Mediation at University

**Sukhova N. A.**

541

## General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

Pedagogical Education of Parents: Fostering Moral Attitude to Community Involvement in Primary School Students

**Churekova T. M., Shtogrina E. N.**

553

## Theory and Methodology of Education and Upbringing

Grammar Rules as Logical Schemes, Tables, and Algorithms: Teaching Russian Auxiliary Words in Russian Secondary School

**Sulnichenko V. N.**

562

Computer Modeling as a Tool for Research Activities in School Physics

**Shmireva N. A., Gvozdikova E. V.**

573

## LAW

## Public and State Law

From Real to Virtual: Methodology of Constitutional Science in Digital Age

**Konovalchikova S. S.**

587

## Theoretical and Historical Legal Sciences

Legitimacy of State Power: Historical and Theoretical Aspects

**Bezhentsev A. A.**

596

Russian Autocracy as a State and Legal Phenomenon in Scientific Thought

**Larionov A. S.**

607

## Criminal Law

Computer Expertise in Criminal Investigation: Crimes Related to Promoting or Aiding Suicide

**Ermoshkin D. A.**

615

Digitalization in Criminal Procedures

**Milikova A. V.**

624

## Private and Civil Law

Conveyancing of Waste in Civil Rights

**Pereladov A. V., Kalinin V. N.**

633

Index of articles published in 2025 in the journal

"Bulletin of Kemerovo State University. Humanities and Social Sciences"

652

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/umqify>

## Средства развития произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста: использование игр с правилами

Борисенко Юлия Вячеславовна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 9876-8615

<https://orcid.org/0000-0002-5218-2841>

[evseenkova@mail.ru](mailto:evseenkova@mail.ru)

Белогай Ксения Николаевна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 5289-2508

<https://orcid.org/0000-0002-7033-6584>

Болбас Юлия Викторовна

Детский сад комбинированного вида № 215, Россия, Кемерово

**Аннотация:** В статье рассматривается вопрос о средствах развития произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста. Цель – экспериментально проверить возможности развития произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста средствами игр с правилами. В исследовании приняли участие 60 детей в возрасте 5–6 лет ( $M = 5,83$ ;  $SD = 9,76$ ). Диагностический инструментарий включал в себя методики: «Найди и вычеркни» (модифицированная методика Бурдона «Корректурная проба»); «Кодирование» Пьерона-Рузера; «Найди такую же картинку» Н. Н. Павловой, Л. Г. Руденко и «Домик» Н. И. Гуткиной. Средние значения показателей уровня развития концентрации, переключаемости, устойчивости и произвольности внимания у испытуемых – детей детских садов г. Кемерово – располагаются в пределах нормы. Была разработана программа, направленная на развитие произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста средствами игр с правилами и включавшая в себя комплекс упражнений и игр, направленных на развитие таких компонентов внимания, как концентрация, объем, распределение. В результате реализация данной программы с детьми экспериментальной группы позволила отследить положительную динамику в развитии таких параметров внимания детей, как концентрация, переключаемость и произвольность. Сделан вывод о том, что развитие произвольности внимания в дошкольном возрасте является значимым фактором школьной адаптации ребенка в дальнейшем. Целенаправленная работа в этом направлении способствует оптимизации развития внимания.

**Ключевые слова:** когнитивные функции, внимание, нормотипичные дети, старший дошкольный возраст, развитие внимания, игры с правилами

**Цитирование:** Борисенко Ю. В., Белогай К. Н., Болбас Ю. В. Средства развития произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста: использование игр с правилами. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 481–489. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-481-489>

Поступила в редакцию 08.04.2025. Принята после рецензирования 09.07.2025. Принята в печать 09.07.2025.

full article

## Developing of Active Attention in Typically Developing Preschoolers through Game with Rules

Julia V. Borisenko

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 9876-8615

<https://orcid.org/0000-0002-5218-2841>

[evseenkova@mail.ru](mailto:evseenkova@mail.ru)

Ksenia N. Belogai

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 5289-2508

<https://orcid.org/0000-0002-7033-6584>

Yulia V. Bolbas

Kindergarten of combined type No. 215, Russia, Kemerovo

**Abstract:** Games with rules help to develop active attention in typically developing preschool children. The study involved 60 children aged 5–6 y.o. ( $M = 5.83$ ;  $SD = 9.76$ ) from daycare centers in Kemerovo, Russia. The diagnostic tools included the Find and Cross Out Technique (a modified Bourdon's Proof Test), the Pieron-Ruser test, Pavlova & Rudenko's Find the Same Picture Test, and Gutkina's House Technique. The average level of concentration, switching capability, stability, and active attention were within the normal range. We have examined a program for typically



developing preschoolers aimed at developing concentration, attention span, and distribution by playing games with rules. The experimental group demonstrated positive dynamics in concentration, attention switch, and active attention. Active attention is a major factor in school adaptation. Activities aimed at attention development help to prepare young children for school environment.

**Keywords:** cognitive functions, attention, typically developing children, preschool age, attention development, games with rules

**Citation:** Borisenko Ju. V., Belogai K. N., Bolbas Yu. V. Developing of Active Attention in Typically Developing Preschoolers through Game with Rules. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 481–489. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-481-489>

Received 8 Apr 2025. Accepted after review 9 Jul 2025. Accepted for publication 9 Jul 2025.

## Введение

В повседневной жизни человек сталкивается с решением огромного количества задач, которые порой оказываются невероятно сложными. В современной науке существует мнение о том, что мозг способен преодолевать сложные задачи, разбивая их на более простые подзадачи и обрабатывая благодаря распределению между различными мозговыми системами (модулями), которые взаимодействуют между собой. В этом процессе особое значение придается системе внимания [1].

Внимание было актуальным объектом исследования во все времена. Так, великий русский педагог К. Д. Ушинский ассоциировал внимание с «дверью» между внутренним и внешним миром, таким образом, внимание играет огромную роль в психической деятельности человека.

Период детства до начала школьного обучения представляет собой определенный этап развития, характеризующийся появлением новых психологических и физиологических особенностей. Эти изменения играют важную роль и свидетельствуют о готовности ребенка к будущему обучению в школе [2].

Важность произвольного внимания для успешного обучения в школе рассматривается как актуальный вопрос. Для старших дошкольников характерны значительные изменения в процессе формирования произвольного внимания [3]. В конце дошкольного возраста наблюдается устойчивость внимания в учебной деятельности. Большинство ученых утверждают, что произвольное внимание является важным изменением на этом этапе развития.

Таким образом, можно подчеркнуть важность внимания как предпосылки эффективной учебной деятельности и определить внимание как способность сознательного выбора и фокусировки на определенных стимулах, а также как способность отбирать и обрабатывать информацию из окружающего мира [4].

Проблему изучения внимания исследуют многие педагоги и психологи: В. В. Белоус, П. Я. Гальперин,

Ф. Н. Гоноблин, Н. Ф. Добрынин, Т. Рибо, И. В. Дубровина, Е. П. Ильин, С. С. Левитина, Р. С. Немов, А. В. Петровский, П. В. Симонов и др.

В последнее время в связи с особо актуальным социальным запросом ученые сосредотачивают свое внимание на исследовании специфики произвольного внимания детей с различными особенностями здоровья [5–7] или детей, находящихся в трудных жизненных ситуациях [8]. Эти исследования проводятся в сравнении с вниманием нормотипичных детей. Однако это не означает, что все особенности внимания нормотипичных детей изучены [9]. Важнейшей исследовательской задачей остается поиск возможностей развития произвольного внимания у детей в современных условиях [10]. В этом контексте вопрос о средствах развития внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста приобретает новое значение. Современные дошкольники живут в условиях цифровизации информационной среды, использования технических средств передачи информации с очень раннего возраста, высокой информационной нагрузки и постоянно меняющегося медиаконтента, что не может не определять траекторию развития познавательной сферы в целом и внимания в частности. Выявление специфики развития произвольного внимания у современных нормотипичных дошкольников позволит проводить сравнительное изучение особенностей развития внимания детей с ОВЗ и более адресно разрабатывать программы развития внимания у всех категорий детей.

Анализ исследований, посвященных проблемам становления внимания в дошкольном возрасте, свидетельствует о том, что для определенных механизмов внимания установлены качественные изменения, происходящие на разных этапах онтогенеза детей [11]. Г. А. Урунтаева считает, что «важно понять причинно-следственные связи в становлении тех или иных психических особенностей. При этом нужно помнить, что причины могут быть скрыты временными и преходящими влияниями.



Причины следует искать в условиях жизни и воспитания ребенка, в предшествующих этапах его развития» [12, с. 12].

Развитие всех механизмов внимания наблюдается особенно в старшем дошкольном возрасте [13]. Возрастает объем и устойчивость внимания. Процессы внимания, формирующиеся стихийно, не достигают уровня, обеспечивающего своевременное психическое развитие ребенка [14]. Требуется целенаправленная развивающая работа.

Для полноценного формирования механизмов произвольного внимания обязательным условием считается формирование саморегуляции и произвольности. Именно окончание дошкольного возраста и переход на следующую ступень знаменует формирование произвольного, активного внимания, связанного с сознательно поставленной целью.

В дошкольном возрасте внимание чаще всего возникает стихийно, проявляясь лишь при внешних ярких раздражителях, что свидетельствует о его непроизвольности и низком уровне. Сосредоточенность на определенном объекте прямо пропорциональна интересу к воспринимаемому объекту, будь то предмет, событие или люди.

На протяжении дошкольного детства внимание развивается у детей от непроизвольного к произвольному [7]. Младших дошкольников привлекают новизна, яркость, контрастность, музыкальность в своей интенсивности и другие специфические раздражители. Чем старше становится дошкольник, тем больше его внимание направлено именно на объекты, находящие эмоциональный отклик у ребенка (не всегда положительный).

В течение формирования саморегуляции и произвольности внимания детей (6–7 лет) происходит развитие волевого (произвольного) внимания. Современные научные исследования позволяют полагать, что прошлый опыт сказывается на таком механизме внимания, как объем. Старшие дошкольники уже способны удерживать в поле своего зрения определенное количество предметов (явлений) и одновременно выполнять работу над малоинтересной поставленной задачей (поставленной взрослым), и практически не отвлекаться на посторонние раздражители [15].

Развитие произвольного внимания в дошкольном возрасте является неотъемлемым условием успешного обучения в школе. Без целенаправленного, достаточно устойчивого внимания не возможны ни самостоятельное занятие ребенка, ни выполнение им заданий взрослого. Умение действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать полученный результат – все это требования, которые предъявляются школой к произвольности внимания детей, поступающих в школу [3].

В настоящее время сохраняет свою актуальность вопрос о средствах развития произвольного внимания у детей дошкольного возраста. При этом важно понимать механизмы воздействия различных средств работы с вниманием дошкольников, отслеживать не только результативность, но и доступность и ресурсозатратность использования этих средств. С учетом этих критериев среди всех средств развития произвольного внимания у детей дошкольного возраста выделяются игры с правилами.

Для формирования и развития произвольного внимания у детей 5–6 лет можно использовать разнообразные упражнения и игры, которые способствуют концентрации внимания и улучшают его длительность. Это можно делать через игры на развитие внимания, памяти, логики, а также через задания, требующие рассмотрения деталей и выявления недостающих элементов [16].

Кроме того, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, т. к. уровень внимания у разных детей может различаться. Некоторым детям может быть сложнее сосредотачиваться на заданиях, поэтому важно поощрять их усилия и помогать им развивать навыки контроля внимания.

Нередко использование различных методик и приемов, таких как дыхательные упражнения, нейроигры, может помочь детям научиться управлять своим вниманием и сосредотачиваться на задачах более эффективно. Важно создавать поддерживающую среду, где дети могут чувствовать себя комфортно и не испытывать стресса, что также способствует развитию и укреплению их внимания.

Таким образом, формирование и развитие произвольного внимания у детей играет ключевую роль в обучении и развитии, поэтому важно уделять этому аспекту достаточное внимание и создавать оптимальные условия для развития этого навыка у детей [17]. Для этого необходимо применять разнообразные подходы и методики, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка и помогая детям развивать и укреплять свои способности к контролю внимания. Изучение специфики произвольного внимания у старших дошкольников остается актуальным до сих пор.

О. Е. Кравцовой и М. А. Жирновой отмечается, что игра – это эффективный способ развития ряда произвольных процессов – внимания, памяти, речи, кроме того, это более результативный способ познания всего окружающего мира, получения новых знаний о нем [18]. Всевозможные игры с правилами содержат большой потенциал в формировании произвольного внимания.

Разработка и использование игр с правилами в работе педагога с детьми старшего дошкольного возраста – это проблема, которая рассматривалась

многими учеными, включая Д. Б. Эльконина, Т. С. Комарову, А. П. Усову, Ф. Н. Блехера, Е. И. Комарова, А. И. Сорокину. Игры с правилами обладают уникальным развивающим потенциалом и имеют ряд характеристик, отличающих их от других игр [14].

Один из основных признаков игр с правилами – это наличие специального подготовительного этапа в игровом взаимодействии, на котором объясняются правила всем участникам. На этом этапе формируется общий контур игры, а конкретизация правил происходит в ходе самих взаимодействий [19]. Центральным аспектом игр с правилами являются именно сами правила. Соблюдение правил и их понимание способствуют развитию у детей психических процессов, их произвольности. Правила устанавливают необходимые инструкции для действий ребенка, которым необходимо следовать в процессе решения разнообразных игровых задач [20; 21].

Такие игры также способствуют развитию креативности у детей, поскольку они могут воплощать свои идеи в действие и находить нестандартные решения задач. Кроме того, участие в играх способствует развитию социальных навыков у детей, таких как умение работать в команде, сотрудничать с другими, уважать мнение окружающих [18].

Игры помогают детям научиться контролировать свои эмоции, развивать самоконтроль и умение решать конфликты мирным путем. Помимо этого, участие в различных играх способствует развитию физических навыков у детей, таких как координация движений, ловкость, гибкость и выносливость [16].

Наконец, игры способны стимулировать интерес детей к обучению и развитию, поскольку они могут быть увлекательными, интересными и вызывать желание узнать что-то новое [22]. Таким образом, участие в играх и упражнениях не только способствует развитию произвольного внимания у детей 5–6 лет [23], но также формирует широкий спектр навыков и качеств, необходимых для успешного обучения и жизни в целом [24; 25].

Цель работы – экспериментально проверить возможности развития произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста средствами игр с правилами. Гипотеза исследования заключается в том, что развитие произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста обеспечивается средствами игр с правилами.

## Методы и материалы

Было проведено исследование на базе Детского сада комбинированного вида № 215 и № 323 г. Кемерово. Исследование проводилось с соблюдением норм профессиональной и исследовательской этики. Все испытуемые принимали участие в исследовании

после получения письменного согласия родителей после подробного описания предполагаемой работы, им была гарантирована анонимность и возможность выйти из исследования на любом этапе работы. В силу специфики полученных данных открытый доступ к ним отсутствует. Материалы можно получить при обращении к авторам статьи. В нем приняли участие 60 воспитанников старших групп в возрасте 5–6 лет: 32 девочки и 28 мальчиков.

Состав семей в большинстве случаев полный (67 % семей) с одним (20 %), двумя (61 %) или тремя (19 %) детьми. Имеют высшее образование оба родителя – 66 %, среднее специальное – 30 %, другое – 4 %. Дети данной группы из семей разного уровня благополучия и с различиями в социальном положении. Все дети развиваются в соответствии с возрастом, детей с ОВЗ представлено не было.

Для того чтобы определить уровень сформированности произвольного внимания воспитанников старшего дошкольного возраста, были использованы следующие методики: «Найди и вычеркни» (модифицированная методика Бурдона «Коррекционная проба»); «Кодирование» Пьерона-Рузера; «Найди такую же картинку» Н. Н. Павловой, Л. Г. Руденко и «Домик» Н. И. Гуткиной [12].

## Результаты

В таблице 1 представлена описательная статистика выборки. Исходя из анализа описательной статистики, можно сделать вывод, что испытуемые нашей выборки по всем показателям продемонстрировали средние значения, находящиеся в рамках средних статистических норм, т. е. наша выборка не имеет специфических особенностей. Таким образом, наша выборка включала нормотипичных детей по показателю развития внимания.

Далее была разработана программа для развития свойств внимания, рассчитанная на 6 месяцев по 2 комплекса игр в неделю, продолжительностью занятия 25 минут. Программа включает в себя комплекс упражнений и игр, направленных на развитие таких компонентов внимания, как концентрация, объем, распределение, а также развитие волевой сферы, памяти и самоконтроля. Программа состоит из нескольких этапов: **вводный**: знакомство с понятием *внимание* и его ролью в жизни человека; **основной**: проведение упражнений и игр, направленных на развитие произвольного внимания; **заключительный**: оценка результатов и подведение итогов.

Упражнения и игры, включенные в программу, разработаны с учетом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста. Они включают в себя как индивидуальные, так и подгрупповые задания, а также использование различных

Табл. 1. Описательная статистика всей выборки испытуемых  
Tab. 1. Descriptive statistics

Параметры	Среднее	Медиана	Мода	Min	Max	Дисперсия	Стандартное отклонение
Концентрация	1,29	0,00	0,00	0,00	4,00	2,21	1,49
Переключаемость	3,05	2,00	2,00	1,00	6,00	2,75	1,66
Устойчивость	0,33	0,00	0,00	0,00	1,00	0,23	0,48
Произвольность	16,95	18,00	10,00	6,00	29,00	47,55	6,90

материалов и оборудования. В занятия были включены упражнения на саморегуляцию, мышечную релаксацию, элементарные кинезиологические игры и упражнения.

Предлагаемые задания, игры строятся на отношениях партнерства при добровольном участии каждого ребенка. Исключается соперничество детей друг с другом. Содержание и правила игр не дают повода для конфликтов и взаимного отталкивания.

Структура занятия включала: **вводную часть** на 2 минуты (приветствия, установка на предстоящее занятие); **основной этап**, рассчитанный на 15 минут и включавший игры и упражнения, графические задания; **этап рефлексии**, рассчитанный на 3 минуты.

Мы разделили всех детей на две группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). ЭГ, включавшая 24 ребенка (12 мальчиков и 12 девочек), приняла участие в работе по нашей программе. КГ, включавшая 36 детей (20 девочек и 16 мальчиков), участия в работе не принимала, но обследовалась в те же сроки.

Для достоверности данных использовались такие же методики, как и при констатирующем этапе исследования. Исследование проводилось в первой половине дня, с соблюдением всех условий, предъявляемых диагностическим инструментарием, т. к. на результаты исследований может влиять усталость детей, их эмоциональное состояние.

Было проведено сравнение данных групп по U-критерию Манна-Уитни до нашей работы. Установлено, что между группами не было значимых различий на начало работы (табл. 2).

Далее мы сравнили данные испытуемых экспериментальной и контрольной группы после проведения нашей программы по U-критерию Манна-Уитни (табл. 3). Видим, что после нашей работы между группами появились значимые различия по параметрам концентрации и произвольности внимания. Наглядно средние данные представлены на рисунке 1.

Далее сравнивались данные испытуемых экспериментальной группы на констатирующем и формирующем этапах исследования по T-критерию

Вилкоксона (табл. 4). Произошли изменения по следующим параметрам: концентрация, переключаемость, произвольность внимания. То есть по трем параметрам из четырех есть существенные сдвиги в положительную сторону, что свидетельствует об эффективности работы нашей программы. На рисунке 2 представлена динамика показателей в экспериментальной группе.

Табл. 2. Сравнение данных испытуемых экспериментальной и контрольной групп до начала работы по критерию Манна-Уитни

Tab. 2. Experimental vs. control groups before experiment (Mann-Whitney criterion)

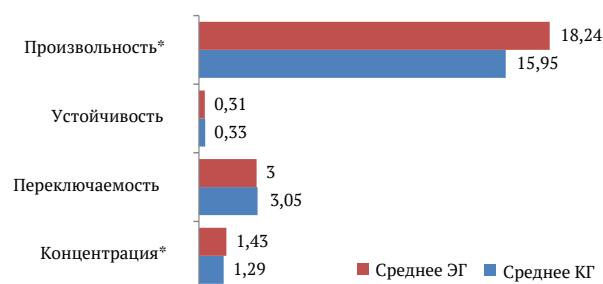
Параметры	Суммарный ранг ЭГ	Суммарный ранг КГ	U	Z	p
Концентрация	120,50	110,50	54,50	-0,04	0,97
Переключаемость	110,00	121,00	44,00	-0,77	0,47
Устойчивость	114,00	117,00	48,00	-0,49	0,65
Произвольность	102,00	129,00	36,00	-1,34	0,20

Табл. 3. Сравнение данных испытуемых экспериментальной и контрольной групп после участия в программе по критерию Манна-Уитни

Tab. 3. Experimental vs. control groups after experiment (Mann-Whitney criterion)

Параметры	Суммарный ранг ЭГ	Суммарный ранг КГ	U	Z	p
Концентрация	97,50*	133,50*	31,50*	2,65*	0,002*
Переключаемость	102,00	129,00	36,00	-1,34	0,20
Устойчивость	112,50	118,50	46,50	-0,60	0,56
Произвольность	93,00*	138,00*	30,00*	1,20*	0,001*

Прим.: \* – различия значимы.



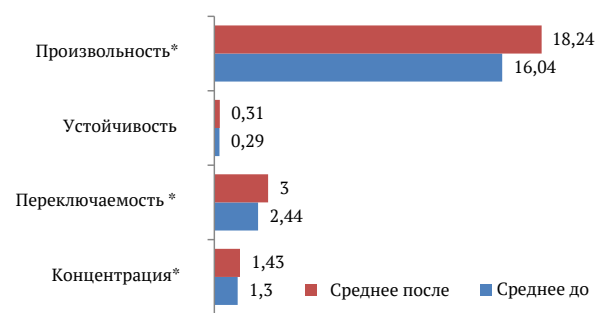
Прим.: \* – различия значимы.

**Рис. 1. Различия в группах после развивающей работы**  
**Fig. 1. Experimental vs. control groups after experiment**

**Табл. 4. Результаты испытуемых экспериментальной группы до и после участия в программе**  
**Tab. 4. Experimental group: before vs. after experiment**

Параметры	T	Z	p
Концентрация до & Концентрация после	0,00*	2,76*	0,001*
Переключаемость до & Переключаемость после	0,02*	2,94*	0,001*
Устойчивость до & Устойчивость после	10,00	1,79	0,67
Произвольность до & Произвольность после	0,00*	2,85*	0,001*

Прим.: \* – различия значимы.



Прим.: \* – различия значимы.

**Рис. 2. Динамика показателей в экспериментальной группе**  
**Fig. 2. Experimental group: dynamics**

После этого мы сравнили данные испытуемых контрольной группы на констатирующем и формирующем этапах исследования по T-критерия Вилкоксона (табл. 5). Установлено, что в контрольной группе есть незначительные изменения по такому параметру, как произвольность. Это свидетельствует о том, что развитие произвольных процессов, в том числе внимания, у испытуемых

**Табл. 5. Результаты испытуемых контрольной группы на начало и конец исследования**  
**Tab. 5. Control group: before vs. after experiment**

Параметры	T	Z	p
Концентрация до & Концентрация после	89,00*	1,79*	0,17*
Переключаемость до & Переключаемость после	100,00*	0,71*	0,48*
Устойчивость до & Устойчивость после	100,00*	1,50*	0,13*
Произвольность до & Произвольность после	0,00	3,02	0,002

Прим.: \* – различия значимы.

контрольной группы происходит медленнее, чем у испытуемых экспериментальной группы. То есть выдвинутая гипотеза о том, что развитие произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста обеспечивается средствами игр с правилами, подтвердилась.

## Обсуждение

Результаты экспериментального исследования показали, что целенаправленная работа по развитию произвольности внимания в условиях образовательной организации обеспечивает оптимизацию развития свойств внимания у детей старшего дошкольного возраста, способствует улучшению концентрации, переключаемости и произвольности внимания.

Обнаруженная эффективность использования игр с правилами в развитии свойств внимания была выявлена также Л. В. Черемошкиной [17]. Наши данные согласуются и с выводами А. А. Никулиной о возможностях формирования произвольного внимания у детей 6–7 лет [10].

Обучение детей таким приемам, как саморегуляция, самоконтроль, контролирование своих эмоций и умение решать конфликты мирным путем, и их дальнейшее использование способствуют развитию внимания, что соотносится с более ранними исследованиями данной проблематики [7; 16; 17]. Кроме того, полученные выводы о результативности развивающей работы с нормотипичными детьми и детьми с особыми образовательными потребностями [26] в образовательной организации подтверждаются данными других исследователей (например, [1]), описывающих возможности социализации таких детей с помощью специально организованных занятий с использованием различных психологических и педагогических средств [10].

## Заключение

Развитие внимания нормотипичных детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации осуществляется средствами развивающей программы, включающей в себя дидактические игры, игры с правилами и специальные упражнения, направленные на развитие свойств внимания, релаксационные упражнения и игротехники.

Таким образом, сравнив с помощью методов математической статистики данные первичной и повторной диагностики, мы выявили статистически значимые различия в показателях развития внимания у детей экспериментальной группы, принимавших участие в занятиях по разработанной нами программе, направленной на развитие произвольного внимания у нормотипичных детей. Дети экспериментальной группы продемонстрировали положительную динамику в параметрах развития внимания по сравнению с контрольной группой и по сравнению с собственными изначальными результатами.

Доказано, что развитие таких свойств внимания, как концентрация, переключаемость и произвольность, у нормотипичных детей старшего дошкольного возраста может обеспечиваться с помощью комплекса развивающих занятий с использованием

игр с правилами, что особенно актуально в связи с необходимостью подготовки детей к школьному обучению, которую нужно проводить с учетом специфики ведущей деятельности этого возрастного периода.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

**Благодарности:** Авторы выражают благодарность всем участникам исследования.

**Acknowledgments:** The authors would like to express their sincere gratitude to everyone involved in this study.

## Литература / References

1. Кудряшова Ю. А. К проблеме развития произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста. *Гуманитарные научные исследования*. 2022. № 10. [Kudryashova Yu. A. Developing active attention in preschool children. *Humanitarian scientific researches*, 2022, (10). (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pvomtu>
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология. Екатеринбург: Деловая книга, 2002. 704 с. [Abramova G. S. *Age psychology*. Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2002, 704. (In Russ.)]
3. Веракса Н. Е., Гаврилова М. Н., Белолуцкая А. К., Тарасова К. С. Эмоциональное и когнитивное развитие детей дошкольного возраста: анализ исследований с позиции структурно-диалектического подхода. *Сибирский психологический журнал*. 2020. № 75. С. 115–143. [Veraksa N. E., Gavrilova M. N., Belolutskaia A. K., Tarasova K. S. Association between cognitive and emotional development in preschool age. *Siberian Psychological Journal*, 2020, (75): 115–143. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/17267080/75/7>
4. Бронникова И. П. Научно-теоретические основы формирования произвольного внимания у ребёнка младшего школьного возраста с гиперактивностью средствами игровых упражнений. *Флагман науки*. 2023. № 3. С. 217–222. [Bronnikova I. P. Scientific and theoretical foundations of the formation of active attention in a child of primary school age with hyperactivity by means of play exercises. *Flagman nauki*, 2023, (3): 217–222. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gothmv>
5. Соколова С. В., Леханова О. Л. Особенности внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. *Вопросы педагогики*. 2022. № 12-2. С. 67–69. [Sokolova S. V., Lekhanova O. L. Features of attention in older preschool children with ASD. *Voprosy pedagogiki*, 2022, (12-2): 67–69. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vudmnhx>
6. Буданова Е. И., Тушнова Л. К., Еркин Н. В. Сравнительный анализ особенностей развития произвольного внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья. *Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки*. 2023. № 27. С. 22–23. [Budanova E. I., Tushnova L. K., Erkin N. V. Comparative analysis of the features of the development of voluntary attention in children with disabilities. *Bulletin of the educational consortium Central Russian University. Series: Humanities*, 2023, (27): 22–23. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ziwups>
7. Титова А. С. Сравнительная характеристика произвольного внимания нормотипичных детей и детей с расстройствами аутистического спектра. *Социализация детей с ограниченными возможностями*



- здоровья: опыт, проблемы, инновации: XV Всерос. науч.-практ. конф. (Тамбов, 18–19 ноября 2021 г.) Тамбов: Державинский, 2021. С. 487–490. [Titova A. S. Comparative characteristics of voluntary attention of neurotypical children and children with autism spectrum disorders. *Socialization of children with disabilities: Experience, problems, and innovations*: Proc. XV All-Russian Sci.-Prac. Conf., Tambov, 18–19 Nov 2021. Tambov: Derzhavinsky, 2021, 487–490. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/jrrmod>
8. Борисенко Ю. В., Белогай К. Н., Аксенова О. А. Специфика развития памяти и внимания детей младшего школьного возраста в условиях социально-реабилитационного центра. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2023. Т. 7. № 2. С. 125–132. [Borisenko Ju. V., Belogai K. N., Aksenova O. A. Developing memory and attention in primary school children in the conditions of a social rehabilitation center. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2023, 7(2): 125–132. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2023-7-2-125-132>
  9. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2005. 511 с. [Leontiev A. N. *Lectures on general psychology*. Moscow: Smysl, 2005, 511. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxkqtf>
  10. Никулина А. А. Методика формирования произвольного внимания у детей 6–7 лет посредством тренинга. *Современные проблемы лингводидактики*: Всерос. науч.-практ. конф. (Северодвинск, 27 марта 2024 г.) Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. С. 263–266. [Nikulina A. A. Methodology for the formation of voluntary attention in children aged 6–7 through training. *Modern problems of linguistic didactics*: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Severodvinsk, 27 Mar 2024. Kirov: Interregional Center for Innovative Technologies in Education, 2024, 263–266. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/cetsfa>
  11. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2024. 195 с. [Alekseeva E. E. *Psychological issues in preschool children*. 2nd ed. Moscow: Iurait, 2024, 195. (In Russ.)]
  12. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. 5-е изд., стер. М.: Академия, 2001. 336 с. [Uruntayeva G. A. *Preschool psychology*. 5th ed. Moscow: Academy, 2001, 336. (In Russ.)]
  13. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии. М.: Просвещение; Владос, 1995. 291 с. [Uruntayeva G. A., Afonkina Yu. A. *A workshop on child psychology*. Moscow: Prosveshchenie; Vlados, 1995, 291. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xphglj>
  14. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: ПГБ, 2017. 228 с. [Elkonin D. B. *Psychology of play*. Moscow: RSL, 2017, 228. (In Russ.)]
  15. Сорокоумова Е. А. Психология детей младшего школьного возраста. Самопознание в процессе обучения. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2024. 216 с. [Sorokoumova E. A. *Psychology of primary school age children. Self-knowledge in the learning process*. 2nd ed. Moscow: Iurait, 2024, 216. (In Russ.)]
  16. Кочергина В. Н. Психолого-педагогическая работа по развитию свойств внимания старших дошкольников. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*: Междунар. науч.-практ. конф. (Казань, 23 октября 2017 г.) Казань: Аэтерна, 2017. Ч. 1. С. 137–140. [Kochergina V. N. Psychological and pedagogical work on the development of the properties of attention of seniors to schoolchildren. *Psychology and pedagogy: Methods and problems of practical application*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Kazan, 23 Oct 2017. Kazan: Aeterna, 2017, pt. 1, 137–140. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xbexfq>
  17. Черемoshкина Л. В. Теория и методика воспитания: развитие внимания и памяти ребенка. М.: Юрайт, 2024. 277 с. [Cheremoshkina L. V. *Theory and methodology of education: Developing attention and memory in children*. Moscow: Iurait, 2024, 277. (In Russ.)]
  18. Кравцова О. Е., Жирнова М. А. Игра – как основной вид деятельности, влияющий на развитие произвольного внимания детей дошкольного возраста. *Молодой ученый*. 2018. № 13-1. С. 30–33. [Kravtsova O. E., Zhirnova M. A. Game as the main activity influencing the development of voluntary attention of preschool children. *Molodoi uchenyi*, 2018, (13-1): 30–33. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ywntdq>
  19. Корнеев А. А., Букин А. М., Матвеева Е. Ю., Ахутина Т. В. Оценка управляющих функций и функций регуляции активности у детей 6–9 лет: подтверждающий факторный анализ данных нейропсихологического обследования. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*. 2022. № 1. С. 29–52. [Korneev A. A., Bukinich A. M., Matveeva E. Yu., Akhutina T. V. Executive functions and activity regulation functions in 6–9 year-old children: Confirmatory factor analysis of neuropsychological data. *Lomonosov Psychology Journal*, 2022, (1): 29–52. (In Russ.)] <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.01.02>
  20. Белисова А. А., Васерман С. В., Кронштатова Е. А., Мишенева Л. Н., Николаева Н. И., Богомолова Г. И. Понятие межличностных отношений и их развитие. *Теория и практика современной науки*. 2018.



- № 4. С. 610–615. [Belisova A. A., Vaserman S. V., Kronshtatova E. A., Misheneva L. N., Nikolaeva N. I., Bogomolova G. I. The concept of interpersonal relationships and their development. *Theory and practice of modern science*, 2018, (4): 610–615. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xscnsx>
21. Hays M. J., Kustes S. R., Bjork E. L. Metacognitive management of attention in online learning. *Journal of Intelligence*, 2024, 12(4). <https://doi.org/10.3390/jintelligence12040046>
  22. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2024. 457 с. [Shapovalenko I. V. *Psychology of development and age psychology*. Moscow: Iurait, 2024, 457. (In Russ.)]
  23. Lemos G. C., Guisande M. A., Almeida L. S. Cognitive abilities and school achievement: Addressing challenges across adolescence. *Journal of Intelligence*, 2025, 13(2). <https://doi.org/10.3390/jintelligence13020021>
  24. Scott J., Jay T., Spray C. M. The role of fundamental movement skills and spatial abilities in the relationship between physical activity and mathematics achievement in primary school children. *Journal of Intelligence*, 2024, 12(2). <https://doi.org/10.3390/jintelligence12020022>
  25. Yang M. Adolescence: A crucial period of development impacting intellect, personality, and social skills. *Interdisciplinary Humanities and Communication Studies*, 2024, 1(1): 1–3. <https://doi.org/10.61173/w4myjk61>
  26. Okur M., Aksoy V. The effect of a working memory intervention package on the working memory performance of primary school students with specific learning disabilities. *Journal of Intelligence*, 2025, 13(2). <https://doi.org/10.3390/jintelligence13020016>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/mhvwbj>

## Диагностика частотности стратегий чтения у студентов неязыковых специальностей

Сунгатуллина Зульфия Фирдависовна

Удмуртский государственный университет, Россия, Ижевск

eLibrary Author SPIN: 5622-6410

<https://orcid.org/0000-0002-7312-6697>

[zulfiya.s2014@yandex.ru](mailto:zulfiya.s2014@yandex.ru)

Мингазова Фарида Касимовна

Удмуртский государственный университет, Россия, Ижевск

eLibrary Author SPIN: 5208-2662

**Аннотация:** Актуальность исследования состоит в практическом внедрении стратегий чтения в процессе преподавания английского языка студентам неязыковых специальностей. В исследовании приняли участие 100 студентов в возрасте 19–20 лет, обучающихся в Институте искусств и дизайна Удмуртского государственного университета. Во время обучения английскому языку 57 студентов сказали, что испытывают трудности при чтении текста. Протестировав студентов, пришли к выводу, что они оперируют частично двумя стратегиями: стратегией мониторинга и стратегией резюмирования. Цель – выявить частотные стратегии чтения у студентов неязыковых специальностей. Материалом для исследования послужила классификация стратегий чтения, разработанная Е. К. McEwan: стратегия активации знаний, стратегия инференции, стратегия мониторинга, стратегия генерирования вопросов, стратегия поиска информации, стратегия резюмирования, стратегия визуализации. Установлено, что после внедрения данных стратегий чтения в процесс обучения студенты отдали предпочтение трем стратегиям чтения: стратегии мониторинга, стратегии интерференции, стратегии активизации знаний. В стратегии мониторинга студенты выбрали использование подсказок в тексте и подчеркивание информации в тексте; регулирование скорости чтения; беглый просмотр текста перед прочтением; задавание вопросов во время чтения. При использовании стратегии инференции студенты выделили следующие действия: чтение вслух, если что-то непонятно; применение заметок во время чтения; подчеркивание информации в тексте, обращение внимания на структуру текста при его чтении. Студенты используют стратегию активации знаний в следующей последовательности: медленно читают; думают, что поможет понять прочитанное; просматривают содержание текста перед чтением; соотносят текст с целью чтения. Наименее востребованными оказались: стратегия генерирования вопросов; стратегия поиска информации и стратегия резюмирования; стратегия визуализации. Считаем, что превалирование определенных стратегий связано с тем, чему обучили студентов в школе. Сделан вывод о том, что нужно вести работу над внедрением наименее частотных стратегий чтения, которые выявлены в данном исследовании.

**Ключевые слова:** неязыковая специальность, стратегия чтения, стратегия активации знаний, стратегия инференции, стратегия мониторинга, стратегия генерирования вопросов, стратегия поиска информации, стратегия резюмирования, стратегия визуализации

**Цитирование:** Сунгатуллина З. Ф., Мингазова Ф. К. Диагностика частотности стратегий чтения у студентов неязыковых специальностей. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2025. Т. 9. № 4. С. 490–497. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-490-497>

Поступила в редакцию 03.04.2025. Принята после рецензирования 12.05.2025. Принята в печать 14.05.2025.

full article

## Reading Strategies in Non-Linguistic Students: Frequency Analysis

Zulfiya F. Sungatullina

Udmurt State University, Russia, Izhevsk

eLibrary Author SPIN: 5622-6410

<https://orcid.org/0000-0002-7312-6697>

[zulchic.979@gmail.com](mailto:zulchic.979@gmail.com)

Farida K. Mingazova

Udmurt State University, Russia, Izhevsk

eLibrary Author SPIN: 5208-2662

**Abstract:** Non-linguistic university students need effective ESL reading strategies. The study involved 100 students (19–20 y.o.) of the Institute of Art and Design, Izhevsk, Russia, 57 of whom had obvious ESL reading issues. Prior to the experiment, the students used two reading strategies: monitoring and summarizing. E. K. McEwan identified the following reading strategies: knowledge activation, inference, monitoring, question generation, information retrieval, summarization, and visualization. When these reading strategies were introduced into ESL classes, the students preferred monitoring, interference, and knowledge activation. In the monitoring strategy, they marked hints in the text, underlined information, adjusted their reading speed, scrolled the text before reading, and asked questions while reading. When using the strategy of inference, the students read complex passages aloud, made notes, underlined important information, and considered the text structure. They used knowledge activation strategy by reading slowly and analyzing; they used pre-reading review and concentrated on the task at hand. The least popular strategies involved generating questions, information retrieval, summarizing, and visualization. The prevailing reading strategy probably was acquired at school. The least popular reading strategies identified in this study need more attention in class.

**Keywords:** non-language major, reading strategy, knowledge activation strategy, inferencing strategy, monitoring strategy, question generation strategy, information retrieval strategy, summarizing strategy, visualization strategy

**Citation:** Sungatullina Z. F., Mingazova F. K. Reading Strategies in Non-Linguistic Students: Frequency Analysis. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 490–497. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-490-497>

Received 3 Apr 2025. Accepted after review 12 May 2025. Accepted for publication 14 May 2025.

### Введение

Студент первого курса неязыкового факультета сталкивается с трудностью в понимании аутентичного текста. Применение стратегий чтения поможет решить многие проблемы, возникающие во время чтения. Полноценное чтение предполагает решение познавательных и коммуникативных задач, заключающихся в понимании текстов и поиске конкретной информации, самоконтроле и воспроизведении широкого контекста, а также в выражении собственного мнения по поводу прочитанного [1]. Для того чтобы студент овладел полноценным чтением, необходимо познакомить его со стратегиями чтения.

Чтение играет важную роль в академическом и профессиональном успехе студентов; в развитии когнитивных навыков, критического мышления, познавательного интереса к будущей профессиональной деятельности, способности студентов мыслить; в обогащении словарного запаса; в расширении кругозора студентов; в адекватной интерпретации информации; в построении успешной коммуникации.

Согласимся с Е. И. Пассовым в том, что «уметь читать – это, прежде всего, владеть техникой чтения, то есть мгновенно узнавать зрительные образы речевых единиц и озвучивать их во внутренней или внешней речи. Любая речевая единица является оперативной единицей восприятия» [2, с. 113].

Для овладения техникой чтения необходимо использовать стратегии чтения. Рассмотрим разные трактовки понятия *стратегия чтения*:

- «программа, состоящая из следующих мыслительных задач: ориентировка, поиск, переработка и оценка информации» [3, с. 130];
- «совокупность моделей поведения обучаемого, специально эксплицированных для обучения при взаимодействии читающего с текстами разных типов» [4, с. 42];
- «планирование и осуществление действий, которые меняются в зависимости от познавательной задачи» [5, с. 38–39];
- «систематизированный план и программа действий и операций, осознанно и целенаправленно

применяемые для управления обучением с целью улучшения его качества» [6, с. 338];

- план ментальных действий для достижения собственной цели [7, с. 196];
- «способ достижения цели понимания письменной речи и извлечения информации, выбираемый сознательно и реализующийся на основе индивидуального плана четко определенных ментальных действий» [8, с. 230].

В данной работе понятие *стратегия чтения* трактуется как план действий, представленный в виде утверждений, которые объединены одной целью.

Интерес к стратегиям чтения был проявлен как со стороны психолингвистики [9–11], так и со стороны педагогики [12–23].

Н. Н. Сметанникова выделяет несколько типов стратегий смыслового чтения: стратегии предтекстовой деятельности; стратегии текстовой деятельности; стратегии послетекстовой деятельности; стратегии работы с объемными текстами; стратегии компрессии текста; общеучебные стратегии; стратегии развития словаря [24, с. 51].

Р. Bimmel и U. Rammppillon рассматривают три основные группы: когнитивные (прямые), метакогнитивные (косвенные) и компенсаторные стратегии [7].

Рассмотрим классификацию стратегий чтения, разработанную Е. К. McEwan [25]. Данная классификация состоит из 7 стратегий:

1. **Стратегия активации знаний** состоит в обращении к своим предварительным знаниям, которые помогут понять текст; в просмотре структуры текста; в соотношении цели чтения с текстом; в регулировании скорости чтения.

2. **Стратегия инференции** нацелена на привлечение внимания на структуру текста; на выделение информации, которая поможет запомнить текст; на регулирование скорости чтения; на чтение вслух; на возможность делать пометки в процессе чтения.

3. **Стратегия мониторинга** направлена на перечитывание трудного текста; на подчеркивание информации, нужной для запоминания текста; на задавание себе вопросов, на которые хотелось бы получить ответы; на беглое просматривание текста, обращая внимание на структуру, объем текста; на регулирование скорости чтения; на обсуждение прочитанного с другими; на использование контекстных подсказок для лучшего понимания прочитанного.

4. **Стратегия генерирования вопросов** состоит в просмотре структуры текста; в проверке понимания в случае столкновения с противоречивой информацией; в опоре имеющихся знаний для понимания прочитанного; в обобщении прочитанного.

5. **Стратегия поиска информации** строится на обсуждении прочитанного с другими студентами; подчеркивании нужной информации; перефразировании прочитанного; нахождении связующей идеи текста; задавании вопросов по тексту.

6. **Стратегия резюмирования** помогает студенту понять, какова структура текста и как идеи связаны друг с другом, а также распознать и выделить центральные идеи, обобщить и запомнить важные детали.

7. **Стратегия визуализации** состоит в беглом просматривании текста; в использовании подсказок в тексте; в критическом анализе и оценивании информации; в попытке угадывания смысла текста; в проверки предположений о смысле текста.

Цель работы – выявить частотные стратегии чтения у студентов неязыковых специальностей. Задачи:

- 1) определить отношение студентов к чтению;
- 2) выявить частотность стратегий чтения у студентов;
- 3) выделить, какие утверждения частотны в каждой стратегии.

Актуальность исследования состоит в ознакомлении и внедрении стратегий чтения в процессе преподавания английского языка студентам неязыковых специальностей. Новизна исследования заключается в выявлении частотности стратегий чтения у студентов неязыковых специальностей, их отношения к чтению, определении стратегий, требующих более активного внедрения в практику обучения.

Практическая значимость работы определяется возможностью применения результатов диагностики стратегий чтения в учебном процессе.

## Методы и материалы

В исследовании приняли участие 100 студентов в возрасте 19–20 лет, обучающихся в Институте искусств и дизайна Удмуртского государственного университета. В результате опроса оказалось, что 57 студентов сталкиваются с трудностями при чтении текста, а 43 – не сталкиваются.

Материалом для исследования послужила классификация стратегий чтения, разработанная Е. К. McEwan: стратегия активации знаний, стратегия инференции, стратегия мониторинга, стратегия генерирования вопросов, стратегия поиска информации, стратегия резюмирования, стратегия визуализации.

В работе использовался метод анкетирования, основанный на анкете стратегий чтения, разработанной Е. К. McEwan [25], и опроснике Г. Исидро-Бруно [26]. Анкета стратегии чтения состояла из 35 утверждений, а опросник – из 14 вопросов.

## Результаты

В начале исследования студенты ответили на вопросы в опроснике. 57 студентов размышляют о том, что нужно сделать, чтобы улучшить технику чтения. 20 % студентов извлекают значение слова из контекста; 18 % – переводят некоторые слова, фразы или предложения на русский язык при чтении; 12 % – намеренно перечитывают или возвращаются к тексту, когда у них возникают трудности с пониманием; 10 % – пересказывают фрагменты текста, читая длинный текст; 10 % – выделяют ключевые слова в тексте; 8 % – используют заголовок (подзаголовок), картинки или диаграммы в тексте для понимания смысла прочитанного; 7 % – делают прогнозы или предвидят, что произойдет или будет дальше в тексте; 7 % – останавливаются при чтении, чтобы проверить понимание текста; 7 % – проводят ассоциации с другими книгами, которые уже читали.

В нашем исследовании студентам дано задание, при выполнении которого они использовали стратегии чтения. Оказалось, что студенты пользуются только двумя стратегиями: стратегией мониторинга и стратегией визуализации. Причем в стратегии мониторинга они пользуются лишь одним утверждением из восьми – *перечитывают текст, если текст вызывает у них затруднение в понимании*. В стратегии визуализации они также используют лишь одно утверждение – *для понимания прочитанного используют ключевые слова*.

С сентября 2024 г. по март 2025 г. студенты были ознакомлены со стратегиями чтения и применяли данные стратегии во время занятий. В марте 2025 г. студентам была предложена анкета, в которой они выбрали самые лучшие стратегии чтения. На рисунке 1 представлена частотность стратегий чтения у студентов в начале учебного года (до) и в конце учебного года (после).

Рассмотрим, какие утверждения наиболее частотны в **стратегии активации знаний** (рис. 2). При подсчете данных получили, что 34 % студентов согласились с утверждением *Я читаю медленно и внимательно, чтобы убедиться, что понимаю смысл прочитанного*; 27 % – *Я думаю о том, что я знаю, что мне поможет понять прочитанное*; 24 % – *До прочтения текста, я просматриваю его, чтобы понять, о чем текст*; 15 % – *Я думаю о том, соответствует ли контекст текста моей цели чтения*.

Рассмотрим частотные утверждения в **стратегии инференции** (рис. 3). Студенты применяют данную стратегию: *читая вслух, если что-то непонятно* (20 %); *делая заметки во время чтения* (17 %); *подчеркивая информацию в тексте* (16 %); *просматривая текст, обращают внимание на структуру текста* (16 %).



Рис. 1. Частотность стратегий чтения у студентов до и после эксперимента

Fig. 1. Reading strategies before vs. after experiment



Рис. 2. Частотные утверждения в стратегии активации знаний, %

Fig. 2. Knowledge activation strategy



Рис. 3. Частотные утверждения в стратегии инференции

Fig. 3. Inference strategy

**Стратегия мониторинга** – это обдумывание или анализ предположений и их сравнение с тем, что вы на самом деле читаете в тексте. При анализе ответов студентов (табл.) можно заметить, что если они отвлекаются или сталкиваются с трудным текстом, то перечитывают текст. В стратегии мониторинга студенты выделили следующие действия: *использование подсказок в тексте и подчеркивание информации в тексте; регулирование скорости чтения; беглый просмотр текста перед прочтением; задавание вопросов во время чтения.*

**Стратегия генерирования вопросов.** В результате обработки данных (рис. 4) оказалось, что как только студенты проверяют прочитанное, они *сталкиваются с противоречивой информацией* (42 %); *проверяют свое понимание* (29 %); *просматривают текст перед чтением* (23 %); только 20 студентов *проводят обобщение прочитанной информации для того, чтобы осмыслить прочитанное* (6 %).

**Стратегия поиска информации.** Студенты выполняют следующие действия данной стратегии (рис. 5): *перефразируют прочитанное* (24 %); *перечитывают текст, чтобы найти связывающие текст идеи* (21 %); *обсуждают прочитанное с другими* (20 %); *подчеркивают ключевую информацию* (20 %). Лишь несколько студентов отметили, что они *задают себе вопросы по ходу чтения и любят находить ответ в тексте* (15 %).

**Стратегия резюмирования** помогает студенту понять, какова структура текста и как идеи связаны друг с другом, а также помогает в распознавании и выделении центральных идей, обобщении

и запоминании важных деталей. Эта стратегия представлена в следующих утверждениях (рис. 6). Студенты просматривают текст для того, чтобы *понять его содержание* (40 %); *преобразуют текст своими словами* (25 %); *соотносят прочитанное с целью чтения* (20 %); *думают, какие знания помогут им понять прочитанное* (15 %).

**Стратегия визуализации** состоит из следующих утверждений (рис. 7). Проанализировав ответы студентов, пришли к выводу, что студенты *используют подсказки в тексте для лучшего понимания прочитанного* (27 %); *во время чтения пытаются угадать, о чем пойдет речь в тексте* (20 %); *критически*



Рис. 4. Частотные утверждения в стратегии генерирования вопросов

Fig. 4. Question generation strategy

Табл. Частотные утверждения в стратегии мониторинга  
Tab. Monitoring strategy

Утверждения	%
Я стараюсь прочитать заново, если отвлекаюсь	18
Когда текст становится трудным, я перечитываю его для лучшего понимания	18
Я использую подсказки в тексте, чтобы лучше понять прочитанное	15
Я подчеркиваю или обвожу кружком информацию в тексте, чтобы помочь себе ее запомнить	13
Я регулирую скорость чтения в зависимости от того, что я читаю	12
Я обсуждаю прочитанное с другими, чтобы проверить свое понимание	11
Сначала я бегло просматриваю текст, обращая внимание на структуру текста	9
Я задаю себе вопросы, на которые хотел бы получить ответы в тексте	6



Рис. 5. Частотные утверждения в стратегии поиска информации  
Fig. 5. Information retrieval strategy



анализируют и оценивают информацию в тексте (20 %); далее сверяются, верны ли были их первоначальные предположения (16 %).

Можно сделать вывод, что студенты неязыкового факультета положительно относятся к стратегиям чтения. Результаты показали, что студенты испытывают трудности при чтении текста и у них есть желание научиться стратегиям чтения, которые помогут им понять прочитанное. Применив 7 стратегий на практике, студенты выразили предпочтения определенным стратегиям: стратегии мониторинга (23 %); стратегии инференции (18 %); стратегии активации знаний (16 %); стратегии

генерирования вопросов (15 %); стратегии визуализации (11 %); стратегии поиска информации (9 %); стратегии резюмирования (8 %).

## Заключение

Студенты неязыкового факультета должны уметь читать и понимать аутентичные тексты различных стилей, используя различные стратегии чтения. Стратегии чтения важны для формирования привычки к чтению, позитивного отношения, мотивации и интереса. Они позволяют студентам читать более эффективно и результативно.

В результате было установлено, что самой частотной стратегией является стратегия мониторинга; на втором месте – стратегия инференции; на третьем – стратегия активации знаний; на четвертом – стратегия генерирования вопросов; на пятом – стратегия визуализации; на шестом – стратегия поиска информации; на седьмом – стратегия резюмирования.

Студенты используют стратегию активации знаний следующими способами: *медленное чтение для понимания смысла; думают, что поможет понять прочитанное; просматривают содержание текста; соотносят текст с целью чтения.*

При использовании стратегии инференции студенты *читают вслух, если что-то непонятно; делают заметки во время чтения; подчеркивают информацию в тексте; читают текст, обращают внимание на структуру текста.*

При анализе действий студентов в стратегии мониторинга можно заметить, что большинство студентов *подчеркивают информацию в тексте для лучшего запоминания; обсуждают прочитанное с другими.*

Стратегия генерирования вопросов мало используется студентами. Они *проверяют свое понимание прочитанного, если сталкиваются с противоречивой информацией; думают о том, что читают; просматривают текст перед чтением; обобщают прочитанное для осмысления важной информации.*

Используя стратегию поиска информации, студенты выполняют следующие действия: *перифразируют прочитанное; перечитывают текст, чтобы найти связывающие текст идеи; обсуждают прочитанное с другими; подчеркивают ключевую информацию.* Лишь несколько студентов отметили, что они задают себе вопросы по ходу чтения и любят находить ответ в тексте.

Применив стратегию резюмирования, студенты *просматривают текст для того, чтобы понять его содержание; преобразуют текст своими словами; соотносят прочитанное с целью чтения и думают, какие знания помогут им понять прочитанное.*

Проанализировав ответы студентов на внедрение стратегии визуализации, пришли к выводу, что студенты *используют подсказки в тексте для понимания*



Рис. 6. Частотные утверждения в стратегии резюмирования  
Fig. 6. Summarizing strategy



Рис. 7. Частотные утверждения в стратегии визуализации  
Fig. 7. Visualization strategy

прочитанного; во время чтения пытаются угадать, о чем пойдет речь в тексте; анализируют и оценивают информацию в тексте, далее сверяются, верны ли были их первоначальные предположения.

Исходя из анализа данных, можно порекомендовать преподавателю, который проводит занятия по чтению на английском языке, более активно внедрять следующие стратегии чтения: генерирования вопросов; визуализации; поиска информации; резюмирования. Данные стратегии чтения оказались наименее востребованными студентами в ходе нашего исследования.

Перспективы работы: провести данное исследование в другом вузе со студентами, обучающимися по специальности Искусство и дизайн. Полагаем, что преваширование определенных стратегий чтения зависит от особенности направления подготовки

студентов, от возраста студентов, гендерных особенностей. Это предположение будет подтверждено в следующих исследованиях.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

## Литература / References

1. Сапа А. В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования. *Эксперимент и инновации в школе*. 2014. № 5. С. 23–42. [Sapa A. V. Formation of the basics of semantic reading in the framework of implementation of FSES of basic general education. *Experiment and innovations in school*, 2014, (5): 23–42. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/syuant>
2. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 223 с. [Passov E. I. *Foreign language lesson in secondary school*. Moscow: Prosveshchenie, 1988, 223. (In Russ.)]
3. Рубо И. Г. К вопросу о психологической характеристике стратегий чтения научного текста. *Иностранный язык для специалистов. Психологические, методические, лингвистические аспекты*, отв. ред. М. Я. Цвилинг. М.: Наука, 1990. С. 3–10. [Rubo I. G. Psychological characteristics of strategies of reading a scientific text. *Foreign language for specialists. Psychological, methodical, and linguistic aspects*, ed. Tsviling M. Y. Moscow: Nauka, 1990, 3–10. (In Russ.)]
4. Методика преподавания иностранных языков в вузе: от традиции к современности, ред. Т. Ю. Тамбовкина. Калининград: КГУ, 2003. 147 с. [Methods of teaching foreign languages in higher education: From tradition to modernity, ed. Tambovkina T. Y. Kaliningrad: KSU, 2003, 147. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qqvgnh>
5. Мильруд Р. П. Теория обучения иностранным языкам. Английский язык. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 406 с. [Milrud R. P. *Theory of foreign language learning. English*. 2nd ed. Moscow: Iurait, 2019, 406. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zxvkai>
6. Сметаникова Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению. М.: Шк. б-ка, 2005. 509 с. [Smetannikova N. N. *A strategic approach to teaching reading*. Moscow: Shk. b-ka, 2005, 509. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qvcvvn>
7. Bimmel P., Rammppillon U. *Lernautonomie und lernstrategien*. München: GIN, 2000, 208.
8. Сыса Е. А. Стратегии чтения на иностранном языке в техническом вузе. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2014. № 5. С. 227–231. [Sysa E. A. Strategies of reading in a foreign language in a technical university. *Bulletin of Surgut State Pedagogical University*, 2014, (5): 227–231. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tfupnr>
9. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1983. 207 с. [Klychnikova Z. K. *Psychology of reading*. 2nd ed. Moscow: Prosveshchenie, 1983, 207. (In Russ.)]
10. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. 3-е изд. М.: Смысл; Лань, 2003. 287 с. [Leontiev A. A. *Fundamentals of psycholinguistics*. Moscow: Smysl; Lan, 2003, 287. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zxzixb>
11. Серова Т. С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально ориентированному иноязычному чтению в вузе. Свердловск: УрГУ, 1988. 227 с. [Serova T. S. *Psychological and linguadidactic aspects of teaching professionally oriented foreign language reading in higher education*. Sverdlovsk: USU, 1988, 227. (In Russ.)]
12. Долженкова М. И., Медведев Н. В., Хаусманн-Ушкова Н. В. Обучение студентов стратегиям чтения на иностранном языке на основе трехфазной модели. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные*

- науки. 2024. Т. 29. № 1. С. 75–87. [Dolzhenkova M. I., Medvedev N. V., Hausmann-Ushkova N. V. Three-phase model for teaching strategies in higher education. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 2024, 29(1): 75–87. (In Russ.)] <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-75-87>
13. Daley A. On reading: Strategies for students. *PS: Political Science & Politics*, 1995, 28(1): 89–100. <https://doi.org/10.2307/420591>
14. Джафарова Н. Б. Что мы знаем о стратегическом чтении. Наука и технологии: V Междунар. науч.-практ. конф. (Алматы, 10–26 сентября 2022 г.) Нур-Султан: ОФ, 2022. С. 11–21. [Jafarova N. B. *What we know about strategic reading. Science and technology: Proc. V Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Almaty, 10–26 Sep 2022. Nur Sultan: ELS, 2022, 11–21. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gmszla>
15. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом. 2-е изд., испр. и доп. М.: ФОРУМ, 2015. 368 с. [Prantsova G. V., Romanicheva E. S. *Modern reading strategies: Theory and practice. Meaningful reading and work with the text*. 2nd ed. Moscow: FORUM, 2015, 368. (In Russ.)]
16. Исакова Е. С. Стратегии смыслового чтения на уроках иностранного языка. *Профессиональное сообщество преподавателей иностранного языка XXI века*: Всерос. оч.-заоч. науч.-практ. конф. с Междунар. уч. (Шадринск, 18 октября 2017 г.) Шадринск: ШГПУ, 2017. С. 302–307. [Isakova E. S. Strategies of semantic reading in foreign language lessons. *Professional community of foreign language teachers of the XXI century: Proc. All-Russian full-time Sci.-Prac. Conf. with Intern. participation*, Shadrinsk, 18 Oct 2017. Shadrinsk: ShSPU, 2017, 302–307. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zuowej>
17. Akhmadaliev G. G. Teaching reading strategies in ELT. *Society and innovations*, 2021, 2(5/S): 166–170. <https://doi.org/10.47689/2181-1415-vol2-iss5/s-pp166-170>
18. Геворгян А. Г., Шустова И. Н. Специфика обучения студентов неязыковых специальностей чтению на английском языке. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2022. Т. 27. № 2. С. 400–409. [Gevorgyan A. G., Shustova I. N. Specificity of teaching students of non-linguistic specialties reading English. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 2022, 27(2): 400–409. (In Russ.)] <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-400-409>
19. Salimova N. Effective reading strategies for increasing students' comprehension. *ORIENSS*, 2023, (6): 78–85. URL: <https://oriens.uz/en/journal/article/effective-reading-strategies-for-increasing-students-comprehension/> (accessed 10 Jan 2025).
20. Азизова Ф. С. Эффективные стратегии в обучении чтению на английском языке. *Проблемы науки*. 2023. № 1. С. 70–73. [Azizova F. C. Effective strategies in teaching reading in English. *Problems of Science*, 2023, (1): 70–73. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/hocgui>
21. Sarwat S., Irshad S., Saba H., Tariq S., Shahzad S. K. Investigating the use of reading strategies for non-native esl learners. *Russian Law Journal*, 2023, 11(1): 250–269. URL: <https://russianlawjournal.org/index.php/journal/article/view/2758> (accessed 10 Jun 2025).
22. Долженкова М. И., Медведев Н. В., Хаусманн-Ушкова Н. В. Обучение студентов стратегиям чтения на иностранном языке на основе трехфазной модели. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2024. Т. 29. № 1. С. 75–87. [Dolzhenkova M. I., Medvedev N. V., Hausmann-Ushkova N. V. Three-phase model for teaching reading strategies in higher education. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 2024, 29(1): 75–87. (In Russ.)] <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-75-87>
23. Носирова Н. С. Некоторые стратегии обучения чтению для изучающих иностранный язык. *Достижения науки и образования*. 2019. № 4. С. 34–35. [Nosirova N. S. Some strategies for teaching reading to foreign language learners. *Dostizheniya nauki i obrazovaniya*, 2019, (4): 34–35. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zdmxet>
24. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. М.: Баласс, 2013. 128 с. [Smetannikova N. N. *Teaching reading strategies in grades 5–9: How to implement the Federal Standard*. Moscow: Balass, 2013, 128. (In Russ.)]
25. McEwan E. K. *Seven Strategies of highly effective readers: Using cognitive research to boost K-8 achievement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2004, 191.
26. Isidro-Bruno G. Metacognitive awareness of trilingual readers in Barcelona. *Looking beyond second language acquisition: Studies in tri- and multilingualism*, eds. Cenoz J., Hufeisen B., Jessner U. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2002, 137–151.

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/mujocl>

## Влияние визуального стимула медико-образовательного материала на эффективность коммуникативного акта

Федорцева Ирина Александровна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 1640-7841

<https://orcid.org/0009-0002-5299-7554>

[fiedortsieva@bk.ru](mailto:fiedortsieva@bk.ru)

**Аннотация:** Эффективный коммуникативный акт в форме *вопрос-стимул – ответ-реакция* в мультилингвальной медико-педагогической среде требует учета не только лингвистической сложности высказывания, но и когнитивных процессов, прагматических норм и культурного кода студентов. Исследование направлено на анализ коммуникативных стратегий, оптимизирующих взаимодействие между преподавателем и студентами в многоязычной аудитории. Цель – выявить вероятность проявления коммуникативных неудач в зависимости от заданных типов вопросов-стимулов и их влияние на последующие ответы-реакции мультилингвальных студентов в условиях медико-педагогического дискурса. Материалом послужили записи диалогической речи, отобранные методом сплошной выборки с практических занятий со студентами-мультилингвами и преподавателем в рамках дисциплины анатомии (18 единиц практического материала, то есть 1440 минут видеозаписи). Применены методы логической классификации, лингвокогнитивное моделирование языкового материала, сравнительно-сопоставительный метод. В работе приводятся доказательства того, что во многом полученный ответ-реакция зависит от типа стимула. Визуальная опора может служить вспомогательным материалом или самостоятельным стимулом для ответа-реакции, которая в комплексе с аудиальным стимулом порождает наиболее продуктивные реакции. Научная новизна заключается в том, что разбираются особенности и причины, влияющие на коммуникативные неудачи у мультилингвов в зависимости от вопроса-стимула на основе ответов-реакций, в частности, внимание уделено визуальной опоре как основополагающему стимулу или части стимула для последующей реакции. Установлено, что процесс восприятия информации для мультилингвальных студентов идет намного быстрее и качественнее, если им задаются прямые вопросы с визуальным подкреплением, на которые они больше чем в половине случаев дают правильные ответы, то есть стимульный материал кардинально влияет на качество восприятия учебной информации. Результаты подчеркивают необходимость адаптации методик преподавания для мультилингвальных студентов в медико-педагогическом дискурсе.

**Ключевые слова:** мультилингвы, вопрос-стимул, ответ-реакция, коммуникативная неудача, визуальная опора

**Цитирование:** Федорцева И. А. Влияние визуального стимула медико-образовательного материала на эффективность коммуникативного акта. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 498–508. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-498-508>

Поступила в редакцию 18.06.2025. Принята после рецензирования 22.07.2025. Принята в печать 22.07.2025.

full article

## Effect of Visual Stimulus on Communicative Efficiency in Medical Education

Irina A. Fedortseva

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 1640-7841

<https://orcid.org/0009-0002-5299-7554>

[fiedortsieva@bk.ru](mailto:fiedortsieva@bk.ru)

**Abstract:** The academic communication of the *question – response* type in multilingual environment requires a proper linguistic approach that considers cognitive specifics, pragmatics, and cultural codes. The research featured communication strategies that optimize the interaction between university professors and medical students in a multilingual academic environment. The study involved recorded in-class dialogues (1,440 min)



between an anatomy professor and multilingual students. The methods of logical classification, linguacognitive modeling, and comparative analysis provided evidence that the response largely depended on the type of stimulus. Visual support served as an auxiliary material or an independent stimulus for the response, which, when combined with a corresponding auditory stimulus, generated more effective reactions. The analysis of factors leading to communicative failures in multilinguals depended on the question (stimulus) and its link to the previous reaction. In this case, visual support was a fundamental stimulus or part of a stimulus for the response. Multilingual students perceived information much faster and more efficiently when asked direct questions with visual stimulus ( $\geq 50\%$  correct answers). Stimulus material had a significant impact on the learning process. Therefore, multilingual students need adapted teaching methods in medical and pedagogical discourse.

**Keywords:** multilingual, stimulus, response, communication failure, visual support

**Citation:** Fedortseva I. A. Effect of Visual Stimulus on Communicative Efficiency in Medical Education. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 498–508. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-498-508>

Received 18 Jun 2025. Accepted after review 22 Jul 2025. Accepted for publication 22 Jul 2025.

## Введение

Актуальность данного исследования обусловлена современными тенденциями в развитии когнитивной науки в сфере межкультурной коммуникации, проявляющимися в научном интересе к вопросам выявления когнитивных языковых стратегий успешной коммуникации преподавателя и мультилингвов. В настоящее время образовательный процесс адаптирован под монолингвов, тогда как в мире число мультилингвальных личностей растет. Поэтому в современной науке остро стоит проблема необходимости адаптации материала, который обеспечивал бы качественное усвоение информации и знаний, а также устанавливал общие закономерности потенциального коммуникативного акта между людьми разных языковых семей и культур с условием низкого процента коммуникативных неудач.

Теоретическую базу данного исследования составляют фундаментальные и современные работы ученых в области когнитивных наук, лингвистики, социологии и межкультурной коммуникации. Положения М. Antoniou о когнитивных механизмах обработки вопросительных стимулов и порождения ответных реакций, в частности о роли рабочей памяти, процессов интерференции и активации релевантных фреймов знаний в зависимости от типа вопроса [1], легли в основу лингвокогнитивного моделирования процессов понимания и продуцирования речи в рамках исследования. Концепция F. Grosjean о влиянии коммуникативного режима (monolingual vs. bilingual mode) на выбор языковых средств и стратегий коммуникации [2] учтена при систематизации языкового материала и анализе вариативности ответных реакций в различных контекстах. Социолингвистический подход E. Loginova и соавторов к анализу вопросно-ответных единств (Q-A pairs) в естественном дискурсе, особенно касающийся учета социальных ролей, статуса

коммуникантов и целей взаимодействия как факторов, детерминирующих форму и содержание как стимула (вопроса), так и реакции (ответа) [3], стал ключевым для понимания прагматики исследуемых явлений.

Детальная таксономия типов вопросов английского языка, разработанная R. Quirk и коллегами (включая разграничение *yes-no* вопросов, *wh*-вопросов, альтернативных вопросов, вопросов-переспросов) [4], послужила основой для логической классификации стимулов в настоящем исследовании и предоставила базовые лингвистические категории для сравнительно-сопоставительного анализа.

Исследование L. Sperl и соавторов в области межкультурной прагматики, посвященное культурно-специфичным нормам и ожиданиям, регулирующим формулировку вопросов и восприятие уместности различных типов ответов [5], было критически важно для сравнительно-сопоставительного метода при анализе межкультурных различий в реакциях на стимулы.

Теория D. N. Walton о вопросах как диалектических инструментах в аргументации и диалоге, в частности положения о прагматических функциях вопросов (запрос информации, проверка понимания, вызов, управление диалогом) и их связи с ожиданиями относительно характера ответа [6], легли в основу анализа прагматической обусловленности ответных реакций типом вопросительного стимула.

Цель исследования – выявить вероятность проявления коммуникативных неудач в зависимости от заданных типов вопросов-стимулов и их влияние на последующие ответы-реакции мультилингвальных студентов в условиях медико-педагогического дискурса. Задачи:

- изучить существующие классификации вопросов-стимулов и ответов-реакций;

- собрать и систематизировать данные о типах вопросов, используемых преподавателями в ходе занятий (лекции, семинары);
- проанализировать особенности коммуникации в мультилингвальной аудитории, включая языковые барьеры и когнитивные стратегии студентов;
- выявить наиболее продуктивные типы вопросов для мультилингвальных студентов в рамках медико-педагогического дискурса.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования материала в практике преподавания, ведения образовательных дискуссий, семинаров для мультилингвальных групп студентов с учетом их культурных и языковых особенностей. Разработанные рекомендации по формулировке вопросов-стимулов позволят повысить качество обратной связи студентов, что критически важно для освоения профессиональных компетенций.

## Методы и материалы

Материалом для исследования послужили записи диалогической речи с практических занятий со студентами-мультилингвами и преподавателем в рамках дисциплины анатомии. 18 единиц практического материала (1440 минут видеозаписи) были отобраны методом сплошной выборки.

Для проведения сопоставительного исследования стимулов и ответных реакций на них в зависимости от типа вопроса в данной статье применены методы логической классификации для четкого определения, выделения и разграничения разных типов вопросов-стимулов, систематизация языкового материала упорядочивает и организует эмпирические данные. Этот метод использовался для сбора, отбора, группировки и приведения в систему реальных примеров вопросов-стимулов и соответствующих им ответов-реакций, полученных из исследуемых источников (опросов). Лингвокогнитивное моделирование языкового материала применялось для объяснения механизмов порождения и понимания речевых актов *вопрос-ответ*. Этот метод использовался, чтобы выявить и описать когнитивные процессы (мышление, понимание, доступ к знаниям, интерференция), которые стоят за реакцией на стимул-вопрос определенного типа. Сравнительно-сопоставительный метод задействован для определения наиболее эффективных методик путем выявления сходств, различий, закономерностей и определения продуктивности.

## Результаты

### Классификации вопросов-стимулов и ответов-реакций

На сегодняшний день нет оптимальной продуктивной формы типа вопросов как стимульного материала,

который впоследствии оказывает влияние на ответ, т. е. текст-реакцию у мультилингва. Непродуктивный тип вопроса может приводить к явлению *коммуникативной неудачи*, т. е. полной или частичной нереализации коммуникативных целей при законченном коммуникативном акте [7].

Для анализа диалогической речи необходимо классифицировать вопросы согласно различным критериям: структура, цель, тип ожидаемой реакции, прагматический аспект.

**По структуре** различают открытые, альтернативные и закрытые вопросы [4]:

- Закрытые вопросы предполагают краткий ответ: *Ты будешь ужинать?* – *Да, буду.*
- Открытые вопросы требуют развернутого, детального ответа: *Почему ты решил это задание именно с помощью этого метода?* – *Я решил это так, потому что...*
- Альтернативные вопросы предлагают выбор между чем-либо: *Ты будешь чай или кофе?* – *Я буду чай.*

Согласно теории речевых актов [8], к вопросам **иллокутивного типа** (вопросы цели) относятся следующие категории:

1. Информационные вопросы, направленные на получение необходимых данных. Например: *Где ты был?* На подобный стимул дается реакция в виде подробного ответа: *Я был на вокзале с подругой* [3].

2. Уточняющие вопросы, поясняющие ранее полученную информацию. Например: *Ты имеешь в виду, что это Николай был организатором праздника?* Вопрос-стимул заставляет реципиента дать четкий и структурированный ответ (реакцию) с указанием сроков или состояний: *Да, Николай организовал все за один час* [9].

3. Риторические вопросы, не требующие прямого ответа. Данный тип используется для выражения эмоций или чувств. Например: *Как же он посмел такое сотворить?!* Реакции на подобные вопросы могут выражаться молчанием, киванием, жестами согласия или несогласия, а также выкриками [10].

4. Наводящие вопросы, содержащие приемы внушения, подавления или манипуляции. Например: *Вы же не хотите остаться без премии в следующем месяце?* Реакцию собеседника на такой вопрос сложно предсказать. Собеседник может либо пойти в сопротивление (*Да, мне мои принципы важнее*) или подавить свое Я и согласиться со сказанным (*Нет, конечно, вы правы. Сейчас все переделаю*) [11].

5. Вопросы-фильтры, определяющие уровень или степень компетентности собеседника, а также его принадлежность к определенной группе. Например: *Что вы думаете о математической теории струн?* *Вы согласны с ее положениями?* В данном случае собеседник будет отвечать на вопрос



как можно детальнее, показывая свою научную осведомленность в поднятом вопросе: *Да, я согласен с тем, что теория струн оправдывает вес ожидания ученых всего мира...* [12].

**По типу ожидаемого ответа** выделяют 4 типа вопросов (стимулов):

1. Факт-вопросы, запрашивающие объективные данные о предмете. Например: *Что изображено на флаге?* Реакцией будет ответ, соответствующий заданному вопросу: *Сова с книгой в лапах* [13].

2. Оценочные вопросы, требующие оценки или мнения о предмете или явлении. Например: *Что ты думаешь по этому поводу?* Реакция будет оценочная: *Я думаю, что...* [14].

3. Гипотетические вопросы, над которыми нужно поразмышлять как о нереальной ситуации. Например: *А вот если бы все люди могли летать в космос каждый день, то каким был бы мир?* Реакция на такой тип вопроса также будет содержать элементы условных предложений: *Если бы... то...* [15].

4. Вопрос-рефлексия задается для анализа психического состояния, намерений, желаний собеседника. Например: *Зачем ты разбил эту кружку?* Реакция будет выражаться в виде объяснения или оправдания за действия или мысли, которые были изложены до заданного вопроса: *Потому что...* [16].

**Прагматический аспект** также играет важную роль в классификации вопросов и ответов:

1. Прямой вопрос формулируется для достижения прямой цели. Например: *Как тебя зовут?* Реакция выражается также в прямом и кратком ответе: *Меня зовут...* [17].

2. Косвенный вопрос формулируется для достижения цели с использованием скрытых (имплицитных) языковых приемов достижения. Например: *Вы не подскажете, где улица Горького?* Реакция последует такая же, как и на прямой вопрос. Основное отличие этого типа от других состоит в том, что он смягчает коммуникативное напряжение между собеседниками [18].

3. Вопрос-просьба, скрытая просьба. Например: *Не могли бы вы закрыть окно?* Реакция на подобный вопрос будет выражаться через действие или через вербальный ответ [8].

В настоящей работе будут анализироваться такие типы вопросов, как прямой вопрос, вопрос-просьба, факт-вопрос, наводящий вопрос, вопрос-уточнение.

Тип вопроса может сопровождаться визуальной опорой (схема, изображение, фотография или график). Визуальная опора как дополнительный стимульный материал приводит к иной реализации ответа-реакции, в отличие от тех, которые порождаются без опоры. Существуют типы вопросов, для которых визуальная опора не является существенным пунктом в процессе реализации

высказывания, т.к. данные вопросы представляют уже повтор или вербальный толчок к действию. К подобным типам можно отнести вопрос-уточнение и наводящий вопрос. Эффективность ответа на такой вопрос не зависит от демонстрации визуальной опоры. В большинстве случаев прямой вопрос и факт-вопрос подразумевают создание когнитивного образа объекта в сознании или его непосредственную демонстрацию в реальности. Поэтому полученные данные с использованием визуальной опоры в факт-вопросе и прямом вопросе значительно отличаются от тех, которые были получены без опоры.

Ответы реципиентов могут классифицироваться также **по типу реакции на вопрос**, согласно теории речевых актов [19] (табл. 1).

Помимо традиционных ответов-реакций, применимых ко всем категориям, существуют усеченные ответы [26]. Их также называют сокращенными или упрощенными формами коммуникации. Этот тип используется мультингвом для успешной адаптации к изменившимся или изменяющимся коммуникативным реалиям [27]. Усеченные ответы проявляются на разных уровнях языка (грамматический, лексический, фонетический). Данное явление связано с интерференцией одной системы языка на другую, со стремлением экономии языковых средств или неосознанной адаптацией к контексту [28]. Причины для усечения бывают разные, каждая из них оказывает влияние на коммуникативный акт в целом. Чаще всего страдают такие коммуникативные качества, как доступность, ясность, логичность и богатство речи [29]. Причинами для усечения могут быть:

1. Высокая интерференция языков, влияние грамматической структуры одного языка на другой. Например, влияние английской парадигмы управления глаголов на русскую: *Обсуждать о чем* = *discuss about smth* [30].

2. Когнитивная нагрузка при переключении (*code-switching*) выражается в упрощении синтаксических конструкций и лексического слоя языка для снижения усилий в процессе переключения между языками [31].

3. Прагматический аспект коммуникации: собеседник может опускать контекстуально ясную информацию путем сокращения форм для ситуации неформального общения [32].

4. Кодовые вкрапления, неосознанное или осознанное внедрение языковых элементов одной системы в систему другой. Например: *Это было очень интересное event* [2].

В таблице 2 представлены самые частые виды усечений [33], происходящие на разных уровнях языка.

Для мультингвальных людей нормой является конвергенция языков, т.е. создание гибридных языковых форм, а также эллипсис (опущение

Табл. 1. Классификация ответов реципиентов по типу реакции на вопрос  
Tab. 1. Classification of responses by reaction type

Тип ответа	Определение	Прагматическая составляющая	Речевой акт
Прямой ответ	Соответствует ожиданиям собеседника	<ul style="list-style-type: none"> <li>• соблюдает максимы Грайса (релевантность, количество, ясность);</li> <li>• часто используется в формальном общении (интервью, рабочие дела, тесты, документация)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• репрезентатив (факт наличия);</li> <li>• комиссив (если имеется обязательство в ответе) [20]</li> </ul>
Уклончивый ответ	Сохранение двусмысленности высказывания, не прямой ответ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• нарушение максимы количества (скудность информации) и релевантности (уход от темы);</li> <li>• примеры использования: <ul style="list-style-type: none"> <li>– сокрытие мнения;</li> <li>– тактичный отказ;</li> <li>– манипуляция (иллюзия ответа)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• экспрессив (выражение неуверенности);</li> <li>• директив (скрытый призыв сменить тему) [21]</li> </ul>
Контрвопрос	Ответ вопросом на вопрос для переключения фокуса диалога	<ul style="list-style-type: none"> <li>• нарушение максимы релевантности (отсутствие ответа на вопрос)</li> <li>• примеры использования: <ul style="list-style-type: none"> <li>– защита или оправдание;</li> <li>– провокация;</li> <li>– проверка компетентности</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• директив (требование объяснить через вопрос);</li> <li>• экспрессив (выражение агрессии или сарказма) [22]</li> </ul>
Ответ-молчание	Отсутствие вербальной реакции и интерпретация вопроса как действия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• нарушение максимы манеры (неясность);</li> <li>• варианты трактовки действий: <ul style="list-style-type: none"> <li>– несогласие (отказ подтверждать или опровергать);</li> <li>– незнание;</li> <li>– протест (демонстративный отказ от коммуникации)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• декларация (молчание как факт действия (например, признание вины));</li> <li>• экспрессив (выражение эмоции) [6]</li> </ul>
Ирония и сарказм в ответах	Наличие литоты или гиперболы в высказываниях, а также передача скрытого контекста высказывания через интонацию	<ul style="list-style-type: none"> <li>• нарушение максимы качества (ложь как форма иронии);</li> <li>• используется для выражения юмора, сатиры, недовольства;</li> <li>• требует от реципиента успешного распознавания имплицатуры высказывания (скрытого смысла)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• экспрессив (выражение эмоции) + репрезентатив (передача скрытого смысла) [23]</li> </ul>
Ответ-уточнение	Просьба для пояснения смысловой составляющей вопроса	<ul style="list-style-type: none"> <li>• соблюдение максимы манеры (стремление к ясности);</li> <li>• примеры использования: <ul style="list-style-type: none"> <li>– уточнение неоднозначных дефиниций;</li> <li>– выигрыш времени для формулировки ответа</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• директив (просьба прояснения) + репрезентатив (действие непонимания) [24]</li> </ul>
Ответ-отсылка	Ссылки на внешние источники (справочники, авторитетные издания, документы)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• убеждение через использование авторитетных источников;</li> <li>• возможно нарушение максимы количества (если количество ссылок избыточно)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• репрезентатив (факт наличия) + декларация (подтверждение истинности) [25]</li> </ul>

Табл. 2. Самые частые виды усечений, происходящие на разных уровнях языка  
Tab. 2. Common contractions at different linguistic levels

Уровень	Вопрос-стимул	Ответ-реакция	Объяснение явления
Синтаксический уровень	Are you going to have lunch?	Yes, lunch / Yes, обед	В данном случае мультилингв использует отдельные фразы, слова вместо полного предложения
Морфологическое сокращение	Did u hear it?	Я слушать	В случае морфологических сокращений носители языка неосознанно пропускают окончания у глаголов, существительных, прилагательных и других частей речи
Лексическая экономия	Какие обследования необходимо провести пациенту?	ЭКГ и УЗИ	При явлении лексической экономии языковых средств используются международные либо региональные (диалектные) слова, заменяющие их длинную расшифровку или объяснение. В данном примере: ЭКГ – электрокардиограмма, УЗИ – ультразвуковое исследование

подлежащего или глагола) [34], языковая экономия (сокращение избыточности высказывания) [35], речевая автоматизация (конструкции, которые используются чаще других, становятся преобладающими) и влияние доминирующего языка (в зависимости от языковой среды) [1]. Также известны случаи креолизации языков, т. е. создание пиджинов и упрощенных лингва франка [35]. Чаще всего такие языки использовались для определенной сферы, в которой была необходима межнациональная коммуникация, где каждый из собеседников владел несколькими языками на достаточном для общения уровне. К классическим примерам пиджина можно отнести руссенорск (*Russenorsk*) [36]. Данный пиджин возник в XIX в. между русскими рыбаками и норвежскими поморами на Севере Норвегии и в Мурманске. Язык объединял в себе элементы русского и норвежского языков, а также некоторые заимствования из английского и голландского. Например, одна из зафиксированных фраз на руссенорске: *Kak sprek? Moja niet forsto* – Как сказать? Я не понимаю. В данном случае представлен норвежский глагол *snakke* (говорить) и русские слова *нет* и *понимать*.

### Результаты экспериментального исследования

В ходе проведенного исследования было установлено, что для анализа мультилингвальных реакций на стимулы наиболее подходящей будет типология вопросов и ответов, которая основана на теории речевых актов и теории Н. Р. Grice, т. к. она наиболее полно отражает картину взаимовлияния стимула и реакции [37]. В исследовании приняли участие иностранные студенты из Индии, обучающиеся на втором курсе по специальности «Лечебное дело». Студенты являются носителями диалектных

форм хинди, также с детства говорят на английском языке, знают латинский язык и изучают русский путем погружения в языковую среду. Анализ проводился на материале, полученном на практических занятиях по курсу анатомии человека. Стимульный материал был представлен визуальными образами на экране (рисунки, изображения), а также вопросами от преподавателя. Весь устный и письменный стимульный материал проходил адаптацию переводчиком, а далее студенты воспринимали его. Таким образом, схема, которой следовал любой стимул: оригинальный стимул от преподавателя + адаптированный переводчиком стимул = реакция мультилингвов.

В ходе практических занятий студентам предлагались прямые вопросы, вопросы-просьбы, факт-вопросы, наводящие вопросы и уточняющие вопросы. Реакции, которые давали мультилингвы, были различными (табл. 3). Примечательно, что преподаватель не всегда задавал вопросы только на русском языке, но и смешивал его с латинским или английским, что помогало студентам примерно понять вопрос еще до адаптации от переводчика.

Прямой вопрос почти всегда сопровождался визуальной опорой. Так как предмет имеет практическую направленность, то большинство вопросов подкреплялись визуальными образами [38]. Визуальной опорой могли служить: 1) рисунок, сделанный преподавателем на доске; 2) таблица; 3) рисунок-схема; 4) реальная фотография объекта (табл. 4<sup>1</sup>).


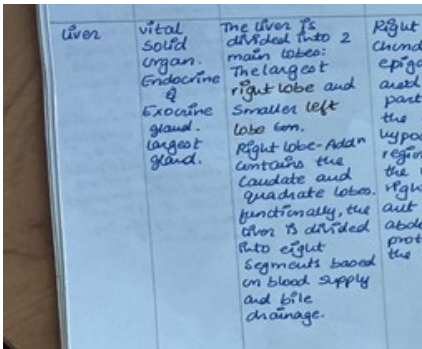
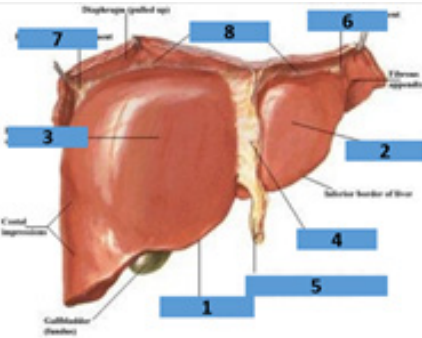
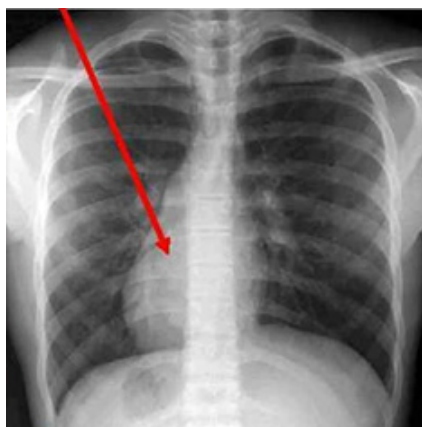
В результате проведения анализа было установлено, что ответы, полученные на вопросы с визуальной опорой, всегда давались более детально и точнее, чем те, которые только озвучивались. Студенты воспринимали вопросы не только через аудиальный канал, но и зрительный, что помогало им быстрее обрабатывать информацию на языке-посреднике.

<sup>1</sup> Используемые рисунки предоставлены преподавателем курса.

Табл. 3. Анализ реакций мультилингвов на различные типы вопросов  
Tab. 3. Responses of multilingual medical students to different types of questions

Тип вопроса	Исходный вопрос преподавателя	Адаптированный вопрос с русского языка на английский	Реакция мультилингвов	Анализ
Прямой вопрос	Это у нас pelvic. И где мы должны провести горизонтальную линию? (На экране демонстрируются части таза)	This is our pelvic. Where should we cross the line?	on the iliac part, the 6th rib	Реакция мультилингвов соответствует стандартам прямого ответа. Ответ дан четко и ясно. Однако он представляет собой отдельные фрагменты из целой структуры английского предложения, где подлежащее и сказуемое связаны. В данном случае демонстрируется явление экономии языковых средств
Вопрос-просьба	Ребята, не могли бы вы открыть окно?	Guys, could you open the window, please?	Кивают и открывают окно	Реакция представлена в виде ответа-молчания, студенты выполняют действие и кивают, небрежно выражая реакцию согласия
Факт-вопрос	Мы получили с вами 9 областей. Где у нас желудок будет располагаться? В каких областях?	As the result, we got 9 sections. Where our stomach will locate?	One, four, three, один, четыре, три	В данном случае реакция представлена в форме прямого ответа с элементами юмора. Студенты отвечают на вопрос, указывая и называя цифры расположения желудка, при этом дублируя ответ на русском языке, что вызвало смех у многих одногруппников. Возможно, используя русский язык в ответах, студенты стараются привлечь внимание преподавателя для получения хорошей оценки
Наводящий вопрос	Лунария может повторить, что сказал Сингх Аюш? Мне нужен подробный ответ. Почему вы не слушаете и не работаете на занятии?	Lunaria, could you repeat what Singh Ayush said? You should repeat the whole answer which Ayush said	Ayush says about external adventitia layer. (пауза) Tunica Externa	В данном случае студент пытался повторить ответ своего одногруппника, однако до этого он не был заинтересован в том, чтобы слушать преподавателя, поэтому ответ получился обрывистым и неполным. При этом в ответе наблюдалась внутренняя агрессия из-за пауз. Такую реакцию можно назвать молчаливой и отнести ее к ответу-молчанию на основаниях незнания материала и внутреннего нежелания студента отвечать на заданный вопрос
Вопрос-уточнение	Напомните, пожалуйста, на чем мы с вами остановились. Функции пищевода?	The last topic was the functions of the esophagus?	The last column? Function. Yes, functions of esophagus	Студентами был дан прямой ответ

Табл. 4. Анализ реакций мультилингвов на прямые вопросы, сопровождаемые визуальной опорой  
Tab. 4. Responses of multilingual medical students to direct questions + visual support

Прямой вопрос (перевод)	Пример	Ответ-реакция	Анализ
Что составляет структурно-функциональную единицу печени? Как выглядит печеночная долька? (What is the structural and functional element of the liver? How does the lobules hepatis look like?)	 <p>1. hepatic rods 2. hepatocytes 3. bile ducts ( ) 4. sinusoidal capillaries 5. central vein</p> <p>Lobulus hepatis</p> <p>Тип визуальной опоры: рисунок, сделанный преподавателем</p>	Hypetocytes. Six-sides figure	Ответы студентов являются типами усеченных ответов, где в ответе сохраняется только главная смысловая составляющая
Наша печень — это самый большой орган или железа? (Our liver is the biggest organ or gland?)	 <p>Тип визуальной опоры: таблица</p>	The biggest gland, the biggest organ... The biggest gland	Студенты не сразу дали четкий ответ на вопрос, потому что в таблицах, которые они сделали в качестве домашнего задания, была двойственная информация
Что вы видите на картинке? Перечислите названия по цифрам (What do you see on the picture? List the names according to the numbers)	 <p>Тип визуальной опоры: рисунок-схема</p>	1) inferior margin; 2) left lobe; 3) right lobe; 4) Falciform ligament; 5) Round ligament; 6) and 7) Left and right triangular; 8) Coronary ligament	Студенты без трудностей назвали все части печени
Видите перикард? (Can you see the pericardium?)	 <p>Тип визуальной опоры: реальная фотография объекта</p>	Yes	Реальные фотографии использовались для более наглядного объяснения расположения органов



Исходя из типов вопросов-стимулов, типов ответов-реакций и усеченных ответов, на рисунке 1 представлены статистические данные.

Прямой вопрос с визуальной опорой имеет наиболее высокую степень частотности и эффективности по отношению к положительной динамике студентов в выборе ответа (рис. 2). Так, на 100 вопросов различных типов приходилось 100 ответов.

Однако большинство прямых ответов на прямые вопросы с визуальной опорой дается с принципом усечения. Синтаксические упрощения (60 %) преимущественно происходили на уровне целых предложений, вследствие чего ответ-реакция выражался в виде одного или двух слов. Лексическая замена (20 %) происходила в редких случаях замены реалий одной языковой системы и ее применения

в другой системе: *viva* (устный опрос), *diama* (midwife). Морфологические сокращения (20 %) проявлялись в виде грамматических ошибок на уровне русского и английского языков: *одна minute*, *я готов* (говорит девушка).

Анализ правильности ответов у мультилингвов осуществлялся согласно заданным критериям [39] (табл. 5). Когда мультилингвальным студентам предлагался прямой вопрос, как указано в примерах, у индивидуумов не возникало трудностей с выбором ответа и его озвучиванием. Очень часто такие вопросы вызывали правильные «хоровые» ответы, что говорит об эффективности прямого вопроса.

## Заключение

Изучены и выявлены разные типы вопросов-стимулов в зависимости от типа их классификации. Вопросы могут классифицироваться по типу реакции на вопрос, по прагматическому аспекту, по типу ожидаемого ответа и по структуре.

Проведенное сопоставительное исследование классификаций вопросов-стимулов и ответов-реакций на них показало, что для студентов-мультилингвов наиболее подходящими являются прямые вопросы с визуальным подкреплением, потому что для большинства студентов характерно отвечать односложно и кратко. Преподаватели преимущественно применяли вопрос-уточнение, наводящий вопрос, факт-вопрос, вопрос-просьбу, прямой вопрос.

Использование визуального материала как визуальной опоры для вопроса помогает зафиксировать информацию зрительно и аудиально в процессе

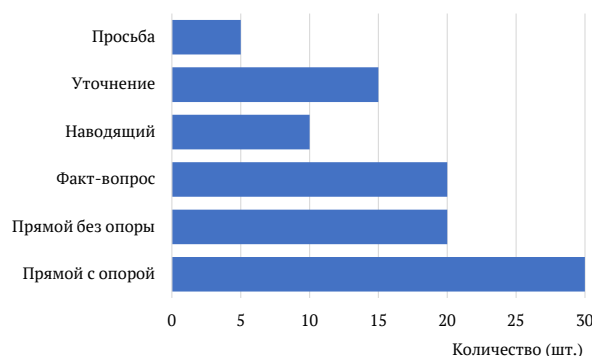


Рис. 1. Соотношение частотности использования типов вопросов в исследовании

Fig. 1. Question types: frequency

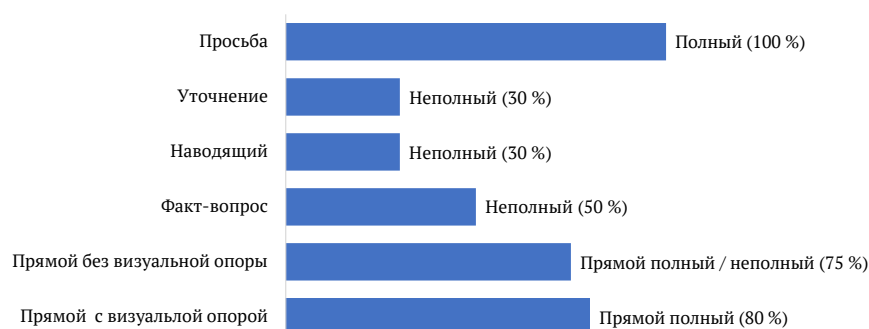


Рис. 2. Соотношение типа задаваемого вопроса и ответа-реакции по степени полноты или неполноты  
Fig. 2. Question type vs. response: completeness / incompleteness

Табл. 5. Критерии анализа правильности ответов у мультилингвов

Tab. 5. Criteria for correct response provided by multilingual medical students

Критерий	Пример	Анализ
Контекстуальная правильность	Can you tell the special features if these arteries? – Elasticity, diameter is 2.5 cm, are located near to the heart	Оценивается уместность в заданном контексте. Конструкции, которые были использованы в данном примере, уместны в рамках образовательного процесса
Лексическая точность	Can you give the examples of the arteries? – Aorta, pulmonary artery. There is mesenteric artery	Использование специальной лексики согласно заданной теме, которую требуется употребить по уровню формальности, оправдано

взаимодействия. При этом формат традиционного семинарского занятия мультилингвальным студентам не подойдет, иначе качество полученных знаний падает и запоминаются только теоретические вопросы без практического подкрепления. Формат диалога со студентами – наиболее приемлемый вариант, поскольку в таком формате можно обнаружить сразу все коммуникативные неудачи, из-за которых потом происходит дальнейшее непонимание предмета. Коммуникативные неудачи могут происходить не только на уровне языка, но и на уровне визуальных образов. Когда студенту предлагалось запомнить форму желудка в виде носка, у мультилингвов в силу ежедневного тесного взаимодействия с английским языком возникала ассоциация с буквой J. Для мультилингвальных студентов основным элементом взаимодействия выступает не только языковое выражение мыслей, но и невербальное, посредством активной жестикуляции и экспрессивной мимики. Например, кивание головой слева направо – признак согласия. Предполагается, что подобное поведение является культурным элементом индийской нации.

Таким образом, для эффективного преподнесения учебного материала мультилингвам необходимо задавать прямые вопросы с визуальным подкреплением, учитывать значение жестикуляции и мимических экспрессий в зависимости от культурных особенностей. Если коммуникативный акт был неудачным, то студенты начинают выражать свое непонимание в виде реакции молчания или безэмоционального согласия со всем.

Перспектива дальнейшего исследования проблематики видится в выявлении дополнительных вопросов-стимулов и ответов-реакций с учетом таксономии Блума для мультилингвов и их отличий в реакциях от монолингвов.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

## Литература / References

1. Antoniou M. The advantages of bilingualism debate. *Annual Review of Linguistics*, 2019, 5(1): 395–415. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011718-011820>
2. Grosjean F. *Bilingual: Life and reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2010, 276.
3. Loginova E., Varanasi S., Neumann G. Towards end-to-end multilingual question answering. *Information Systems Frontiers*, 2021, 23(1): 227–241. <https://doi.org/10.1007/s10796-020-09996-1>
4. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. *A comprehensive grammar of the English language*. 2nd ed. London: Longman, 1985, 1779.
5. Sperl L., Nicanço Tomé M. S., Kühn H., Kreysa H. Context matters: How experimental language and language environment affect mental representations in multilingualism. *Languages*, 2024, 9(3). <https://doi.org/10.3390/languages9030106>
6. Walton D. N. *Question-reply argumentation*. NY: Praeger, 1989, 424.
7. Бугрова С. Е. Феномен коммуникативной неудачи в рамках коммуникативно-прагматической парадигмы. *Вестник Челябинского государственного университета*. 2012. № 21. С. 22–26. [Bugrova S. E. Phenomenon of communicative failure within the framework of the communicative-pragmatic paradigm. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 2012, (21): 22–26. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pkfuvn>
8. Sadock J. M. *Toward a linguistic theory of speech acts*. NY: Academic Press, 1974, 168.
9. Liu Y. The impact of bi/multilingualism on brain activity in dual language education based on smart technologies: Neurolinguistic aspect. *Education and Information Technologies*, 2024, 29(4): 18299–18321. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12571-9>
10. *Questions and answers*, ed. Kiefer F. Dordrecht: Springer, 1983, 300. <https://doi.org/10.1007/978-94-009-7016-8>
11. Behera S. R., Injeti K. M., Patibandla J. S. K., Pokala P. K., Reddy P. B. AQUALLM: Audio question answering data generation using large language models. *ArXiv*, 2023. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2312.17343>
12. Jakonen T. The integration of content and language in students' task answer production in the bilingual classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2019, 22(4): 428–444. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1267694>
13. Dick A. S., Garcia N. L., Pruden S. M., Thompson W. K., Hawes S. W., Sutherland M. T., Gonzalez R. No evidence for a bilingual executive function advantage in the nationally representative ABCD study. *Nature Human Behaviour*, 2019, 3(7): 692–701. <https://doi.org/10.1038/s41562-019-0609-3>
14. Hládek D., Staš J., Juhár J., Kočúr T. Slovak dataset for multilingual question answering. *IEEE Access*, 2023, 11: 32869–32881. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2023.3262308>

15. Hoogland D., White L., Knight S. Speech rate and turn-transition pause duration in Dutch and English spontaneous question-answer sequences. *Languages*, 2023, 8(2). <https://doi.org/10.3390/languages8020115>
16. Nijmeijer S. E., Keijzer M., Wucher A., Martens S., Van Tol M.-J. Attending multiple languages: The relation between individual multilingual language use and attentional control. *OSF*, 2022. <https://doi.org/10.31234/osf.io/kuv7f>
17. Paschoal A. F. A., Pirozelli P., Freire V., Delgado K. V., Peres S. M., José M. M., Nakasato F., Oliveira A. S., Brandão A. A. F., Costa A. H. R., Cozman F. G. Pirá: A bilingual Portuguese-English dataset for question-answering about the ocean. *30th ACM International Conference on Information & Knowledge Management: Proc. Conf.*, Australia, 1–5 Nov 2021. 2021, 4544–4553. <https://doi.org/10.1145/3459637.3482012>
18. Lu S., Liu M., Yin L., Yin Z., Liu X., Zheng W. The multi-modal fusion in visual question answering: A review of attention mechanisms. *PeerJ Computer Science*, 2023, 9. <https://doi.org/10.7717/peerj-cs.1400>
19. Stenström A.-B. Questions in conversation. *Questions and questioning*, ed. Mayer M. Berlin-Boston: De Gruyter, 1988, 304–326.
20. Asai A., Kasai J., Clark J. H., Lee K., Choi E., Hajishirzi H. XOR QA: Cross-lingual open-retrieval question answering. *Proceedings of the 2021 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies*, 2021, 547–564. <https://doi.org/10.18653/v1/2021.naacl-main.46>
21. Bach K., Harnish R. M. *Linguistic communication and speech acts*. Cambridge, MA: MIT Press, 1979, 352.
22. Pfeiffer J., Geigle G., Kamath A., Steitz J.-M. O., Roth S., Vulić I., Gurevych I. xGQA: Cross-lingual visual question answering. *ArXiv*, 2021. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2109.06082>
23. Zhang X., Wu C., Zhao Z., Lin W., Zhang Y., Wang Y., Xie W. PMC-VQA: Visual instruction tuning for medical visual question answering. *ArXiv*, 2023. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.10415>
24. Goffman E. *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1974, 586.
25. Schoonen R. Are reading and writing building on the same skills? The relationship between reading and writing in L1 and EFL. *Reading and Writing*, 2019, 32(3): 511–535. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9874-1>
26. *Code-switching in conversation: Language, interaction and identity*, ed. Auer P. London, UK: Routledge, 1998, V+355.
27. Levinson S. C. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983, 420.
28. Renjit S., Idicula S. M. A study of the state of the art approaches and datasets for multilingual natural language inference. *Neural Processing Letters*, 2024, 56(6). <https://doi.org/10.1007/s11063-024-11673-2>
29. Xue L., Constant N., Roberts A., Kale M., Al-Rfou R., Siddhant A., Barua A., Raffel C. mT5: A massively multilingual pre-trained text-to-text transformer. *Proceedings of the 2021 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies*, 2021, 483–498. <https://doi.org/10.18653/v1/2021.naacl-main.41>
30. Rücklé A., Swarnkar K., Gurevych I. Improved cross-lingual question retrieval for community question answering. *The World Wide Web Conference, ACM*, 2019, 3179–3186. <https://doi.org/10.1145/3308558.3313502>
31. Yahya N. Q., Kareem M. Y. Developing EFL Students' metacognition by using question-answer relationship (QAR) strategy. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 2021, 28(11): 1–23. <https://doi.org/10.25130/jtuh.28.11.2021.21>
32. Yule G. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 1996, 138.
33. Szymanski M. H. Producing text through talk: Question-answering activity in classroom peer groups. *Linguistics and Education*, 2002, 13(4): 533–563. [https://doi.org/10.1016/S0898-5898\(03\)00003-2](https://doi.org/10.1016/S0898-5898(03)00003-2)
34. Sperber D., Wilson D. *Relevance: Communication and cognition*. 2nd ed. Oxford: Blackwell, 1995, 338.
35. Brown P., Levinson S. C. *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987, 345.
36. De Varda A. G. Multilingual neural language models in cognitive science: How cross-lingual representation spaces can inform the study of language. *IRIS*, 2025. URL: <https://boa.unimib.it/handle/10281/540581> (accessed 10 May 2025).
37. Grice H. P. Logic and conversation. *Syntax and Semantics. Vol. 3. Speech Acts*, eds. Cole P., Morgan J. L. NY: Academic Press, 1975, 41–58.
38. Hansen Edwards J. G., Zampini M. L. The impact of audio versus audiovisual stimuli with or without face masking on judgements about different varieties of Asian English. *World Englishes*, 2025. <https://doi.org/10.1111/weng.12734>
39. Lin Z., Zhang D., Tao Q., Shi D., Haffari G., Wu Q., He M., Ge Z. Medical visual question answering: A survey. *Artificial Intelligence in Medicine*, 2023, 143. <https://doi.org/10.1016/j.artmed.2023.102611>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/mupjvu>

## Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании

Игнатъева Галина Александровна

Нижегородский государственный педагогический университет  
имени Козьмы Минина, Россия, Нижний Новгород  
eLibrary Author SPIN: 4608-5231  
<https://orcid.org/0000-0003-4833-9196>

Малыгин Денис Вячеславович

Нижегородский государственный педагогический университет  
имени Козьмы Минина, Россия, Нижний Новгород  
eLibrary Author SPIN: 1837-2439  
<https://orcid.org/0009-0007-1324-322X>  
[malygindv@yandex.ru](mailto:malygindv@yandex.ru)

**Аннотация:** Статья посвящена рассмотрению явления со-бытийности как потенциальной основы корпоративного образования в современных условиях. Корпоративное образование как система действует в области интересов корпорации с обучающимися людьми взрослого возраста, разного профессионального уровня и уровня проявления активности к развитию в профессиональной деятельности. При этом в условиях корпоративного образования необходимо учитывать особенность взрослого обучающегося активно и самостоятельно принимать решение о пользе того или иного обучения и о способности выстраивать образовательную траекторию и регулировать собственную активность в образовательном процессе. По указанной выше причине, являющейся совокупностью особенностей взрослого обучающегося, директивные методы работы со взрослыми обучающимися либо слабо стимулируют активность в обучении, либо не способны на это вовсе. Соответственно, можно представить ситуацию, когда самые необходимые и полезные образовательные продукты не востребованы взрослыми обучающимися, либо обучение проходит формально, без активности самого обучающегося. Обе ситуации в силу динамики и ориентации корпоративного образования на практические результаты в профессиональной деятельности взрослых обучающихся ставят образовательный процесс на грань срыва. Цель – рассмотреть структуру явления со-бытийности в прикладном понимании к современным реалиям корпоративного образования. Корпоративное образование, в котором учтены особенности обучения во взрослом возрасте с различным уровнем профессиональных компетенций у обучающихся, предлагается осуществлять с использованием критического и прикладного осмысления явления и структуры со-бытийности. Рассмотрена структура явления со-бытийности в контексте корпоративного образования, проанализирован опыт зарубежных исследователей (М. П. Фоллетт, П. Херси и К. Бланшар) в менеджменте, в том числе с трудовыми коллективами корпораций. Проведен опрос коллектива сферы торговли (n = 153) с целью проверки прикладного понимания со-бытийности в корпоративном образовании. В результате разработан пример прикладного уточнения структуры со-бытийности в корпоративном образовании.

**Ключевые слова:** система корпоративного образования, явление со-бытийности, структура со-бытийности, взрослый обучающийся, активность обучающегося

**Цитирование:** Игнатъева Г. А., Малыгин Д. В. Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 509–520. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-509-520>

Поступила в редакцию 16.04.2025. Принята после рецензирования 30.06.2025. Принята в печать 30.06.2025.

full article

# Applied Understanding of Co-Eventfulness in Corporate Training

Galina A. Ignatieva

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University,  
Russia, Nizhny Novgorod  
eLibrary Author SPIN: 4608-5231  
<https://orcid.org/0000-0003-4833-9196>

Denis V. Malygin

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University,  
Russia, Nizhny Novgorod  
eLibrary Author SPIN: 1837-2439  
<https://orcid.org/0009-0007-1324-322X>  
[malygindv@yandex.ru](mailto:malygindv@yandex.ru)

**Abstract:** Co-eventfulness is a potential basis for corporate training in modern conditions. Corporate education operates as a system in the area of company's interests with adult learners of different professional skills and levels. The context of corporate training needs to take into account the ability of the trainee to choose a particular training program, design their own education roadmap, and control their training activities. Directive measures often prove ineffective with adult trainees. As a result, useful education programs are unclaimed or become a formality. Since corporate education is practice-oriented, such a situation disrupts the system of continuous corporate education. The authors applied the phenomenon of co-eventfulness to contemporary corporate training, which is aimed at adult trainees with different qualifications. The structure of co-eventfulness in management and corporate workforces was well described by Mary Parker Follett, Paul Hersey, and Kenneth Blanchard. A survey of trade personnel (n = 153) was conducted to test the applied understanding of co-eventfulness in corporate training and provided with case studies.

**Keywords:** corporate training system, phenomenon of co-eventfulness, structure of co-eventfulness, adult trainee, learning

**Citation:** Ignatieva G. A., Malygin D. V. Applied Understanding of Co-Eventfulness in Corporate Training. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 509–520. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-509-520>

Received 16 Apr 2025. Accepted after review 30 Jun 2025. Accepted for publication 30 Jun 2025.

## Введение

Неопределенность и вариативность, создаваемые современной динамикой во всех сферах жизни и деятельности человека, задают четкий вектор понимания развития и образования современного члена общества. Амплитуда технологических новшеств и изменений, сокращаясь в сроках обновления, диктует острую необходимость в создании актуальных образовательных практик на всех уровнях современного образования. Установка, считавшаяся традиционной в прошлом, о том, что образование получают люди в юном возрасте, давно уже стала неактуальной и заменена на ту, которая определяет образование на протяжении всей активной жизни человека, большая часть которой проходит в период профессионального становления и развития. Проблемы с демографией и в целом с рынком труда лишь усиливают указанные нами выше тенденции, выводя обучение и развитие людей взрослого возраста на первый план в социальном заказе к образованию в целом и к корпоративному образованию в частности. Корпорации, формируя подконтрольные им образовательные системы, пришли к пониманию влияния корпоративного образования на «человеческий капитал» корпораций, являющийся стратегическим преимуществом в конкурентной борьбе за рынки.

Отечественное корпоративное образование, пройдя временной этап копирования зарубежных методик, на современном этапе своего развития находится в активном поиске новых подходов, принципов, форм и моделей, совмещающих в себе учет национальной специфики и целей, особенности рыночной конкуренции и прикладной характер, обусловленный спецификой «корпоративности». Поэтому в сферу корпоративного образования инвестируются значительные ресурсы.

Таким образом, на сегодняшний день существует потребность в разработке новых подходов к корпоративному образованию, учитывающих прикладной характер и практическую ориентацию сферы корпоративности и в то же время соотносённых как с современной динамикой в образовании, так и с национальными целями и ценностями. Понимание структуры явления со-бытийности и синтез научно-практических представлений на основе опыта ряда зарубежных исследователей в области образования и менеджмента позволяют выйти на новый уровень прикладного понимания в рамках корпоративного образования, удовлетворяя вышеуказанную потребность. В современной практике корпоративного образования сохраняется



высокая актуальность адаптации зарубежных управленческих и образовательных моделей и технологий к современным отечественным условиям организации образовательного процесса для взрослого обучающегося, учитывающим национальные цели и образовательные ориентиры.

Научная новизна работы заключается в синтезе научных основ из разных областей знаний: психологии, педагогики и комплекса наук об управлении для научно-практических разработок в отечественном корпоративном образовании, которое является драйвером непрерывного профессионального развития взрослого обучающегося в современном образовании и актуальным социальным заказом к системе неформального образования. Новизной также является синтез отечественных разработок в области психологии и зарубежных идей и моделей в области корпоративного образования с целью их дальнейшего применения в отечественном корпоративном образовании в современных, динамично меняющихся условиях.

Цель исследования – рассмотреть структуру явления *со-бытийность* в прикладном понимании к современным реалиям корпоративного образования.

## Методы и материалы

Методологические основания проведенной работы были разделены на два уровня в силу понимания корпоративного образования как сложной междисциплинарной сферы, где смешивается научное понимание педагогики, психологии, экономики и наук об управлении.

На первом уровне, который мы обозначили как общенаучный, корпоративное образование рассматривается в рамках **системного подхода**, дающего представление о корпоративном образовании как о подсистеме более масштабной системы управления персоналом корпорации, а также наборе определенных элементов и связей между ними, и **деятельностного подхода**, дающего понимание о целях образовательного процесса как об основе функциональной деятельности обучающегося, который является функциональной единицей корпорации и отвечает за результаты своей трудовой и функциональной деятельности. Также на первом уровне корпоративное образование рассматривается нами в рамках андрагогического подхода, задающего методологический вектор построения образовательной модели с обучающимся взрослого возраста.

На конкретно-научном уровне мы учитывали современное понимание влияния человеческого капитала, отраженного в концепции HR-менеджмента, которая на данный момент является ключевой методологической основой для разработки

и построения системы управления персоналом в корпорациях. Рассмотрение корпоративного образования как антропопрактики (в виде особой работы в пространстве совместно распределенной деятельности и рефлексивного сознания) основано на определении со-бытийной общности, изложенном в трудах В. И. Слободчикова.

Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании, выявленное в ходе анализа понятия и его структуры, проверялось с помощью опроса 4 независимых друг от друга, но работающих под одним брендом (товарным знаком) коллективов сферы торговли. Всего было опрошено 153 человека. Респонденты были разделены на две группы: в первую группу вошли управляющие (директора и администраторы) общей численностью 21 респондент, во вторую – 132 работника торгового зала.

## Результаты

В понимании корпоративного образования и обучения мы ориентировались на определения и теоретические разработки М. Н. Певзнера, В. В. Кузнецова, А. Р. Масалимовой и М. В. Кларина, которые определяют корпоративное образование и обучение как систему со взаимосвязанными элементами (обучаемые, обучающие, образовательные структуры, учебные программы) [1–4]. В результате можно сделать вывод о том, что корпоративное образование, являясь системой, в то же время является соподчиненной частью большей системы управления персоналом. По мнению М. В. Кларина: «Управленческий подход выражается в том, что корпоративное образование осмысливается, планируется и организуется как составная часть процесса управления организацией, ее человеческими ресурсами» [4, с. 7]. Соответственно, вся система корпоративного образования проектируется и строится под конкретные нужды и цели корпорации заказчика, основной из которых является получение коммерческой выгоды от выполнения функциональных задач работника корпорации. В контексте педагогической деятельности это можно рассмотреть как повышение уровня компетенций, позволяющих выйти на новый уровень выполнения функциональных задач и показателей, измеряющих их.

Корпоративное образование, исходя из выводов современных исследователей, на сегодняшний день является наиболее связанным с практикой. Соответственно, все разработки, производящиеся в его рамках и адресуемые корпоративному образованию, должны производиться именно с точки зрения прикладного понимания и использования. Формальное образование, критикуемое за инертность и наличие множества нормативов, ставит своим результатом новый уровень знаний и навыков.

Однако зачастую оно не учитывает влияние динамично меняющихся требований рынка и корпораций. Корпоративное образование (как часть и подсистема управления персоналом корпорации) должно демонстрировать высокую скорость организационных и методических изменений, оставаясь при этом в рамках исключительно прикладного понимания образовательных результатов. Такой вывод вполне соотносится с системным подходом к корпоративному образованию, однако не позволяет получить ответ на вопрос, будет ли активен взрослый обучающийся в образовательной деятельности и будет ли он затем применять передаваемые ему знания, умения, навыки и другие составляющие компетенций на практике, реализуя тем самым цели корпорации. Для получения ответа на поставленный вопрос необходимо четко и ясно представлять особенности педагогического процесса с обучающимися взрослого возраста, раскрытые в рамках андрагогического подхода (М. Ш. Ноулз, Е. Ф. Holton, А. Н. Леонтьев, А. М. Новиков, А. П. Владиславлев и др.). В частности, способность выстраивать собственную траекторию развития с учетом имеющегося у обучающегося опыта [5], принимать на себя ответственность [6] за результаты обучения и поддерживать высокую мотивацию в процессе обучения [7; 8].

Активность, которая упоминается нами в контексте взрослого обучающегося и служит скорее одним из факторов успешности в получении образовательных результатов [9], может обозначаться в диапазоне определений в различных исследованиях. Активность (как явление) мы будем рассматривать как спектр и некий диапазон понятий инициативы, инициативности, профессиональной инициативности обучающегося [10, с. 401], вовлеченности работников – как в психологическом аспекте [11], так и в управленческом [12] – с акцентом именно на поведении работника [13, с. 126], зрелости обучающегося [14; 15; 16, с. 145], совокупно обозначающий самостоятельные и ответственные действия обучающегося и поддержание определенного уровня мотивации в процессе обучения. Исследования активности как явления, также указанные нами как диапазон понятий, являются довольно обширными и затрагивают сферы педагогики, психологии, экономики и комплекса наук об управлении. В силу междисциплинарной методологии, широкого понимания явления активности как спектра понятий из разных научных сфер мы не будем (при понимании важности активности) подробно рассматривать и структурировать спектр понятий, входящих в научное понимание явления активности, т. к. это перегружает методологический аппарат нашего исследования. Мы остановимся на понимании активности именно как самостоятельных

и ответственных действий обучающегося и поддержании определенного уровня мотивации в процессе обучения, который является общим для указанных нами областей знания в ракурсе корпоративного образования.

Антропологизация андрагогических практик, ставящая во главу угла человека, вполне соотносится с современным пониманием концепции человеческого капитала и его важнейшей роли в инновационной экономике. Определяя виды человеческого капитала и их значение, современные исследования [17–19] затрагивают сферы жизнедеятельности человека как определенные области всестороннего развития индивида и отражение этого развития на капитализацию и доходы не только индивида, но и корпораций и даже государств. Согласуются антропологические практики и идеи в области развития и образования взрослых и с концепцией HR-менеджмента, которая лежит в основе современного понимания построения системы управления персоналом через приоритет профессионального и личностного развития работника, через активность и вовлечение его в деятельность (учебную, функциональную, управленческую) [20–22].

При анализе каких-либо практик корпоративного образования невозможно не рассматривать зарубежный опыт, являвшийся для относительно небольшой истории отечественного корпоративного образования своего рода законодательным. Собственно, понятие *человеческий капитал* и основная на сегодняшний день в практике управления персоналом концепция HR-менеджмента являются зарубежными. К тому же в зарубежных идеях и концепциях очень четко выражена генеральная линия целеполагания, характерная для корпораций-заказчиков, которые определяют образовательный заказ.

Анализируя управленческие и педагогические практики, стоит упомянуть М. П. Фоллетт и Э. Мейо, чьи идеи по своей сути тесно перекликаются с идеями В. И. Слободчикова в части интеграции сообществ людей через малые группы, общие цели и ценности, реализуемые в конкретных ситуациях [23; 24].

Рассматривая взаимодействие между менеджментом и работниками, М. П. Фоллетт определяет наиболее эффективный путь на основе так называемых «человеческих отношений», противопоставляя их основным идеям классических управленческих школ, таких как школа научного управления и административная. Концептуальной основой сформулированных М. П. Фоллетт идей является интеграция индивидуумов на основе желания, а не необходимости. В своей работе "Creative Experience" исследователь называет коллективную волю и групповое мышление психологическими основами менеджмента, указывая интеграцию как основную цель

для эффективного взаимодействия группы. Идеи М. П. Фоллетт и Э. Мейо, получившие подтверждения в ходе так называемых «Хоторнских экспериментов», тесно перекликаются с актуальными идеями о влиянии человеческого капитала на эффективность работы предприятия и являются сегодня как никогда актуальными для корпоративной педагогики как соподчиненной подсистемы. Осуществляя декомпозицию управленческих идей М. П. Фоллетт, мы можем проследить два важнейших направления приложения усилий по интеграции группы, задающих вектор действий: *сравнения и интеграции коллективных целей и определения и интеграции личных целей в коллективные*. При сохранении основного вектора неизменным исследователь все же учитывает возможность непрерывного изменения среды и условий работы коллектива, называя ситуацию своего рода элементом учета динамики изменений. Причем ситуации могут выходить за рамки «управленческих» и «учебных» и рассматриваться как максимально широкий спектр взаимодействия группы, в которую входят как управляющие, так и работники [25].

Рассматривая идеи в виде некой структурной формулы, мы можем увидеть эффективность как стратегическую цель, которая осуществляется с помощью интеграции. Сама же интеграция достигается через вектор определения личных целей, их сравнения и интеграции в коллективные. Реализуется коллективная, т.е. совместная, работа управляющих и работников через спектр ситуаций взаимодействия: постановка функциональных целей, обратная связь от работников, обучение на местах, предложения по нововведениям и пр.

Еще одним примером зарубежных управленческих практик, которые, по нашему мнению, могут быть использованы в рамках корпоративного образования, является модель ситуационного лидерства Херси-Бланшара. П. Херси и К. Бланшаром было введено понятие *зрелость исполнителя*. Так как изначально модель строилась именно для управления, т.е. четко разграничивая управляющих и работников, вводимое авторами понятие адресовалось именно к работникам. Рассматривая понимание исполнителей в рамках корпоративного образования, мы можем определить их как работников, одновременно исполняющих функциональные обязанности и проходящих обучение. То есть понимание исполнителя может быть независимо от вида деятельности (функциональной или учебной). Соответственно, применительно к корпоративному образованию возникает понятие *зрелость обучающегося*, упоминаемое нами ранее. Основной стратегической целью модели также является эффективность (системы, предприятия), которая достигается путем

оптимально выстроенного взаимодействия управляющих и работников, исходя из степени зрелости последних. К направлениями, определяющим степень зрелости исполнителя, П. Херси и К. Бланшар относят поведение, ориентированное на человеческие отношения и задачу. Пересечение указанных направлений создает четыре зоны взаимодействия руководства и исполнителя, которые условно обозначаются следующим образом: делегирование, указания, продажа идей и участие подчиненных в принятии решений. Исследователи предполагают, что модель требует динамичного отслеживания зрелости и ситуационной корректировки стиля взаимодействия, приводя ситуации взаимодействия и оценки в коллективе ключевых элементов созданной ими модели. В более поздних трудах происходит конкретизация направления приложения усилий в замене иерархии на партнерство, открытое информационное поле и создание автономии с помощью определенных рамок взаимодействия [26], которые невозможно осуществить без гибкого интегрирования целей и ценностей руководства и исполнителей в ситуациях взаимодействия.

Рассматривая модель Херси-Бланшара в виде структурной формулы, мы также видим четкое полагание цели в эффективности предприятия, достигаемой с помощью четырех стилей взаимодействия управляющих и работников, реализуемого через спектр коммуникационных и организационных ситуаций, динамично изменяющихся в зависимости от зрелости исполнителей. При чем векторы прилагаемых усилий указываются в направлении *от указаний к делегированию*, т.е. самостоятельной работе, построенной на собственной активности исполнителя.

Однако остается открытым вопрос о том, как осуществить «запуск активности», вопрос о принципиальных основах, формах и методах достижения такого результата. Опираясь на труды В. И. Слободчикова, обратимся к пониманию явления со-бытийности и его определению. По мнению ученого, со-бытийная общность включает в себя гармоничное сочетание симбиоза и формальной организованности как совокупности связей и отношений между людьми и содержит в себе целевые ориентиры совместной деятельности и ценностные основания своего единства как коллективного субъекта деятельности. При этом общность выступает условием ценности и осмысленности общих целей, а организованность является способом формирования и подтверждения основательности совместно осуществляемого дела. Соглашаясь с определением со-бытийной общности В. И. Слободчикова, а также его мнением о том, что она не может возникнуть стихийно, а скорее требует специальных и осознанных

усилий каждого из ее участников, необходимо рассмотреть так называемую «единицу» указываемых автором усилий. Единицей таких усилий является ситуация, которая оценивается ее участниками как событие, т. е. имеет статус важной для каждого из участвующих. Только тогда полнота и динамика связей и отношений между людьми обеспечивают главную функцию со-бытийной общности, определяемую В. И. Слободчиковым как развитие, результатом которого является форма и уровень субъектности как коллективной, так и индивидуальной. Важные ситуации в таком случае становятся событиями, в которых реализуется возможность подлинного личностного самоопределения, обретения субъектности и выстраивания авторства собственных осмысленных действий [27].

Таким образом, образовательные и функциональные ситуации, оцениваемые участниками как события важные для себя, повторяющиеся с определенной амплитудой, т. е. регулярно, утверждающие целевые ориентиры совместной деятельности и ценностные основания единства как коллективного субъекта деятельности, являются основным технологическим ядром создания со-бытийной общности. Со-бытийная общность, в свою очередь, позволяет стимулировать активность каждого работника в определенной деятельности как учебной, так и функциональной, что ведет к развитию субъектности и «запуску» саморазвития, в том числе и профессионального.

Явление со-бытийности можно рассматривать как принципиальное основание, т. е. в качестве руководящей идеи и некой основы<sup>1</sup>. В то же время с прикладной точки зрения, характерной для корпоративного образования, необходимо стремиться к тому, чтобы любое взаимодействие в системе корпоративного образования и обучения (либо максимальное количество взаимодействий) являлось ситуацией-событием для всех обучающихся. При чем ситуация-событие может быть вынесена за традиционные рамки педагогического взаимодействия *обучающий – обучаемый* и реализовываться в самых разных форматах. Такое понимание позволяет значительно расширить представления о корпоративном образовании как о собственно образовательной системе и воспринимать корпоративное образование как определенную версию образовательного пространства, динамично меняющуюся под цели и реальность [28], моделируемую на примерах дополнительного профессионального образования. Обязательным остается соблюдение двух векторов приложения усилий в реализации прикладного понимания со-бытийности.

**Первый вектор ситуаций-событий** затрагивает создание, принятие, утверждение и некую пропаганду целевых ориентиров совместной деятельности. То есть совместно отвечать на вопросы: *зачем мы работаем (учимся) вместе; какие цели мы себе ставим в конкретных действиях и в деятельности вообще; как стремление к целям делает нас более успешными в выбранной деятельности, используя ситуации-события.*

**Второй вектор ситуаций-событий** затрагивает создание, принятие, утверждение и некую пропаганду ценностей и норм основания и поддержания единства группы и коллектива. То есть совместно отвечать на вопросы: *что для нас важно в нашей деятельности; какие морально-нравственные нормы для нас являются ориентирами в учебной и функциональной деятельности.*

Представленные векторы вполне соответствуют управлению персоналом как системе и современной концепции HR-менеджмента и могут реализовываться в рамках работы с корпоративной культурой и корпоративным образованием.

Анализируя понятие со-бытийности, мы можем увидеть своего рода механизм сравнения и интеграции как единообразного понимания ситуаций-событий, так и практической реализации указанных нами векторов. Упомянутое В. И. Слободчиковым рефлексивное сознание, основанное на определении со-бытийной общности, стержневым понятием ставит рефлексию и понимается как направленность мышления на самого себя, на собственные процессы и собственные продукты [29, с. 12]. Рефлексия, определяемая В. И. Слободчиковым как важная часть со-бытийной общности, является хорошо изученным явлением, с помощью которого субъект, анализируя свои действия и соотнося их с предметной ситуацией, способен преобразовывать их и менять как свое поведение, так и саму ситуацию, тем самым осуществляя этапы в решении своих задач [30; 31, с. 256–257; 32, с. 415]. В прикладном понимании рефлексия и рефлексивные практики – универсальные инструменты, реализующие самые разнообразные задачи и потенциально применимые на самых разных этапах в корпоративном образовании: от моделирования и разработки целеполагания до контроля и анализа полученных образовательных результатов. Причем рефлексия по своей сути подходит как для взрослого обучающегося, так и для корпоративного образования в целом. Взрослый обучающийся индивид и корпоративное образование ориентированы на получение максимального практического результата. Корпоративное образование как система является достаточно свободной в формировании программ

<sup>1</sup> Философский словарь, ред. И. Т. Фролова. М.: Республика, 2001. 719 с.



и применении инструментария, при этом постоянно находясь в поиске наилучшего. Обучающийся взрослый способен оценивать ту или иную программу, принимать решение о ее пользе и на этом базисе строить свой уровень активности. Поэтому, если основной единицей формирования и реализации со-бытийности является ситуация-событие, то рефлексия может служить второй единицей, дополняющей влияние ситуации в реализации двух векторов приложения усилий в процессе формирования и реализации со-бытийности.

Однако мы можем утверждать, что понимание важности определенных ситуаций для каждого индивида будет несколько разным. Это зависит от многих условий и факторов: пол, возраст, уровень образования, уровень компетенций и формального статуса в той или иной группе. То есть не каждая ситуация будет восприниматься как событие в конкретной группе обучающихся или в конкретном коллективе работников. Соответственно, у управления корпорацией и у управляющих (директоров и администраторов), которые оказывают определяющее влияние на систему корпоративного образования [33; 34, с. 60], мнение о том, что является событием, может иметь расхождение с мнением обучающихся работников.

Для того чтобы проверить обозначенное выше утверждение, мы провели опрос управляющих (директоров и администраторов) и работников торговой корпорации (n = 153). Респондентам был задан один вопрос: *Какая ситуация в вашей профессиональной деятельности оценивается Вами как важное событие?* Подсчет осуществлялся нами в виде % опрошенных ввиду неравнозначности количества респондентов в группах. Результаты ниже 90 %

не брались в расчет, т. к. в основном содержали частные примеры ранее указанных ответов (табл. 1).

Проанализировав полученные ответы, пришли к выводу, что ни для руководства предприятия, ни для работников предприятия организация и проведение обучения, составляющие основу корпоративного образования, важными событиями не являются, относясь скорее к оперативным задачам в деятельности. Тем не менее косвенно, в виде результатов развития и планов, таких как *защита годовых программ развития; разработка обновлений в технологиях работы предприятия; ежемесячное подведение итогов работы, влияющее на распределение премии; ежегодная аттестация, влияющая на разряды*, обучение и развитие составляют значительную часть ситуаций, которые оцениваются руководством и работниками как события. Также частично мы можем подтвердить свое предположение о расхождении в оценке ситуаций как событий у управления и у работников. К примеру, *защита годовых программ развития и защита годовых бюджетов*, оцениваемые абсолютным большинством респондентов управления как важное событие, работниками не упоминались совсем. И наоборот, *ежемесячное подведение итогов работы, влияющее на распределение премии, ежегодная аттестация, влияющая на разряды, и еженедельная постановка задач по работам в торговом зале* не упоминались респондентами в управлении, т. е. такие ситуации не оценивались респондентами управления как события.

Таким образом, все процессы жизни корпорации, выражаемые как в стратегических годовых мероприятиях, так и в оперативной деятельности, напрямую не относятся к системе корпоративного

Табл. 1. Ситуации в деятельности управляющих (директоров и администраторов) и работников, оцениваемые как важные события

Tab. 1. Events assessed by managers and employees as important

Важные события для управляющих (директоров и администраторов)	%	Важные события для работников	%
Защита годовых бюджетов	100	Ежемесячное подведение итогов работы, влияющее на распределение премии	100
Защита годовых программ развития	100	Еженедельная постановка задач по работам в торговом зале	100
Ежемесячный отчет перед управлением корпорации	100	Введение изменений в оперативные правила и технологии работы	100
Разработка обновлений в технологиях работы предприятия	97	Конфликты с руководством	98
Конфликты с клиентами, выходящие на уровень формальных претензий к предприятию	96	Конфликты с клиентами	90
Конфликты с работниками, выходящие на уровень формальных претензий к предприятию	95	Ежегодная аттестация, влияющая на разряды	90



образования, могут значительно влиять на образовательные результаты и активность взрослого обучающегося через прикладное понимание со-бытийности. Происходит это через два вектора: вектор целевых ориентиров совместной деятельности и вектор ценностей и норм основания и поддержания группы или коллектива. Установлено, что интеграция посредством рефлексии мнений и действий управления и работников в обоюдно важных для обеих сторон ситуациях-событиях через два указанных нами выше вектора реализует со-бытийность в корпоративном образовании. Анализируя мнение М. П. Фоллет о том, что основой интеграции является возможность каждой из сторон в организации повлиять на другую через открытое взаимодействие, опыт работы исследователя как в социальной сфере, так и в менеджменте [35], и полученные нами результаты опроса, мы можем увидеть некую прикладную основу интеграции, характерную для большинства видов предприятий. Цели корпорации и морально-нравственные нормы, выраженные в годовых бюджетах и годовых программах развития, декомпозируются по специальностям в виде принятых технологий и оперативных планов, а также декомпозируются по срокам в виде ежемесячных подведений итогов работы и еженедельных постановок задач.

Таким образом, если менеджмент привлекает к разработке и амплитудным изменениям стратегических планов и оперативных технологий работников, транслируя при этом общность целей и морально-нравственных норм, то работники будут потенциально более активны в образовательном процессе, увеличивая тем самым свои образовательные результаты. Соответственно, форматы проведения таких мероприятий могут выходить за рамки собственно обучения, а могут быть интегрированы в образовательный процесс. Полученные нами данные перекликаются с ранее полученными данными о влиянии совместной деятельности работников и управления предприятия на внутренние технологии и регламенты работ через количество и качество инициатив от работников [36].

Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании позволяет использовать для увеличения образовательных результатов максимально широкий инструментарий. В рамках корпоративного образования это может быть выражено в начальном модуле обучения (*welcome-тренинге*), посвященном стратегии, миссии, целям и морально-нравственным ориентирам в деятельности предприятия. Также в конкретных учебных модулях или курсах возможно органично поместить информацию о нравственных ориентирах и целях, которые приняты на предприятии, и о том, как они связаны с конкретными компетенциями и уровнем

профессионализма работника. Можно использовать формат групповых дискуссий, встроенных в рамки корпоративного образования, затрагивающих как декомпозицию целей из стратегии к компетенциям каждого работника, так и морально-нравственные основы, на которых строится обучающее и рабочее взаимодействие. В рамках амплитудных управленческих ритуалов (постановка задач, подведение итогов, аттестация и пр.) и решения оперативных вопросов (решения конфликтных ситуаций с клиентами и внутри рабочего коллектива), а также при разработке и введении в действие оперативных технологий, необходимо информационно связывать цели и ценности, приходя к общему их пониманию и принятию.

Если структуру корпоративного образования представлять в упрощенном виде, то можно говорить о главном результате в виде достижения стратегических целей корпорации и исходящих из этого целей в корпоративном образовании, для достижения которых формируется и реализуется определенный объем обучающих мероприятий.

В таблице 2 представлена прикладная структура со-бытийности в корпоративном образовании.

Так как ситуации-события невозможно унифицировать по причине разнообразия коллективов функциональной, учебной и управленческой деятельности, мы можем утверждать их основной критерий – это мнение управляющих (директоров и администраторов) и работников об их важности. Поэтому конкретный состав ситуаций-событий и их интеграция в педагогический процесс корпоративного образования будут индивидуальными в каждом конкретном случае. Очевидно, что ситуации-события могут сопутствовать образовательным практикам в виде организационно-коммуникативных мероприятий, органично встраиваться в практику корпоративного образования как в виде отдельных (адресных) модулей, так и в виде определенной рамками векторов части образовательного модуля.

Таким образом, мы можем сформулировать прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании следующим образом: совместное и спроектированное участие управления и коллектива работников в ситуациях, оцениваемых всеми как события с последующей за ними рефлексией, реализуемых с использованием вектора целевых ориентиров совместной деятельности и вектора ценностей и норм основания и поддержания коллектива, потенциально способствует достижению лучших результатов в корпоративном образовании за счет стимулирования активности работников в реализации собственной образовательной деятельности как субъектов.

Табл. 2. Прикладная структура со-бытийности в корпоративном образовании  
Tab. 2. Applied structure of co-eventfulness in corporate training

Элемент	Смысловое содержание элемента
Цель	Достижение образовательных результатов за счет стимулирования собственной активности обучающихся работников
Ситуация-событие	Ситуации в деятельности (учебной, управленческой, коммуникационной) управляющих (директоров и администраторов) и работников, оцениваемые как важные события
Рефлексия	Интеграция мнений и действий управляющих (директоров и администраторов) и работников
Вектор (ситуаций-событий) целевых ориентиров	Смысловая направленность ситуаций-событий на понимание стратегических целей предприятия и их декомпозиции в функциональные цели деятельности и обучения для каждого работника
Вектор (ситуаций-событий) ценностных норм	Смысловая направленность ситуаций-событий на понимание ценностей коллектива предприятия, норм основания, работы и поддержания коллектива и их декомпозиции в нормы деятельности и обучения для каждого работника

## Заклучение

Критическое осмысление зарубежного управленческого и образовательного опыта, отечественных теоретических разработок и их актуализация в современных отечественных условиях корпоративного образования позволяют расширить научно-практическое применение полученных данных в образовании взрослых обучающихся. Полученные нами данные о влиянии ситуаций, оцениваемых работниками как события, и в целом анализ и прикладное осмысление явления со-бытийности, а также применение результатов анализа, позволяют рассматривать со-бытийность как одну из основ построения системы корпоративного образования, нацеленную на максимальное развитие взрослого обучающегося и создание «человеческого капитала» корпорации. Разработанный практический прием для определения ситуаций-событий с целью дальнейшей работы через указанные нами вектор дает возможность определить прикладную основу интеграции и инструментов, реализующий со-бытийность в корпоративном образовании.

Потенциал дальнейших исследований влияния и эффективности применения элементов структуры со-бытийности заключается в разработке конкретного инструментария, применяемого в рамках корпоративного образования, а также в анализе его влияния на образовательные результаты.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

## Литература / References

1. Певзнер М. Н., Грауманн О., Петряков П. А. Корпоративная педагогика. Великий Новгород: НовГУ, 2010. 457 с. [Pevzner M. N., Graumann O., Petryakov P. A. *Corporate pedagogics*. Veliky Novgorod: NovSU, 2010, 457. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qolxhd>
2. Кузнецов В. В. Корпоративное образование. Екатеринбург: РГППУ, 2010. 227 с. [Kuznetsov V. V. *Corporate training*. Ekaterinburg: RSVPU, 2010, 227. (In Russ.)]
3. Масалимова А. Р. Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей. *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 3. С. 1–10. [Masalimova A. R. Corporate education and in-house training: Formal, informal and non-formal models' peculiarities. *Modern problems of science and education*, 2012, (3): 1–10. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/paafsl>
4. Кларин М. В. Корпоративное образование и обучение в организациях: цели и особенности. *Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество*. 2016. № 1. С. 6–16.

- [Klarin M. V. Corporate education: Its aims and features. *Bulletin of the Buryat State University. Education. Personality. Society*, 2016, (1): 6–16. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ynluog>
5. Федосеева З. А., Сташкевич И. Р. Траектории развития квалификации педагогических работников среднего профессионального образования. *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2018. Т. 10. № 4. С. 61–69. [Fedoseeva Z. A., Stashkevich I. R. Qualification development trajectories of secondary vocational education teachers. *Contemporary Higher Education: Innovative Aspect*, 2018, 10(4): 61–69. (In Russ.)] <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2018-10-4-61-69>
  6. Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A. *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. London: Elsevier, 2005, 378.
  7. Ноулз М. Ш. От педагогики к андрагогике. М., 1980. 248 с. [Knowles M. Sh. *From pedagogy to andragogy*. Moscow, 1980, 248. (In Russ.)]
  8. Кукуев А. И. Андрагогический подход в образовании взрослых. Ростов н/Д: Булат, 2008. 175 с. [Kukuev A. I. *Andragogic approach in adult education*. Rostov-on-Don: Bulat, 2008, 175. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxewhr>
  9. Малыгин Д. В. Трансформация педагогических условий в факторы развития инициативы в трудовом коллективе. *Вестник Мининского университета*. 2021. Т. 9. № 1. С. 1–8. [Malygin D. V. Transformation of pedagogical conditions into factors in the development of initiative in the work collective. *Vestnik of Minin University*, 2021, 9(1): 1–8. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-1-8>
  10. Малыгин Д. В. Профессиональная инициативность обучающихся в условиях внутрикорпоративного обучения. *Бизнес. Образование. Право*. 2023. № 4. С. 398–402. [Malygin D. V. Professional initiative of students in internal training conditions. *Business. Education. Law*, 2023, (4): 398–402. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2023.65.822>
  11. Thomson K. *The employee revolution: Rise of corporate internal marketing*. London: Hardcover Financial Times Prentice Hall, 1990, 256.
  12. Schaufeli W. B., Bakker A. B. Job Demands, Job Resources and their Relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 2004, (25): 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
  13. Чеглакова Л. М., Кабалина В. И. Вовлеченность персонала: теоретические подходы, эмпирические результаты. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2016. № 1. С. 121–128. [Cheglakova L. M., Kabalina V. I. Employee engagement: Theoretical approaches, empirical results. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky. Series: Social Sciences*, 2016, (1): 121–128. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vyurpr>
  14. Hersey P., Blanchard K. H. Life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 1969, 23(5): 26–34.
  15. Бланшар К. Лидерство к вершинам успеха: путь к созданию высокоэффективных организаций. СПб.: Питер, 2008. 368 с. [Blanchard K. *Leading at a Higher Level*. St. Petersburg: Piter, 2008, 368. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qohlqp>
  16. Игнатьева Г. А., Малыгин Д. В. Проектирование корпоративного обучения с использованием модели П. Херси – К. Бланшара. In: Бобошко Д. Ю., Васильева А. С., Давыдовский А. Г., Игнатьева Г. А., Кузнецова М. Н., Латухина А. С., Малыгин Д. В., Мишина Т. В., Пищова А. В., Портнова И. В., Портнова Т. В., Ришко Ю. И., Сапожникова Е. С., Толстова О. С., Трейстарь Д. М. *Современные направления развития педагогики и образования: вызовы и тенденции XXI века*. Самара: ПНК, 2024. С. 141–156. [Ignatieva G. A., Malygin D. V. Designing corporate training using the Hersey – Blanchard model. In: Boboshko D. Yu., Vasilyeva A. S., Davydovsky A. G., Ignatieva G. A., Kuznetsova M. N., Latukhina A. S., Malygin D. V., Mishina T. V., Pishchova A. V., Portnova I. V., Portnova T. V., Rishko Yu. I., Sapozhnikova E. S., Tolstova O. S., Treystar D. M. *Modern directions of development of pedagogy and education: Challenges and trends of the 21st century*. Samara: PNK, 2024, 141–156. (In Russ.)]
  17. Смирнов В. Т., Сошников И. В., Романчин В. И., Скоблякова И. В. Сущность и виды человеческого капитала в инновационной экономике. In: Смирнов В. Т., Сошников И. В., Романчин В. И., Скоблякова И. В. *Человеческий капитал: содержание и виды, оценка и стимулирование*. М.-Орел: Машиностроение-1, 2005. С. 95–125. [Smirnov V. T., Soshnikov I. V., Romanchin V. I., Skoblyakova I. V. The nature and types of human capital in an innovative economy. In: Smirnov V. T., Soshnikov I. V., Romanchin V. I., Skoblyakova I. V. *Human capital: Content and types, assessment and stimulation*. Moscow-Orel: Mashinostroenie-1, 2005, 95–125. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/utumpi>
  18. Мировая экономическая мысль. Сквозь призму веков, ред. А. Г. Худокормов М.: Мысль, 2005. Т. III. 896 с. [World economic thought. *Through the prism of centuries*, ed. Khudokormov A. G. Moscow: Mysl, 2005, vol. III, 896. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qqljlmf>

19. Человеческий капитал и образование, ред. В. Н. Черковец, Е. Н. Жильцов, Р. Т. Зяблюк. М.: Экономический факультет МГУ; ТЕИС, 2009. 324 с. [*Human capital and education*, eds. Cherkovets V. N., Zhiltsova E. N., Zyabluk R. T. Moscow: Faculty of Economics of MSU; TEIS, 2009, 324. (In Russ.)]
20. Армстронг М. Стратегическое управление человеческими ресурсами. М.: Инфра-М, 2002. 327 с. [Armstrong M. *Strategic human resource management*. Moscow: Infra-M, 2002, 327. (In Russ.)]
21. Фут М., Хоук К. Введение в HR-Management. М.: Дело и Сервис, 2005. 491 с. [Foot M., Hawk C. *Introducing human resource management*. Moscow: Delo i Servis, 2005, 491. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qoerpxr>
22. Кристенсен Р. Стратегическое управление человеческими ресурсами: дорожная карта: от великой идеи к деловой практике, пер. с англ. А. Столярова. М.: Олимп-Бизнес, 2011. 267 с. [Christensen R. *Strategic human resource management: A roadmap: From great idea to business practice*, tr. Stolyarova A. Moscow: Olimp-Business, 2011, 267. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/quvxep>
23. Russ S. J. *Mary Parker Follett – prophet of management: Collected papers from the 1920s*. Boston, MA: Harvard Business School Press, 1995, 309. (In Russ.)] <https://doi.org/10.2307/3117244>
24. Чистякова К. А., Овчинников С. А. История научного менеджмента в США: Хоторнские эксперименты. *Вестник РГГУ. Серия: Экономика. Управление. Право*. 2012. № 10. С. 60–75. [Chistiakova K. A., Ovchinnikov S. A. The history of the scientific management in the USA: The hawthorne experiments. *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Economics. Management. Law*, 2012, (10): 60–75. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pesrzz>
25. Follett M. P. *Creative experience*. NY: Longmans, Green and co., 1924, 303.
26. Бланшар К., Карлос Дж. П., Рэндолф А. Три ключа к созданию новой структуры управления. М.: Попурри, 2015. 304 с. [Blanchard K., Carlos J. P., Randolph A. *The 3 keys empowerment*. Moscow: Potpourri, 2015, 304. (In Russ.)]
27. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования. *Новые ценности образования*. 2010. Т. 43. № 1. С. 4–13. [Slobodchikov V. I. Co-event educational community as a source of development and a subject of education. *New education values*, 2010, 43(1): 4–13. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mbdbux>
28. Игнатъева Г. А., Тулупова О. В., Мольков А. С. Образовательный коворкинг как новый формат организации образовательного пространства дополнительного профессионального образования. *Образование и наука*. 2016. № 5. С. 139–157. [Ignatieva G. A., Tulupova O. V., Molkov A. S. Educational coworking as a new organization format of educational space of supplementary vocational education. *The Education and science journal*, 2016, (5): 139–157. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-5-139-157>
29. Слободчиков В. И. О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии. *Проблемы логики организации рефлексивных процессов*: науч.-метод. конф. (Новосибирск, 2–4 декабря 1986 г.) Новосибирск: НГУ, 1986. С. 12–14. [Slobodchikov V. I. Analyzing reflection on different levels. *Problems of the logic of the organization of reflexive processes*: Proc. Sci.-Method. Conf., Novosibirsk, 2–4 Dec 1986. Novosibirsk: NSU, 1986, 12–14. (In Russ.)]
30. Давыдов В. В. О двух основных путях развития мышления школьников. *IV Всесоюзный съезд Общества психологов СССР*: конф. (Тбилиси, 8–12 июня 1971 г.) Тбилиси, 1971. С. 686–687. [Davydov V. V. Two main paths of cognitive development at school. *IV All-Union Congress of the Society of Psychologists of the USSR*: Proc. Conf., Tbilisi, 8–12 Jun 1971. Tbilisi, 1971, 686–687. (In Russ.)]
31. Шаров А. С. Проблема рефлексии в отечественной психологии. In: Шаров А. С. *Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия*. Омск: ОмГПУ, 2000. С. 251–259. [Sharov A. S. The problem of reflection in domestic psychology. In: Sharov A. S. *Limited person: Significance, activity, and reflection*. Omsk: OmSPU, 2000, 251–259. (In Russ.)]
32. Шигабетдинова Г. М. Феномен рефлексии: границы понятия. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2014. № 2-1. С. 415–422. [Shigabedinova G. M. Phenomenon of reflection: Boundaries of the concept. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*, 2014, (2-1): 415–422. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sibwqt>
33. Малыгин Д. В. Образовательный заказ как мотив формирования профессиональной инициативности специалистов в условиях корпоративного образования. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2024. Т. 30. № 4. С. 148–155. [Malygin D. V. Educational order as a motive for the formation of professional initiative of specialists in the context of corporate education. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2024, 30(4): 148–155. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2024-30-4-148-155>

34. Мухина Т. Г. Педагогические условия развития инициативности сотрудников трудового коллектива в условиях внутрикорпоративной подготовки. In: Мухина Т. Г., Мalygin Д. В. *Развитие инициативности у членов трудового коллектива в условиях внутрикорпоративной подготовки*. Новосибирск: НВИ войск национальной гвардии, 2023. С. 61–72. [Mukhina T. G. Pedagogical conditions for the development of initiative of employees of the work collective in the context of internal corporate training. In: Mukhina T. G., Malygin D. V. *Development of initiative in personnel in the context of internal corporate training*. Novosibirsk: NMI of the National Guard troops, 2023, 61–72. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mbyrxf>
35. Кузнецова Н. В. Хороший лидер не имеет подчиненных (Мэри Паркер Фоллетт – теоретик менеджмента). *Менеджмент в России и за рубежом*. 2003. № 6. [Kuznetsova N. V. A good leader has no subordinates: Mary Parker Follett, a management theorist. *Management in Russia and Abroad Journal*, 2003, (6). (In Russ.)] URL: <https://www.mevriz.ru/articles/2003/6/3102.html> (дата обращения: 10.04.2025).
36. Мalygin Д. В. Практика исследования совместных действий менеджмента и сотрудников предприятия и их влияние на инициативу в трудовом коллективе. *Научное творчество молодежи как ресурс развития современного общества: XIII Всерос. науч.-практ. конф.* (Нижний Новгород, 24 апреля 2018 г.) Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2018. С. 80–83. [Malygin D. V. Practice of research of joint actions of management and employees of the enterprise and their impact on the initiative in the labor collective. *Scientific creativity of young people as a resource for the development of modern society: Proc. XIII All-Russian Sci.-Prac. Conf.*, Nizhny Novgorod, 24 Apr 2018. Nizhny Novgorod: NSPU Kozma Minin, 2018, 80–83. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xuuwkl>



оригинальная статья

<https://elibrary.ru/qzpcgg>

## Формирование социальной ответственности студентов в мировой практике профессионального образования

Левицкая Ирина Александровна  
Кузбасский государственный аграрный университет  
имени В. Н. Полецов, Россия, Кемерово  
eLibrary Author SPIN: 6322-8440  
levitskaya\_ia@mail.ru

Семенкова Татьяна Николаевна  
Гимназия № 42, Россия, Кемерово  
eLibrary AuthorID: 432552  
<https://orcid.org/0009-0009-3808-2105>

**Аннотация:** Формирование социальной ответственности студентов является важной стратегической проблемой для мирового психолого-педагогического сообщества. В работе рассматривается концепт *социальная ответственность* через интегративное личностное качество, которое детерминирует активность субъекта социального взаимодействия, поэтому фокус социального проектирования находится на потребностях сообщества. Педагогической целью формирования социальной ответственности становится развитие социальности студента, то есть его потенциальной способности реализовывать социальную субъектность, быть субъектом социальных отношений в реальных социальных условиях. Цель – провести анализ структуры программ социального проектирования, которые реализуются в университетах, создающих условия и обеспечивающих в образовательной практике концепцию формирования социальной ответственности, социальных связей и взаимодействий, включенных в проектную деятельность социальной направленности. Рассматриваются специфика и виды интеграции социального проектирования в образовательные процессы в решении задач формирования социальной ответственности. Практико-ориентированные педагогические методики показали наибольшую эффективность в концепции Service Learning. В настоящее время Service Learning как новая область педагогической практики в российском и зарубежном высшем образовании и новая область в различных образовательных исследованиях проективной направленности сочетает в себе процессы обучения и служения обществу в рамках конкретных проектов социальной направленности. Социальное проектирование определяется как процесс разработки и реализации инициатив, направленных на решение актуальных социальных проблем. Анализируются ключевые принципы, факторы и потенциал социального проектирования, а также алгоритмы успешных социальных программ, реализованных в различных университетах мира, целью которых является создание условий для формирования социальной ответственности студентов. На примерах успешных инициатив изучены ключевые аспекты технологической архитектуры программ формирования социальной ответственности, их элементов и структуры. В результате проведен анализ методологических принципов социальных проектов, основанных на идее общественной ответственности и вкладе в общий интерес, имеющих общественную значимость, направленных на формирование социальной ответственности. Сделан вывод о том, что несмотря на все существующие проблемы, потенциал для формирования социальной ответственности велик.

**Ключевые слова:** социальная ответственность, социальное проектирование, социальные инициативы, социальное предпринимательство, проектная деятельность, профессиональное образование

**Цитирование:** Левицкая И. А., Семенкова Т. Н. Формирование социальной ответственности студентов в мировой практике профессионального образования. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2025. Т. 9. № 4. С. 521–528. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-521-528>

Поступила в редакцию 09.07.2025. Принята после рецензирования 01.09.2025. Принята в печать 01.09.2025.

full article

## Teaching Social Responsibility to University Students: World Best Practices

Irina A. Levitskaya

Kuzbass State Agrarian University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 6322-8440

levitskaya\_ia@mail.ru

Tatyana N. Semenkova

Preparatory School No. 42, Russia, Kemerovo

eLibrary AuthorID: 432552

<https://orcid.org/0009-0009-3808-2105>

**Abstract:** Raising social responsibility is an important strategic issue for the global psychological and pedagogical community. Social responsibility is an integrative personal quality that redirects personal activity to communal needs. At university, social responsibility means students' sociality, i.e., social self-realization as a subject of actual social relations. The authors analyzed social design programs implemented in universities worldwide to promote social responsibility and social connections as part of communal project activities. Practice-oriented pedagogical methods proved especially effective when manifested as Service Learning, a new area of pedagogical practice in Russian and foreign higher education that combines learning with community work as part of specific social projects. Social design develops and implements initiatives aimed at solving current social problems. The article describes the principles, factors, and prospects of social design, as well as the successful algorithms of social programs implemented in various universities around the world. The technological architecture of social responsibility programs was studied based on their elements and structure. Most best practices seem to rely on the idea of contributing to the common good as part of social projects of public significance. This review of global experience may help to develop the national programs for service learning and social responsibility development at university.

**Keywords:** social responsibility, social design, social initiatives, social entrepreneurship, project activity, university education

**Citation:** Levitskaya I. A., Semenkova T. N. Teaching Social Responsibility to University Students: World Best Practices. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 521–528. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-521-528>

Received 9 Jul 2025. Accepted after review 1 Sep 2025. Accepted for publication 1 Sep 2025.

### Введение

Социальное проектирование становится важной частью образовательного процесса в университетах по всему миру. Концепция формирования социальной ответственности методами проектов сочетает в себе теоретическое обучение, практическое применение знаний и активное участие студентов в решении социальных проблем. Педагогической целью формирования социальной ответственности становится развитие социальности студента, т.е. его потенциальной способности реализовывать социальную субъектность, быть субъектом социальных отношений в реальных социальных условиях. Программы социального проектирования помогают студентам развивать личностные качества, навыки критического мышления, лидерства и командной работы, в то время как они вносят вклад в развитие своих сообществ. Разные формы участия студентов в социальных проектах различной направленности, волонтерских акциях и общественных мероприятиях являются индикатором практической активности в социальном взаимодействии [1].

Социальное проектирование как определяющий актор формирования социальной ответственности представляет собой процесс разработки и реализации инициатив, направленных на решение актуальных социальных проблем. Эти проблемы могут варьироваться от борьбы с бедностью и социальной изоляцией до решения экологических вопросов [2].

Специально разработанные материалы позволяют оценить мнение и позицию студента относительно ранжирования социальных проблем, участия в общественных инициативах, мотивацию и готовность студентов к социальной активности [3].

Основные принципы социальных проектов базируются на идее общественной ответственности и вкладе в общий интерес, поэтому фокус социального проектирования находится на потребностях сообщества. Все проекты должны базироваться на действительных нуждах местного населения [4].

Социальное проектирование предполагает сотрудничество с партнерами. Эффективное социальное проектирование требует участия множества

заинтересованных сторон, таких как студенты, преподаватели, местные некоммерческие организации, бизнес и государственные структуры. Неотъемлемой частью является механизм оценки результатов проекта и рефлексия, помогающие участникам осмыслить полученный опыт [5].

Анализ различных ситуаций (case-study) для изучения социального взаимодействия и поиск оптимального решения позволяют оценить уровень осознания и принятия ответственных решений студентами в сложных социальных контекстах [6].

Цель работы – провести анализ структуры программ социального проектирования, которые реализуются в университетах, создающих условия и обеспечивающих в образовательной практике концепцию формирования социальной ответственности, социальных связей и взаимодействий, включенных в проектную деятельность социальной направленности.

## Методы и материалы

Социальное проектирование становится все более актуальным в реформировании системы профессионального образования в мировом масштабе. В условиях высокой конкурентоспособности на рынке труда учебные заведения стремятся внедрить инновационные учебные программы, которые не только развивают навыки студентов, но и способствуют решению социальных проблем. Практические, ориентированные на обучающихся педагогические методики оказались наиболее эффективными в концепции Service Learning. В настоящее время Service Learning как новая область педагогической практики в российском и зарубежном высшем образовании и новая область в различных образовательных исследованиях проективной направленности сочетает в себе процессы обучения и служения обществу в рамках конкретных проектов [7].

В настоящее время Service Learning понимается как образовательная методика формирования социальной ответственности через общественно полезную деятельность – обучение служением, служение обществу, социальное служение и т. п. [8].

Концепция методики основана на признании того, что академическая программа, реализованная в учебной работе, не просто дополняется внеучебной общественно полезной проективной деятельностью (причем по собственному выбору обучающегося), а действует как единый учебно-воспитательный процесс эффективного формирования компетенций, включающий цели обучения и воспитания ответственного гражданина. При этом

обучение и проективная деятельность, базируясь на практико-ориентированном подходе к организации урочной и внеурочной деятельности, имеют равную значимость для результатов образовательного процесса, усиливая в итоге значение каждого компонента для всех участников [9].

Анализ образовательной практики за рубежом показал некоторые варианты интеграции социального проектирования в образовательный процесс:

- встраивание в учебный план реализации студентом социального проекта, направленного на решение общественной проблемы [10];
- формирование отдельных специализированных структур, поддерживающих реализованные студентом во время обучения социально значимые проекты [11];
- партнерство университета с социально ориентированными организациями для вовлечения студентов в проекты и инициативы [12].

## Результаты

Программы социального проектирования в университетах мира организованы разными способами. Структура образовательных программ такова, что некоторые часто интегрированы в учебные планы и могут включать как учебные курсы, так и внеучебные активности. Встраивание в учебный план образовательного курса, реализация студентом социального проекта, направленного на решение общественной проблемы, относятся к практической подготовке, ориентированной на формирование, закрепление и развитие личностных навыков и профессиональных компетенций по профилю соответствующей образовательной программы [13].

Во-первых, многие университеты разрабатывают специализированные курсы, которые ориентированы на социальное проектирование<sup>1</sup>. Примеры таких курсов включают программы Гаагского университета прикладных наук в Нидерландах (Hague University of Applied Sciences)<sup>2</sup>. Применение социальных наук позволяет выявлять механизмы возникновения социальных конфликтов и разработать эффективные стратегии их решения. Анализ социальных проблем с использованием статистических данных, экспериментов и исследования способствует пониманию ключевых факторов, влияющих на поведение людей и функционирование социальных институтов. Так, программа "Passage" предлагает студентам участвовать в проектах, направленных на решение социальных проблем, таких как интеграция мигрантов и поддержка уязвимых групп населения.

<sup>1</sup> 10 creative service learning projects to inspire your students. *Serve Learn*. 6 Mar 2020. URL: <https://servelearn.co/blog/10-creative-service-learning-projects-to-inspire-your-students/> (accessed 10 May 2025).

<sup>2</sup> Гаагский университет прикладных наук. URL: [https://staracademy.ru/vysshee\\_obrazovanie/HIGH-0257](https://staracademy.ru/vysshee_obrazovanie/HIGH-0257) (дата обращения: 10.05.2025).

Университет Гренобля, Франция (Université Grenoble Alpes)<sup>3</sup> реализует образовательные программы, направленные на социальное предпринимательство: «Изучение принципов создания и управления социальными бизнесами».

Университет Гренобля предлагает курсы и семинары, посвященные социальному проектированию, что позволяет студентам разрабатывать и реализовывать инициативы, имеющие влияние на их локальные сообщества.

Во-вторых, некоторые университеты часто создают специализированные лаборатории и исследовательские центры, которые фокусируются на социальных инициативах. Например, в Университете Элмхерст, Иллинойс, США (Elmhurst University) функционируют Центры социальной динамики и реализуются студенческие инициативы, такие как «Исследование и реализация проектов в области социальной справедливости»<sup>4</sup>.

Лаборатории устойчивого развития: Дьюкский университет (Duke University)<sup>5</sup>. Программы, направленные на решение экологических и социальных проблем через проектирование. Например, программа "Duke Engage"<sup>6</sup> позволяет студентам участвовать в различных социальных проектах как на местном (региональном), так и на глобальном уровне, используя университетские коллаборации. Студенты работают над решением социальных проблем, одновременно развивая практические навыки. Особое внимание уделяется развитию навыков студентов, таких как критическое мышление, лидерство и командная работа, а также социальной ответственности как результату участия в таких проектах.

В-третьих, партнерство университетов с местными организациями и сотрудничество с некоммерческими организациями и местными органами власти также часто лежит в основе социальных проектов. Студенты могут работать над реальными проблемами, возникающими в их сообществах, что укрепляет связь между университетом и населением [14].

Взаимодействие с обществом в интересах интеллектуального, культурного, социального и экономического развития, а также создание условий для демонстрации успешности и повышения уровня компетентности студентов за пределами академической среды направлено не только на удовлетворение потребностей граждан и общества в качественном высшем образовании и подготовке высококвалифицированных кадров. Принципиальное значение имеет практическое применение теоретических знаний и активное участие студентов в решении социальных проблем [15].

Приведем примеры успешных проектов:

- Лондонский университет, Великобритания (University of London)<sup>7</sup>. Программа "Social Action Project" направляет студентов на решение конкретных социальных задач, а также предоставляет финансирование и поддержку для реализации их идей, внося значительный вклад учреждений профессионального образования в социально-экономический статус города, региона и страны в целом.

- Калифорнийский университет в Беркли, США (University of California Berkeley)<sup>8</sup>. Программа "Public Service Center"<sup>9</sup> предлагает студентам возможность заниматься волонтерской работой и социальным проектированием, что способствует повышению их социальной ответственности.

- Университет Техаса в Остине, США (University of Texas at Austin)<sup>10</sup> предлагает студентам участие в различных социальных внеучебных активностях. Например, Центр социального предпринимательства<sup>11</sup> и Совет по спонсорству событий (ЕСВ)<sup>12</sup> проводят семинары и тренинги по социальному проектированию, поддерживая стартапы, направленные на решение социокультурных и экономических проблем.

Программы проектирования социальной направленности, реализуемые в мировых университетах, демонстрируют позитивные результаты. Образовательные проекты университетов не только способствуют решению социальных проблем, но и укрепляют навыки студентов, необходимые для их будущей профессиональной карьеры<sup>13</sup>.

<sup>3</sup> Université Grenoble Alpes. URL: <https://www.univ-grenoble-alpes.fr/english/home-628540.kjsp> (accessed 10 May 2025).

<sup>4</sup> What is Service Learning? URL: <https://www.elmhurst.edu/blog/what-is-service-learning/> (accessed 10 May 2025).

<sup>5</sup> Duke University. URL: <https://duke.edu/> (accessed 10 May 2025).

<sup>6</sup> Duke Engage. URL: <https://dukeengage.duke.edu/> (accessed 10 May 2025).

<sup>7</sup> University of London. URL: <https://www.london.ac.uk/> (accessed 10 May 2025).

<sup>8</sup> University of California Berkeley. URL: <https://www.berkeley.edu/> (accessed 10 May 2025).

<sup>9</sup> Public Service Center. URL: <https://publicservice.berkeley.edu/> (accessed 10 May 2025).

<sup>10</sup> University of Texas at Austin. URL: <https://www.utexas.edu/> (accessed 10 May 2025).

<sup>11</sup> Student Events Funding Committee. URL: <https://universityunions.utexas.edu/SEFC> (accessed 10 May 2025).

<sup>12</sup> Texas ECB Honors. URL: <https://ecb.utexas.edu/> (accessed 10 May 2025).

<sup>13</sup> Service Learning Principles. Lyn Huxford Center for Community Service, McKendree University. URL: <https://www.mckendree.edu/student-life/involvement/org/service/public-service/principles.php> (accessed 10 May 2025).

Социальное проектирование способствует развитию таких ключевых навыков и компетенций, как лидерство, командная работа, критическое мышление. Участие в проектах помогает студентам развивать необходимые навыки в области сотрудничества и коммуникации. Также студенты получают возможность выявить целевую аудиторию проекта, проявить инициативу и стать лидерами в своих проектах. Процесс комплексного анализа социальных противоречий при начальном проектировании и выявлении проблемного поля проекта и поиска решений усиливает аналитические способности<sup>14</sup>.

Практика такова, что реализация проектов оказывает реальное влияние на различные сообщества. Они помогают решать конкретные проблемы конкретных целевых групп, такие как низкий уровень культурного развития условно маргинальных сообществ, социальные инклюзии и устранение барьеров в удовлетворении потребностей различных сообществ, повышение уровня осведомленности в различных сферах, выявление и преодоление экологических проблем и др. Реализованные социальные проекты, в свою очередь, повышают качество жизни в регионах [16].

Несмотря на успешные практики, программы социального проектирования в университетах Европы сталкиваются с рядом трудностей, таких как недостаток финансирования, отсутствие / недостаточность поддержки, загруженность студентов академической нагрузкой [17].

Многие инициативы зависят от грантов или финансовой ситуации спонсоров, что может ограничивать их масштабы. Некоторые университеты не предоставляют достаточное количество материально-технических ресурсов и информационной поддержки для студентов, желающих участвовать в социальных проектах [18]. Повышенная учебная нагрузка может мешать студентам активно участвовать в социальных и волонтерских инициативах<sup>15</sup>.

Процесс социального проектирования – педагогическая технология последовательных шагов, алгоритм которых предполагает анализ основных методологических принципов социальных проектов [19].

**Принцип целостности** проекта заложен в целеполагании и структуре социального проектирования, когда стратегический замысел проекта ясен и очевиден, каждая часть соответствует общей цели и предполагаемому результату. Социальные проекты, идеи которых можно назвать действительно

социальными, преследуют приоритетные цели (как принято считать) устойчивого развития и существенного улучшения жизни общества [20].

**Принцип компетентности** заключается в том, что для успешной разработки и осуществления социального проекта необходимо наличие у команды проекта определенных компетенций, способствующих его реализации. Кроме того, авторы проекта осведомлены в проблематике и имеют представление о методах и средствах решения проблемы, владеют необходимыми технологиями [21].

**Принцип ограниченности** характеризует необходимость контролировать весь процесс реализации проекта поэтапно. Координировать все этапы необходимо на основании измеряемых количественных / качественных результатов каждого этапа. Любой проект должен содержать четко определенные цель и задачи, количественные и качественные результаты, календарный план и график выполнения работ, а также конкретное количество и качество ресурсов (человеческих, материальных, технических, денежных и др.), необходимых для успешной реализации данного проекта [22].

**Принцип последовательности** и связности помогает увязать различные этапы и результаты проекта, а также грамотно преподнести авторскую идею концепции проекта и ключевую идею стороне, финансирующей проект (например, спонсору или грантодателю). Логическое соотношение этапов между собой определяется целью и задачами проекта, которые, в свою очередь, определяются проблемой. Кроме того, при управлении проектом необходимо учитывать ограничивающие факторы, которые могут повлиять на качество выполнения проекта (так называемый «треугольник ограничений» – сроки, масштаб, стоимость) [23].

**Принцип объективности** и обоснованности проекта означает, что концепция проекта и подходы к решению проблемы появились не случайным образом, а являются логическим следствием проделанной работы авторов по детальному анализу проблем целевой группы проекта, социокультурной ситуации и оценке возможностей воздействия на нее. В результате внедренного проекта выявленные проблемы или противоречия будут если не устранены, то хотя бы минимизированы. Доказательством того, что идея проекта и подход к решению проблемы являются следствием целенаправленной работы авторов, будет подробное описание актуальности предлагаемой активности и ее значимости не только

<sup>14</sup> Sigmon R. Service-learning: Three principles. 1997. URL: <https://nsee.memberclicks.net/assets/docs/KnowledgeCenter/IntegratingExpEduc/BooksReports/55.%20service%20learning%20three%20principles.pdf> (accessed 10 May 2025).

<sup>15</sup> Abbott global citizenship report 2025. URL: [https://www.abbott.com/content/dam/corp/abbott/global/documents/pdfs/abbott-citizenship/global-reports/2025\\_Global\\_Citizenship\\_Report\\_060116.pdf](https://www.abbott.com/content/dam/corp/abbott/global/documents/pdfs/abbott-citizenship/global-reports/2025_Global_Citizenship_Report_060116.pdf) (accessed 10 May 2025).



для целевой группы проекта, но и для общественной социокультурной ситуации в целом [24].

**Принцип жизнеспособности** социального проекта означает наличие достаточного количества перспектив развития проекта и его вариаций в будущем, его активное продолжение и возможность реализации в других условиях. Поэтому одной из разновидностей жизнеспособности социального проектирования является мультипликация (умножение) результатов проекта по его окончании. При планировании целей проекта и его результативной части необходимо ответить на вопросы: *Что будет после того, как проект закончится? Как будет развиваться то, что мы делаем? Сможет ли целевая группа в дальнейшем решать свои проблемы сама?* Ответы на эти вопросы и предполагают определение перспектив развития социального проекта в ближайшем будущем [25].

**Принцип согласования целей и интересов субъектов** социального проектирования предполагает стремление решить определенную социально значимую проблему. Это означает объективную готовность участников проектирования (команды и целевой группы) к согласованию на ценностном и технологическом уровнях своих целей, что в итоге приведет к созданию системы баланса интересов. Вовлеченность в проблему социальной группы – это основная предпосылка реализации данного принципа [26].

Потребность общества имеет прямую зависимость с теми сферами жизни, в которых реализуется проект. При определении проблемы необходимо понять: *На какую целевую группу проект направлен? В чем их проблемы? Как мы будем решать эти проблемы? Будет ли решена проблема в результате проведенной социальной активности? Что в конечном итоге получают все участники проекта?*

**Принцип объединения и кооперации.** В ходе решения любой социальной проблемы может возникнуть необходимость объединения усилий для наибольшей эффективности. Объединение усилий согласно принципу синергии увеличивает первоначальный потенциал участников в геометрической прогрессии: привлеченные материальные и технические ресурсы, а также софинансирование проектов на безвозмездной основе. Принцип объединения и кооперации в социальном проектировании крайне важен, т.к. в ходе решения любой социальной проблемы может возникнуть необходимость объединения усилий для наибольшей эффективности [27].

Анализ практики применения педагогических технологий формирования социальной ответственности в рамках эффективного социального проектирования показал, что в будущем университетам

следует изыскивать новые источники финансирования, включая партнерства с бизнесом и некоммерческими организациями. Использование и разработка современных интерактивных технологий, таких как социальные сети, медиа- и онлайн-платформы, сторителлинг и инфографика, искусственный интеллект, – все это может повысить эффективность проектов, расширить их социальный охват и провести масштабирование [28].

Установление долгосрочных отношений с местными общественными организациями и создание устойчивых некоммерческих партнерств может значительно улучшить социальную динамику и увеличить влияние университетских программ на сообщества регионов [29].

## Заключение

Формирование социальной ответственности студентов – важная психолого-педагогическая проблема педагогов, психологов, социологов и общественных деятелей всего мира. Педагогической целью формирования социальной ответственности становится развитие социальности студента, т.е. его потенциальной способности реализовывать социальную субъектность, быть субъектом социальных отношений в реальных социальных условиях. Социальная ответственность как интегративное личностное качество, которое детерминирует активность субъекта, побуждает к позитивному, сознательному и полезному поведению. Социальное проектирование в мировых университетах Европы и США является важным целеполагающим и результативным аспектом образовательного процесса. Кроме того, это весьма значимый инструмент для решения актуальных социальных проблем, который одновременно помогает студентам развивать социальные навыки и профессиональные компетенции и вносить университетам посильный вклад в решение актуальных социальных проблем через организацию внеучебной общественно значимой деятельности студентов.

Несмотря на существующие проблемы, потенциал для формирования социальной ответственности велик. Эффективная интеграция социального проектирования в учебные планы позволит подготовить высококвалифицированных специалистов, готовых к активному участию в общественной жизни и решению социальных проблем. Педагогические технологии, основанные на социокультурной методологии, позволяют студентам осмысленно взаимодействовать с учебным материалом и анализировать его в контексте социально-экономических реалий и профессиональных вопросов. Студенческие сообщества, направленные на социальные проекты, создают площадку

для практического применения нравственных и этических принципов. Процесс самоанализа, обсуждение участия в социальных проектах и поиск путей улучшения социального взаимодействия позволяют студентам осознавать свою роль в обществе и развивать компетенции, необходимые для принятия ответственных решений. В сотрудничестве с некоммерческими организациями социальная ответственность помогает бизнесу быть более устойчивым в долгосрочной перспективе, снижает риски, связанные с экологическими катастрофами, социальными конфликтами и репутационными потерями, и повышает конкурентоспособность.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

## Литература / References

1. Сепулведа Гаете М. А. Обучение служением через проектно-прикладную деятельность. М.: Грифон, 2022. 90 с. [Sepulveda Gaete M. A. *Service Learning in projects and applied activities*. Moscow: Gryphon, 2022, 90. (In Russ.)]
2. Bandy J. *What is service learning?* Boston: Vanderbilt University, 2014, 278.
3. Littig B., Grießler E. Social sustainability: A catchword between political pragmatism and social theory. *International Journal of Sustainable Development*, 2005, 8(1-2): 65–79. <http://doi.org/10.1504/IJSD.2005.007375>
4. Vallance S., Perkins H. C., Dixon J. E. What is social sustainability? A clarification of concepts. *Geoforum*, 2011, 42(3): 342–348. <http://doi.org/10.1016/j.geoforum.2011.01.002>
5. Hartley M. *The role of service-learning in higher education: A review of the evidence*. NY: Campus Compact, 2009, 388.
6. Bringle R. G., Hatcher J. A. A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1996, 2(1): 112–122. URL: <https://hdl.handle.net/1805/4591> (accessed 10 Jul 2025).
7. *The role of service-learning in higher education*. NY: Campus Compact, 2020, 11–54.
8. Howard J. P. F. *Academic service learning: A train the trainer workbook*. NY: Campus Compact, 2001, 350.
9. Jacoby B. *Service-learning in higher education: Concepts and practices*. San Francisco: Jossey-Bass, 1996, 416.
10. Kielsmeier J. C., Zaffron M. The role of youth in service-learning. *The handbook of service-learning in higher education*, ed. Kielsmeier J. C. Charlotte: Information Age, 2009, 4–34.
11. Eyler J., Giles D. E. *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass, 1999, 175.
12. Gibbons D. *Service learning in higher education: A global perspective*. NY: Routledge, 2011, 240.
13. Saltmarsh J., Hartley M. "To Serve a Larger Purpose": Linking service learning and civic engagement. *Higher education for the public good: Emerging themes and practices*, eds. Saltmarsh J., Hartley M. Philadelphia: Temple University Press, 2011, 1–24.
14. *Service-Learning course design workbook*, ed. Howard J. Michigan Journal of Community Service Learning, 2001, 82.
15. Schneller A. J. Environmental service learning: Outcomes of innovative pedagogy in Baja California Sur, Mexico. *Environmental Education Research*, 2008, 14(3): 291–307. <https://doi.org/10.1080/13504620802192418>
16. Conway J. M., Amel E. L., Gerwien D. P. Teaching and learning in the social context: A meta-analysis of service learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. *Teaching of Psychology*, 2009, 36(4): 233–245. <https://doi.org/10.1080/00986280903172969>
17. Waterman A. S. Service-learning: A viable pedagogy for higher education. *New Directions for Teaching and Learning*, 1997, (69): 3–16.
18. Eizenberg E., Jabareen Y. Social sustainability: A new conceptual framework. *Sustainability*, 2017, 9(1). <https://doi.org/10.3390/su9010068>
19. Eizenberg E., Shilon M. Pedagogy for the new planner: Refining the qualitative toolbox. *Environment and Planning B Planning and Design*, 2022, 43(6): 1118–1135. <http://doi.org/10.1177/0265813515604477>
20. Hopwood B., Mellor M., O'Brien G. Sustainable development: Mapping different approaches. *Sustainable Development*, 2024, 13(1): 38–52. <http://doi.org/10.1002/sd.244>
21. Innes J. E., Booher D. E. Reframing public participation: Strategies for the 21st century. *Planning Theory and Practice*, 2024, 5(4): 419–436. <http://doi.org/10.1080/1464935042000293170>

22. Axelsson R., Angelstam P., Degerman E., Teitelbaum S., Andersson K., Elbakidze M., Drotz M. K. Social and cultural sustainability: Criteria, indicators, verifier variables for measurement and maps for visualization to support planning. *Ambio*, 2023, 42: 215–228. <http://doi.org/10.1007/s13280-012-0376-0>
23. Wheeler S. M. Constructing sustainable development / safeguarding our common future: Rethinking sustainable development. *Journal of the American Planning Association*, 2022, 68(1): 110–111. URL: <https://search.proquest.com/openview/297ba53fd98cfd6aa169b01e978708/1?pq-origsite=gscholar&cbl=41477> (accessed 10 May 2025).
24. Dempsey N., Brown C., Bramley G. The key to sustainable urban development in UK cities? The influence of density on social sustainability. *Progress in Planning*, 2022, 77(3): 89–141. <http://doi.org/10.1016/j.progress.2012.01.001>
25. Jabareen Y. R. Sustainable urban forms: Their typologies, models, and concepts. *Journal of Planning Education and Research*, 2024, 26(1): 38–52. <https://doi.org/10.1177/0739456X05285119>
26. Coleman J. S. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 2022, 94: 95–120. <https://doi.org/10.1086/228943>
27. Gibson-Graham J. K., Roelvink G. Social innovation for community economies. *Social innovation and territorial development*, eds. Moulaert F., MacCallum D., Haddock S. V. London: Routledge, 2009, 25–37.
28. Sennett R. *Together: The rituals, pleasures and politics of cooperation*. London: Yale University Press, 2012, 336.
29. Negri A., Hardt M. *Commonwealth*. Cambridge: The Belknap Press; Harvard University Press, 2009, 428.

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/rqydgg>

## Формирование цифровой грамотности студентов педагогических направлений в образовательном процессе вуза

Лопаткин Григорий Юрьевич

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 7624-1398

<https://orcid.org/0000-0002-7020-5197>

[gr.lopatkin@gmail.com](mailto:gr.lopatkin@gmail.com)

Губанова Маргарита Ивановна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 6588-6737

<https://orcid.org/0000-0002-1896-9771>

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме формирования цифровой грамотности студентов педагогических направлений в условиях цифровой трансформации образования. Представлены и обобщены мнения ученых и педагогов-практиков по организации образовательного процесса и деятельности преподавателей, обеспечивающих результативность исследуемого процесса. Цель – выявить динамические трансформации параметров цифровой грамотности будущих педагогов в условиях образовательного процесса. Нас интересовали вопросы содержательной наполненности изучаемых студентами учебных дисциплин, структурированность, организация образовательного процесса и информационно-дидактическая обеспеченность педагогического взаимодействия преподавателя и студентов. Описаны и реализованы направления деятельности преподавателей, включающие персонализацию обучения, использование технологических механизмов и рефлексивных практик. Обосновано, что формирование цифровой грамотности студентов педагогических специальностей представляет собой многогранный процесс, который интегрирует различные компетенции, необходимые для их будущей профессиональной деятельности в сфере образования. В исследовании приняли участие 179 студентов-первокурсников Кемеровского государственного университета. Использовался мультимодальный диагностический комплекс, включавший тестирование, анкетирование и авторский опросник. Результаты продемонстрировали статистически значимый рост показателей цифровой грамотности. Теоретико-экспериментальное исследование подтвердило предположение о возможности эффективного формирования цифровой грамотности студентов на основе комплексного подхода: междисциплинарная интеграция, практико-ориентированный характер обучения, использование методов активизации познавательной деятельности, цифровое наставничество, мониторинг процесса и результатов образования.

**Ключевые слова:** цифровая грамотность, педагогическое образование, образовательная среда, цифровая компетентность, цифровая безопасность, медиаграмотность

**Цитирование:** Лопаткин Г. Ю., Губанова М. И. Формирование цифровой грамотности студентов педагогических направлений в образовательном процессе вуза. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 529–540. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-529-540>

Поступила в редакцию 01.09.2025. Принята после рецензирования 21.10.2025. Принята в печать 22.10.2025.

full article

## Developing Digital Literacy in Pedagogical Universities

Grigory Yu. Lopatkin

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 7624-1398

<https://orcid.org/0000-0002-7020-5197>

[gr.lopatkin@gmail.com](mailto:gr.lopatkin@gmail.com)

Margarita I. Gubanova

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 6588-6737

<https://orcid.org/0000-0002-1896-9771>

**Abstract:** Students that major in pedagogical fields need adequate digital literacy. This review focuses on the ongoing transformations of digital literacy in teachers' training, i.e., curriculum, structure, content, information support, didactic support, personalization, technological tools, and reflective practices. Teaching digital literacy is a complex process that integrates various skills necessary for future teachers and educators. The study involved 179 first-year students of the Kemerovo State University, Russia. The diagnostic tools included tests, surveys, and an authentic questionnaire. They revealed a statistically significant increase in digital literacy. The empirical study confirmed the efficiency of the new approach, which relied on interdisciplinary integration, practice-oriented learning, cognitive stimulation methods, digital mentoring, and monitoring.

**Keywords:** digital literacy, teachers' training, academic environment, digital skills, digital security, media literacy

**Citation:** Lopatkin G. Yu., Gubanova M. I. Developing Digital Literacy in Pedagogical Universities. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 529–540. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-529-540>

Received 1 Sep 2025. Accepted after review 21 Oct 2025. Accepted for publication 22 Oct 2025.

## Введение

Цифровая трансформация образования, обусловленная стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), предъявляет новые требования к профессиональной подготовке будущих педагогов. В условиях перехода к смешанным и гибридным формам обучения цифровая грамотность становится неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности преподавателя, определяющим его способность эффективно проектировать и организовывать образовательный процесс, управлять цифровой средой и формировать соответствующие навыки у обучающихся [1; 2].

В исследовании А. А. Нечая выявлен разрыв между растущими требованиями к владению цифровыми компетенциями и их фактическим уровнем сформированности у выпускников-будущих педагогов даже на уровне магистратуры [3]. Для решения этой проблемы чаще всего предлагается обновить учебные программы и методики преподавания для повышения цифровых компетенций [4].

Современная образовательная среда претерпевает динамичные изменения под влиянием цифровизации, что приводит к необходимости всестороннего освоения ИКТ и формированию цифровой грамотности у будущих педагогов. В условиях стремительного развития технологий и глобальной информационной трансформации педагог должен обладать не только базовыми навыками работы на компьютере, но и умением анализировать, структурировать и применять информацию для повышения качества образовательного процесса. Цифровая грамотность рассматривается как сложная система, включающая технический, информационный, коммуникативный, этический компоненты и медиаграмотность, что обусловлено необходимостью комплексного подхода к подготовке специалистов [5].

Введение цифровых инновационных технологий в образовательный процесс предполагает от вузов и педагогических учреждений создание современной информационно-образовательной среды, которая служит базой для формирования у студентов не только теоретических знаний, но и практических умений по использованию цифровых инструментов в педагогической деятельности [6]. Это обуславливает необходимость разработки новых дидактических

методов и обновления содержания учебных программ, способных обеспечить преемственность в формировании цифровых компетенций на всех этапах подготовки будущих педагогов.

Согласно Е. В. Проводовой, цифровая грамотность педагога представляет собой интегративный феномен, объединяющий различные компоненты:

- умение использовать цифровые инструменты для решения педагогических задач;
- способность критически оценивать информацию;
- готовность обеспечивать цифровую безопасность;
- навыки организации взаимодействия в виртуальной среде [7].

Аналитический центр НАФИ (Национальное агентство финансовых исследований) разработал операционализированную модель, адаптированную к российскому образовательному контексту и имеющую сильную эмпирическую базу. Ее компонентный состав включает:

1. Информационную грамотность: поиск и оценка достоверности информации; сравнение источников; идентификация вредоносного контента.
2. Коммуникативную грамотность: использование цифровых каналов коммуникации; соблюдение сетевого этикета; эффективное взаимодействие через цифровые сервисы.
3. Создание цифрового контента: разработка и редактирование контента; понимание авторских прав; визуализация данных.
4. Цифровую безопасность: защита персональных данных; распознавание киберугроз; понимание влияния технологий на здоровье.
5. Решение проблем в цифровой среде: использование программного обеспечения для повседневных задач; самообучение цифровым технологиям; устранение технических сбоев.

Особенность подхода НАФИ – диагностическая валидность: каждый компонент измеряется через индексы (0–100 п.п.) в ходе всероссийских исследований. Например, по данным 2024 г., наибольшие проблемы у россиян наблюдаются в цифровой безопасности и создании контента, тогда как информационная грамотность развита лучше.

Четкое выделение компонентов цифровой грамотности имеет принципиальное значение для образовательной практики по трем причинам:



1. Дифференциация образовательных задач: позволяет проектировать модули обучения, адресуя конкретные дефициты. Например, слабые навыки создания контента у педагогов (исследование НАФИ показало, что 74 % учителей нуждаются в развитии этого компонента) требуют практико-ориентированных тренингов по визуализации данных<sup>1</sup>.

2. Диагностика и мониторинг: компонентная модель НАФИ лежит в основе платформы «Цифровой гражданин» для оценки компетенций. Это позволяет выявлять региональные различия (например, разрыв между жителями городов-миллионников – 75 п. п. и сельских территорий – 71 п. п.<sup>2</sup>).

3. Поэтапное формирование навыков: как отмечает С. Р. Хаббиева, компонентный состав обеспечивает логику «от базовых к продвинутым навыкам». Например, без освоения информационной грамотности невозможно развитие компетенций по созданию контента [8].

Несмотря на существование альтернативных моделей, подход НАФИ демонстрирует преимущества для образовательной практики за счет соответствия международным стандартам (адаптация DigComp к российской специфике) и измеримости компонентов через систему индексов, а также практической ориентированности на решение реальных дефицитов (например, низкие навыки безопасности у молодежи).

Таким образом, сформированность цифровой грамотности имеет вариативную представленность, что описывает наличие несоответствия между высоким уровнем самооценки цифровых навыков у студентов и их реальными возможностями применять технологии в профессиональном контексте. Как отмечают П. Х. Альмурзаева и М. Я. Эльжуркаева, многие будущие педагоги владеют базовыми умениями (поиск информации, создание презентаций), но испытывают трудности в проектировании цифровых образовательных ресурсов, использовании LMS-платформ и обеспечении этических норм в цифровом пространстве [1]. Кроме того, массовый переход к дистанционному обучению в период пандемии выявил дефициты в готовности преподавателей к работе в конвергентной среде, сочетающей офлайн- и онлайн-форматы.

В ответ на эти вызовы в педагогической науке сформировались три ключевых направления деятельности преподавателей вузов по формированию цифровой грамотности у будущих педагогов:

1. **Интеграция инновационных методов** обучения, таких как проектная деятельность, где студенты разрабатывают цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) и сценарии уроков с применением ИКТ [1]. Эффективность проектного подхода подтверждается исследованиями Н. И. Исуповой и Т. Н. Суворовой, показавшими статистически значимый рост компетенций при использовании дифференцированных траекторий обучения [9] и персонализированные образовательные маршруты, адаптируемые под индивидуальные запросы обучающихся [7].

2. **Использование технологических механизмов**, включающих внедрение LMS-платформ (Moodle, MOOC) для управления учебным процессом и применение облачных сервисов (Google Workspace, Jupyter Notebook) и инструментов анализа данных. Эти решения позволяют моделировать профессиональные цифровые среды, с которыми столкнутся будущие педагоги в школах [10].

3. **Использование этико-рефлексивных практик**, способствующих формированию критического мышления обучающихся для оценки ими достоверности информации и освоению норм цифровой гигиены и защиты персональных данных. Этот компонент является системообразующим для профилактики киберрисков в образовательной среде [11–13].

Как показывают исследования, ключевым элементом в системе профилактики киберрисков в образовательной среде выступает интеграция этико-рефлексивного компонента. Его цель – целенаправленное развитие у обучающихся критического мышления, необходимого для верификации информации, а также формирование устойчивых навыков цифровой гигиены и защиты персональных данных. Результаты исследований подтверждают системообразующую роль этого направления: было выявлено, что компетенции, связанные с оценкой достоверности контента и обеспечением безопасности, сформированы у студентов значительно слабее, чем, например, технические навыки поиска информации. Таким образом, внедрение соответствующих практик в образовательный процесс является не факультативным, а обязательным условием для подготовки студентов к безопасной и эффективной деятельности в цифровой среде [12; 13].

Эффективность указанных направлений подтверждается эмпирическими исследованиями. Например, апробация проектного обучения и персонализированных траекторий в педагогических вузах показала статистически значимый рост цифровых

<sup>1</sup> Аналитики сравнили уровень цифровой грамотности школьников и учителей. *Учительская газета*. 23.09.2019. URL: <https://ug.ru/analitiki-sravnil-uroven-cifrovoy-gramotnosti-shkolnikov-i-uchitelej/> (дата обращения: 08.08.2025).

<sup>2</sup> Индекс цифровой грамотности-2024: цифровая грамотность россиян не растет третий год подряд. *НАФИ*. 29.01.2025. URL: <https://nafi.ru/analytics/indeks-tsifrovoy-gramotnosti-2024-tsifrovaya-gramotnost-rossiyan-ne-rastet-tretiy-god-podryad-/> (дата обращения: 08.08.2025).

компетенций у студентов экспериментальных групп. Однако сохраняются и нерешенные проблемы, такие как фрагментарность мышления, вызванная избытком поверхностной информации, и недостаточная готовность к саморегуляции в цифровой среде [14].

Цель данного исследования – выявить динамические трансформации параметров цифровой грамотности будущих педагогов в условиях образовательного процесса. Исследование фокусируется на системном анализе механизмов интеграции цифровых компетенций в учебную деятельность, включая методические, технологические и рефлексивные аспекты, что соответствует задачам национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации».

Формирование цифровой грамотности будущих педагогов в образовательной деятельности является одной из стратегий значимых прогрессивных систем педагогического образования в условиях современной цифровой трансформации общества. Эта тема связана с базовыми техническими навыками работы с компьютером и ИКТ, а также с развитием сложных компетенций в области информационной культуры, критического мышления, медиаграмотности и этического использования цифровых ресурсов [15].

## Методы и материалы

Исследование базируется на системном подходе, рассматривающем цифровую грамотность как комплекс взаимосвязанных компонентов: информационного, технологического, коммуникативного и этико-рефлексивного. Деятельностный подход реализован через проектные задания, моделирующие профессиональные сценарии работы с цифровыми инструментами (разработка ЦОР, создание сценариев уроков с применением ИКТ). Компетентностная парадигма определила критерии оценки: способность применять полученные обучающимися знания и навыки в реальных педагогических контекстах.

В исследовании приняли участие 179 студентов-первокурсников (бакалавриат), обучающихся на очной форме в Кемеровском государственном университете по педагогическим направлениям: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (n = 138; 93 девушки, 45 юношей); 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (n = 20; 19 девушек, 1 юноша); 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (n = 21; 20 девушек, 1 юноша). Контрольные замеры проведены в конце третьего семестра обучения.

Для комплексной оценки уровня цифровой грамотности и смежных цифровых компетенций был

применен мультимодальный диагностический комплекс (табл. 1).

Оценка фишинг-резистентности проводилась с использованием валидированного теста Google «Как распознать фишинг», основанного на симуляции реальных кибератак. Помимо диагностической функции, инструмент реализует принцип формирующего оценивания, обеспечивая немедленную обратную связь и повышая кибергигиену и осведомленность респондентов в области информационной безопасности.

Авторский опросник: разработан для операционализации конструкторов цифровой безопасности и цифровой ответственности, включая оценку источников информации, паттернов безопасного поведения и соблюдения цифрового этикета [16].

Учебный план всех направлений на первом курсе включает дисциплины ИКТ-цикла: Введение в информационные технологии; Системы искусственного интеллекта. В рамках данных курсов осуществляется формирование и оценка базового уровня компетенции ОПК-9 (Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности) в соответствии с компетентностно-ориентированным подходом и требованиями профессионального стандарта педагога. На третьем семестре обучения добавляется дисциплина «Информационные технологии в профессиональной деятельности».

Этапы эксперимента:

1) констатирующий: диагностика исходного уровня цифровой грамотности;

2) формирующий: реализация направлений деятельности преподавателей вуза по формированию цифровой грамотности будущих педагогов;

3) контрольный: оценка динамики сформированности цифровой грамотности студентов педагогических направлений.

В рамках эксперимента реализованы три направления деятельности преподавателей:

1. Персонализация обучения: дифференциация содержания образования по дисциплинам ИКТ-цикла на основе входной диагностики и выявления дефицитов сформированности цифровой грамотности.

2. Технологические механизмы: работа в ЭИОС «ИнфоУПРО» и LMS Moodle с аналитикой прогресса (адаптивные тесты, геймификация) и использование облачных инструментов (Яндекс) для коллаборации и выполнения коллективных проектов.

3. Рефлексивные практики: ведение цифровых портфолио; разбор студентами кейсов мошенничества в информационной сфере, кибербуллинга, нарушения авторских прав.

**Табл. 1. Диагностический инструментарий исследования цифровой грамотности студентов педагогических направлений на начальном этапе обучения**

**Tab. 1. Digital literacy in first-year students of pedagogical university: diagnostic tools**

Показатель	Уровни	Методика
Уровень развития способности студентов к самосовершенствованию в области ИКТ	1. Низкий – не готов к самосовершенствованию в области ИКТ (16–24 балла) 2. Средний – готов к деятельности с применением ИКТ (25–36 баллов) 3. Высокий – готов и понимает необходимость самосовершенствования в области ИКТ (> 36 баллов)	Тест-анкета Н. В. Бужинской (на основе методики В. И. Андреева) [17]
Уровень развития мотивации студентов к применению ИКТ для решения задач будущей профессиональной деятельности	1. Низкий – ВОМ > ВПМ > ВМ 2. Средний – промежуточные мотивационные комплексы 3. Высокий – ВМ > ВПМ > ВОМ (ВМ = ВПМ > ВОМ)	Методика К. Замфир в модификации А. А. Реана [18]
Индекс цифровой грамотности	В процентных пунктах (п. п.) (из 100 возможных)	Методика «Индекс цифровой грамотности педагогов» (НАФИ)
Уровень безопасности в цифровой среде	Получение 0–10 баллов (без уровней) 1. Низкий уровень осведомленности о цифровой безопасности, отсутствие привычек безопасного поведения 2. Средний – неполное понимание цифровой безопасности, но есть попытки соблюдать базовые правила 3. Высокий уровень осведомленности, ответственное и безопасное поведение в цифровой среде	Тест «Как распознать фишинг» <sup>3</sup> Авторская анкета
Уровень цифровой ответственности	1. Низкий – отсутствует осознанность и ответственность в цифровой среде 2. Средний – неполное понимание этических норм, но есть попытки их соблюдать 3. Высокий – проявляет осознанность, ответственность и соблюдает этические нормы в цифровой среде	

Прим.: ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; ВПМ – внутренняя положительная мотивации; ВМ – внутренняя мотивация.

## Результаты

В рамках экспериментальной работы был проведен сравнительный анализ уровня развития способности студентов к самосовершенствованию в области информационно-коммуникационных технологий на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента (табл. 2). Результаты диагностики на констатирующем этапе показали, что 108 студентов (60,3 %) обладают средним уровнем развития данной способности. Высокий уровень был зафиксирован лишь у 25 человек (14 %), в то время как низкий уровень продемонстрировали

46 человек (25,7 %). Эти данные свидетельствуют о недостаточной сформированности мотивационно-волевого и деятельностного компонентов самосовершенствования в цифровой среде у значительной части обучающихся на начало эксперимента.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика. Результаты контрольного этапа выявили положительную динамику по всем показателям:

- доля студентов с высоким уровнем увеличилась на 7,8 п. п. и составила 21,8 % (39 человек);

<sup>3</sup> Тест «Как распознать фишинг». URL: <https://phishingquiz.withgoogle.com/> (дата обращения: 08.08.2025).

- количество респондентов со средним уровнем возросло до 65,9 % (118 человек);
- наиболее значимые изменения произошли в группе с низким уровнем, доля которой сократилась более чем в два раза – до 12,3 % (22 человек).

На констатирующем этапе исследования у будущих педагогов преобладал средний уровень мотивации к применению информационно-коммуникационных технологий для решения профессиональных задач (57 %), что свидетельствовало о ситуативном интересе студентов к ИКТ, но отсутствии устойчивой внутренней мотивации для их системного применения в будущей профессии. Тревожным являлся значительный процент студентов (30,2 %) с низким уровнем, для которых была характерна доминирующая роль внешней отрицательной мотивации (например, страх не справиться, избегание неудач).

После реализации формирующего этапа эксперимента была зафиксирована выраженная положительная динамика, наблюдается рост группы с высоким уровнем мотивации к применению ИКТ для решения задач будущей профессиональной деятельности на 10,1 %. Это указывает на то, что у большего числа студентов сформировался оптимальный мотивационный комплекс, где доминирует внутренняя мотивация и внешняя положительная мотивация. Наиболее значимым результатом является сокращение доли студентов с низким уровнем мотивации более чем на 14 %. Это демонстрирует эффективность педагогического

вмешательства в преодолении барьеров и страхов, связанных с использованием цифровых технологий.

Данные констатирующего этапа показали наиболее проблемный профиль именно в сфере цифровой безопасности среди всех исследуемых показателей. На начало эксперимента более трети выборки (36,9 %) демонстрировала низкий уровень осведомленности и отсутствие устойчивых привычек безопасного поведения в цифровой среде. Средний балл 5,2 из 10 в тесте на антифишинг указывал на неспособность значительной части студентов надежно идентифицировать стандартные фишинговые атаки.

Повторная диагностика уровня безопасности в цифровой среде, включавшая авторскую анкету и валидированный тест на антифишинг, выявила значительную положительную динамику после реализации формирующего этапа эксперимента.

Таким образом, целенаправленная работа по формированию цифровой грамотности в рамках образовательного процесса позволила существенно повысить осведомленность и практическую готовность будущих педагогов к противодействию киберрискам, что является неотъемлемым компонентом их профессиональной компетентности в современной цифровой среде.

На констатирующем этапе была выявлена тревожная ситуация: суммарно 84,9 % студентов находились на низком и среднем уровнях цифровой ответственности. Особую озабоченность вызывало то, что более трети выборки (37,4 %) демонстрировала низкий уровень, что проявлялось в несформированности понимания авторских прав, норм

**Табл. 2. Сравнительные результаты диагностики цифровой грамотности будущих педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

**Tab. 2. Digital literacy in first-year students of pedagogical university: ascertaining vs. control stages**

Показатель	Констатирующий этап	Контрольный этап
Уровень развития способности студентов к самосовершенствованию в области ИКТ	Высокий – 14 % (25 человек) Средний – 60,3 % (108 человек) Низкий – 25,7 % (46 человек)	Высокий – 21,4 % (38 человек) Средний – 65,4 % (117 человек) Низкий – 13,2 % (24 человека)
Уровень развития мотивации студентов к применению ИКТ для решения задач будущей профессиональной деятельности	Высокий – 12,8 % (23 человека) Средний – 57 % (102 человека) Низкий – 30,2 % (54 человека)	Высокий – 22,9 % (41 человек) Средний – 61,5 % (110 человек) Низкий – 15,6 % (28 человек)
Уровень безопасности в цифровой среде	Высокий – 10,6 % (19 человек) Средний – 52,5 % (94 человека) Низкий – 36,9 % (66 человек) Средний балл по тесту на антифишинг – 5,2 балла	Высокий – 18,4 % (33 человека) Средний – 61,5 % (110 человек) Низкий – 20,1 % (36 человек) Средний балл по тесту на антифишинг – 7,9 балла
Уровень цифровой ответственности	Высокий – 15,1 % (27 человек) Средний – 47,5 % (85 человек) Низкий – 37,4 % (67 человек)	Высокий – 25,7 % (46 человек) Средний – 57,5 % (103 человека) Низкий – 16,8 % (30 человек)
Индекс цифровой грамотности	71,5 п. п.	81 п. п.

сетевого этикета и последствий неправомерного использования цифровой информации. После реализации формирующего этапа эксперимента зафиксированы статистически значимые изменения: наиболее ярким результатом является сокращение доли студентов с низким уровнем цифровой ответственности в 2 раза (с 37,4 % до 16,8 %). Это свидетельствует об эффективности примененных рефлексивных практик и кейс-методов в формировании базовых этических установок. Наблюдается равномерный рост групп со средним и высоким уровнем, что указывает на поступательное развитие компетенций – от частичного понимания к осознанному соблюдению норм. Полученные данные позволяют утверждать, что у будущих педагогов не просто увеличился объем знаний, а произошла качественная трансформация отношения к цифровой среде как к пространству, регулируемому нормами права и этики. Рост высокого уровня на 10,6 % показывает, что значительная часть будущих педагогов начала осознавать свою роль не только как пользователей, но и как создателей и распространителей контента, несущих ответственность за свои действия в цифровом пространстве.

На констатирующем этапе зафиксирован индекс цифровой грамотности на уровне 71,5 п. п. из 100 возможных. Данный показатель соответствовал общероссийскому уровню цифровой грамотности, но свидетельствовал о наличии значительного потенциала для развития, особенно в компонентах, требующих практического применения в профессиональном контексте. После реализации формирующего этапа эксперимента индекс цифровой грамотности повысился до 81 п. п., что составляет абсолютный прирост в 9,5 п. п. Данное увеличение является статистически значимым и свидетельствует об эффективности комплексного подхода, сочетающего персонализацию, технологизацию и рефлексивные практики.

Более детальный анализ компонентного состава цифровой грамотности, проведенный по методике НАФИ, показал разнонаправленную динамику (табл. 3).

Как видно из таблицы 3, коммуникативная грамотность имеет наименьший прирост, мы связываем это с тем, что навыки эффективной онлайн-коммуникации и сетевого этикета требуют длительного формирования и практики, выходящей за рамки учебных заданий. Медиаграмотность имеет один из самых высоких приростов. Это объясняется акцентом в программе на критическую оценку информации и создание контента, что напрямую связано с проектными заданиями и работой с цифровыми ресурсами. Цифровая безопасность имеет небольшой, но значимый прирост. Знания в этой области хорошо усваиваются на лекциях, воспитательных мероприятиях и обучающих тестах, но для выработки устойчивых поведенческих привычек времени было недостаточно. Навыки решения проблем показывают умеренный прирост. Студенты получили некоторый опыт работы с программным обеспечением и устранения базовых сбоев в рамках практикумов, но для развития креативного и алгоритмического мышления требуется больше времени. Наблюдается стабильный рост всех компонентов, что доказывает системный эффект от реализации комплексного подхода, сочетающего персонализацию, технологические механизмы и рефлексию. Снижение стандартного отклонения по всем компонентам на контрольном этапе указывает на выравнивание уровня подготовки будущих педагогов и эффективность дифференцированного подхода в преодолении индивидуальных дефицитов студентов.

## Обсуждение

Статистически значимое сокращение группы будущих педагогов с низким уровнем развития способности студентов к самосовершенствованию в области ИКТ и рост числа студентов со средним и высоким уровнями указывают на то, что предложенные нами формы работы способствуют активизации внутренней мотивации студентов к непрерывному развитию своих ИКТ-компетенций и формируют у них практические навыки для самостоятельной

Табл. 3. Динамика подиндексов цифровой грамотности студентов педагогических направлений,  $p < 0,05$   
Tab. 3. Digital literacy in first-year students of pedagogical university: sub-indices,  $p < 0,05$

Компонент	Констатирующий этап	Контрольный этап
Информационная грамотность (max = 100)	72,1 ± 5,1	81,7 ± 3,7
Коммуникативная грамотность (max = 100)	73,9 ± 6,7	80,7 ± 5,3
Медиаграмотность (max = 100)	69,2 ± 7,8	82,4 ± 6,1
Цифровая безопасность (max = 100)	69,8 ± 8,4	79,7 ± 6,5
Навыки решения проблем в цифровой среде (max = 100)	72,3 ± 6,4	80,5 ± 5,0



образовательной деятельности. Важность представляет включение в обучающие курсы заданий по созданию и интеграции ЦОР, развитие цифровой грамотности и проектной активности [19].

Повышение уровня развития способности студентов к самосовершенствованию в области информационно-коммуникационных технологий также поддерживается выводами Ю. В. Ефимовой. Она доказала, что педагогическое стимулирование саморазвития эффективно при реализации модели, включающей активизацию само-процессов через личностно-ориентированные технологии и развитие рефлексивно-оценочных способностей обучающихся [20]. Использование в нашем исследовании цифровых портфолио и разбора кейсов является практической реализацией выделенных Ю. В. Ефимовой педагогических условий.

Полученные изменения свидетельствуют о том, что проведенная работа способствовала не только формированию навыков, но и развитию осознанной внутренней мотивации. Студенты стали в большей степени видеть в ИКТ инструмент для решения конкретных профессиональных задач, а не просто обязанность в рамках учебного курса. Сдвиг мотивационной структуры в сторону оптимального комплекса является ключевым условием для их дальнейшего непрерывного самосовершенствования в цифровой среде.

Как отмечают Г. Б. Поднебесова и А. С. Евремов, создание образовательных ситуаций способствует развитию мотивации обучающихся [21].

Выявленные нами данные об уровне цифровой безопасности коррелируют с зарубежными данными. В статье [22] указано, что 47 % будущих педагогов относятся к группе со средним цифровым риском: они часто совершают небезопасные действия (например, используют слабые пароли, не учитывают цифровую репутацию, не всегда корректно делятся информацией). При этом ученые отмечают положительное отношение будущих педагогов к вопросам цифровой безопасности, но недостаток знаний и практических навыков для ответственного поведения в Сети.

Полученные положительные результаты, в частности наибольший прирост медиаграмотности, полностью коррелируют с примененной методикой. Исследование Ш. Н. Шахбанова подтверждает, что применение интегративных методик, включающих практико-ориентированные задания, цифровое наставничество и активное использование информационно-коммуникационных технологий, приводит к улучшению цифровой грамотности студентов [23]. Важным аспектом успеха стала дифференциация образовательного процесса с учетом

различных стартовых уровней цифровых навыков студентов, что позволило адаптировать подход к обучению [1].

Кроме того, исследования показывают, что уже наличие базовых навыков работы с цифровыми технологиями существенно влияет на восприятие студентами дальнейших образовательных процессов, связанных с использованием сложных программных средств, необходимых для создания образовательного контента. Таким образом, недостаточная подготовленность первокурсников может стать одним из факторов, ограничивающих их способность к самостоятельному созданию и адаптации учебных материалов в условиях цифровизации [24].

Формирование цифровой грамотности среди студентов педагогических специальностей в университете является многогранным процессом, который интегрирует различные компетенции, необходимые для их будущей роли в качестве педагогов. Установлено, что цифровая грамотность охватывает критическое мышление, этическую вовлеченность и способность эффективно ориентироваться в цифровой среде, которые имеют решающее значение для личностного и профессионального развития [25].

Образовательная структура должна адаптироваться, чтобы включать междисциплинарную интеграцию и практическое применение, способствуя созданию среды, в которой студенты могут развивать свои медиа и ИКТ-компетенции с помощью структурированных учебных программ и различной внеучебной деятельности. Более того, первый год обучения в университете является ключевым, поскольку он знакомит студентов с цифровыми инструментами и ресурсами, закладывая основу для их навыков создания образовательного контента [11, с. 72]. Именно первый год обучения представляет собой ключевой момент, когда формируются установки и привычки, связанные с использованием цифровых технологий, что в дальнейшем способствует более активному применению цифровых инструментов и средств в образовательном процессе. Такой подход позволяет не только повысить качество обучения, но и уменьшить отставание студентов, которые могут столкнуться с трудностями при использовании новых образовательных технологий на поздних стадиях обучения.

На наш взгляд, интеграция цифровых инструментов в образовательную среду должна проводиться в первый год обучения в университете, т.к. в этот период можно обеспечить максимальное усвоение цифровых навыков, что значительно повышает общую эффективность образовательного процесса. Представленные исследования подтверждают, что

раннее внедрение технологий не только улучшает учебные результаты, но и способствует развитию критически важного набора компетенций, включающего умение создавать и адаптировать образовательный контент, что является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности в условиях современной цифровой трансформации.

Практика подготовки будущих педагогов в условиях современных вызовов (экономических, санитарно-эпидемиологических) показывает эффективность активизации и своевременного обновления цифрового потенциала учебных дисциплин и их интеграции на уровне межпредметных связей [26].

Таким образом, эффективное обеспечение цифровой грамотности студентов-педагогов возможно с помощью комплексного подхода, который включает междисциплинарную интеграцию, решение будущими педагогами практико-ориентированных задач [27], использование активных и проектных методов обучения, цифровое наставничество и регулярную оценку результатов образовательного процесса. Такой подход обеспечивает будущих педагогов, способных успешно функционировать в условиях цифровой трансформации общества и совершенствовать образовательные методы благодаря системному освоению цифровых технологий [28].

При этом важным аспектом остается дифференциация образовательного процесса с учетом различных стартовых уровней цифровых навыков студентов, что позволяет адаптировать обозначенный подход к обучению и выделить группы цифровых лидеров и новичков.

Успех проведенной работы во многом обусловлен сочетанием нескольких направлений: персонализации, технологических механизмов и рефлексивных практик. Исследование Ш. Н. Шахбанова подтверждает, что именно интегративные методики, включающие цифровое наставничество и использование ИКТ, приводят к значительному улучшению цифровой грамотности [23]. При этом, как справедливо отмечают П. Х. Альмурзаева и М. Я. Эльжуркаева, дифференциация образовательного процесса с учетом различных стартовых уровней цифровых навыков студентов является обязательным условием для преодоления «цифрового неравенства» внутри группы и адресной помощи отстающим [1].

Несмотря на положительную динамику, умеренный прирост в сфере цифровой безопасности и коммуникации указывает на то, что поведенческие и этические нормы требуют более длительного и целенаправленного формирования, выходящего

за рамки отдельных дисциплин. Эта проблема освещается в работах О. В. Дудиной, Т. В. Горбуновой, Е. И. Салгановой, Л. Б. Осиповой, которые акцентируют внимание на необходимости целенаправленного формирования критического мышления и навыков цифровой гигиены для профилактики киберрисков [12; 13]. Дальнейшая работа видится в усилении междисциплинарной интеграции цифровых компетенций и создании сквозной системы их развития на протяжении всего периода обучения в вузе.

Умеренный прирост в сфере коммуникативной грамотности и цифровой безопасности указывает на то, что поведенческие и этические нормы требуют более длительного и целенаправленного формирования. Этот аспект тесно связан с развитием «гибких навыков» (soft skills), к которым ученые относят критическое мышление, коммуникацию, командную работу и эмоциональный интеллект [29]. Для их эффективного формирования требуются специальные педагогические технологии, активное взаимодействие и постоянная обратная связь. Сохраняющимися вызовами остаются недостаточный уровень цифровой компетентности части преподавателей и необходимость импортозамещения программного обеспечения в вузах, что также отмечается в современных государственных инициативах<sup>4</sup>.

Таким образом, проведенное исследование эмпирически подтверждает эффективность предложенной модели, основанной на синтезе персонализации, технологизации и рефлексии, и вносит вклад в решение актуальной задачи подготовки будущих педагогов, способных к эффективной профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации образования.

## Заключение

В результате проведенного исследования выявлена положительная динамика трансформации параметров цифровой грамотности будущих педагогов в условиях образовательного процесса вуза. Реализация трех ключевых направлений деятельности – персонализация обучения, использование технологических механизмов и внедрение рефлексивных практик – позволила достичь статистически значимого роста показателей цифровой грамотности будущих педагогов (с 71,5 до 81 п. п.) и всех его компонентов. Наибольшая динамика наблюдалась в развитии медиаграмотности и технологической компетентности, что обусловлено практико-ориентированным характером курсов ИКТ-цикла.

<sup>4</sup> Цифровизация образования в России. *Tadviser*. 15.09.2025. URL: [https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Цифровизация\\_образования\\_в\\_России](https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Цифровизация_образования_в_России) (дата обращения: 17.09.2025).

Менее выраженный, но значимый прогресс в области цифровой безопасности и коммуникативной грамотности свидетельствует о необходимости более длительного и специализированного формирования этих компетенций, выходящего за рамки учебных заданий.

На наш взгляд, важным условием успеха в дальнейшей работе станет дифференциация образовательного процесса с учетом индивидуальных уровней цифровых навыков студентов, что позволит адаптировать содержание обучения и выделить группы для дополнительной поддержки.

Несмотря на положительные результаты, сохраняются вызовы, связанные с ограниченным техническим оснащением и недостаточной цифровой компетентностью части преподавателей. Это требует дальнейшей работы по модернизации инфраструктуры и системному повышению квалификации педагогических кадров. Перспективы исследования

видятся в продолжении лонгитюдного изучения динамики цифровой грамотности на старших курсах, а также в адаптации предлагаемой модели для других направлений подготовки и образовательных организаций.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

## Литература / References

1. Альмурзаева П. Х., Эльжуркаева М. Я. Инновационные подходы к формированию цифровой грамотности у студентов педагогических вузов. *Управление образованием: теория и практика*. 2024. Т. 14. № 7-1. С. 99–109. [Almurzaeva P. Kh., Elzhurkaeva M. Ya. Innovative approaches to the formation of digital literacy among students of pedagogical universities. *Education Management Review*, 2024, 14(7-1): 99–109. (In Russ.)] URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1670> (дата обращения: 10.08.2025).
2. Турашова Ш. П. Формирование навыков цифровой грамотности у студентов вузов. *Образование и воспитание*. 2022. № 2. С. 50–53. [Turashova Sh. P. Developing digital literacy skills in university students. *Education and upbringing*, 2022, (2): 50–53. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nxdcqq>
3. Нечай А. А. Формирование цифровых компетенций педагога-магистра для работы в современном образовательном пространстве. *Пространство педагогических исследований*. 2025. Т. 2. № 1. С. 41–52. [Nechay A. A. Formation of digital competencies of a master's degree teacher for work in the modern educational space. *Space of pedagogical research*, 2025, 2(1): 41–52. (In Russ.)] <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2025.14.12.004>
4. Абдрахманов А. Э., Бакирова З. А. Психологические особенности формирования цифровой компетентности магистрантов педагогической направленности. *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология*. 2023. Т. 76. № 3. [Abdrakhmanov A. E., Bakirova Z. A. Psychological features of formation of digital competence of master students majoring in pedagogical focus. *Bulletin of Abai KazNPU. Series of Psychology*, 2023, 76(3). (In Russ.)] <https://doi.org/10.51889/2959-5967.2023.76.3.018>
5. Горюнова М. А., Лебедева М. Б., Топоровский В. П. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования. *Человек и образование*. 2019. № 4. С. 83–89. [Goryunova M. A., Lebedeva M. B., Toporovsky V. P. Teacher's digital literacy and digital competency in the system of secondary vocational education. *Man and education*, 2019, (4): 83–89. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/drogze>
6. Анохина С. М. Педагогические условия формирования критического мышления студентов педагогических направлений подготовки в процессе обучения в вузе. *Глобальный научный потенциал*. 2023. № 11. С. 202–205. [Anokhina S. M. Pedagogical conditions of formation critical thinking of students of pedagogical training during the process of studying at university. *Global scientific potential*, 2023, (11): 202–205. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kvjpmx>
7. Проводова Е. В. Оценка цифровой грамотности студентов вуза в виртуальной образовательной среде. *Научный аспект*. 2024. Т. 25. № 4. С. 3278–3286. [Provodova E. V. Assessing digital literacy of university students in a virtual academic environment. *Scientific aspect*, 2024, 25(4): 3278–3286. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pkvshq>

8. Хаббиева С. Р. Основные подходы к формированию цифровых навыков. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2022. Т. 11. № 3. С. 36–42. [Khablieva S. R. Main approaches to forming digital skills in the conditions of digital transformation of education. *Azimuth of scientific research: Pedagogy and psychology*, 2022, 11(3): 36–42. (In Russ.)] [https://doi.org/10.57145/27128474\\_2022\\_11\\_03\\_07](https://doi.org/10.57145/27128474_2022_11_03_07)
9. Isupova N. I., Suvorova T. N. Formation of digital literacy components of future teachers in the course of studying the university-wide discipline "Digital technologies in education". *RUDN journal of informatization of education*, 2024, 21(4): 434–447. <https://doi.org/10.22363/2312-8631-2024-21-4-434-447>
10. Рогозин С. А., Кудинов В. В., Мешков В. Д., Сенькин М. Е. Развитие цифровой грамотности будущего учителя в период первого года обучения в университете. *Перспективы науки и образования*. 2023. № 6. С. 67–88. [Rogozin S. A., Kudinov V. V., Meshkov V. D., Senkin M. E. Development of digital literacy of a future teacher during the first year of university studies. *Perspectives of Science and Education*, 2023, (6): 67–88. (In Russ.)] <https://doi.org/10.32744/pse.2023.6.4>
11. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2018. 375 с. [Soldatova G. U., Rasskazova E. I., Nestik T. A. *Digital generation in Russia: Competence and security*. Moscow: Smysl, 2018, 375. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/otrxcl>
12. Дудина О. В., Горбунова Т. В. Цифровая грамотность будущих педагогов-психологов. *Современные проблемы науки и образования*. 2022. № 5. [Dudina O. V., Gorbunova T. V. Digital literacy of future teachers-psychologists. *Modern problems of science and education*, 2022, (5). (In Russ.)] <https://doi.org/10.17513/spno.32040>
13. Салганова Е. И., Осипова Л. Б. Цифровая грамотность студентов: компетентностный подход. *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2023. Т. 16. № 1. С. 227–240. [Salganova E. I., Osipova L. B. Students' digital literacy: Competence-based approach. *Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny: Fakty, tendentsii, prognoz*, 2023, 16(1): 227–240. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15838/esc.2023.1.85.12>
14. Лангуев К. А., Лангуева Е. В. Изменение мышления в контексте цифровизации. *Мир педагогики и психологии*. 2023. № 3. С. 75–79. [Languev K. A., Langueva E. V. Changing thinking in the context of digitalization. *The world of pedagogy and psychology*, 2023, (3): 75–79. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wioxmc>
15. Бороненко Т. А., Кайсина А. В., Федотова В. С. Концептуальная модель понятия цифровой грамотности. *Перспективы науки и образования*. 2020. № 4. С. 47–73. [Boronenko T. A., Kaysina A. V., Fedotova V. S. Conceptual model of the concept of digital literacy. *Perspectives of science and education*, 2020, (4): 47–73. (In Russ.)] <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.4>
16. Лопаткин Г. Ю., Губанова М. И. Особенности цифровой грамотности студентов педагогических направлений на начальном этапе обучения. *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2025. № 1. С. 40–50. [Lopatkin G. Yu., Gubanova M. I. Features of digital literacy of students of pedagogical directions at the initial stage of training. *Professional education in Russia and abroad*, 2025, (1): 40–50. (In Russ.)] [https://doi.org/10.54509/22203036\\_2025\\_1\\_40](https://doi.org/10.54509/22203036_2025_1_40)
17. Бужинская Н. В. Методика оценки уровня ИКТ-компетентности студентов педагогических вузов. *Вестник Брянского государственного университета*. 2016. № 1. С. 319–324. [Buzhinskaya N. V. IKT-kompetentnosti level assessment technique students of pedagogical higher education institutions. *The Bryansk State University Herald*, 2016, (1): 319–324. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wcytwz>
18. Реан А. А. Психология изучения личности. СПб.: Михайлов, 1999. 288 с. [Rean A. A. *Psychology of personality study*. St. Petersburg: Mikhailov, 1999, 288. (In Russ.)]
19. Baltynova A., Kamariyash K., Muzdbaeva T., Bolat Y., Beleukhanova K., Zharikova D., Mollakuqe E. Pedagogical conditions for the training of future teachers based on digital educational technologies. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 2023, 18(18): 121–137. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i18.43209>
20. Ефимова Ю. В. Педагогическое стимулирование саморазвития информационно-коммуникационной компетентности студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2017. 24 с. [Efimova Yu. V. *Pedagogical stimulation of self-development of information and communication competence of university students*. Cand. Ped. Sci. Diss. Abstr. Kazan, 2017, 24. (In Russ.)]
21. Поднебесова Г. Б., Ефремов А. С. Модель формирования профессиональной ИКТ-компетентности будущих учителей информатики при помощи рефлексивного подхода в обучении. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 5. С. 1–11. [Podnebesova G. B., Efremov A. S. The model of professional ICT-competence of future teachers of computer science with the help of a reflective approach to learning. *Modern problems of science and education*, 2018, (5): 1–11. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ymrmdz>



22. Gallego-Arrufat M. J., Torres-Hernández N., Pessoa T. Competencia de futuros docentes en el área de seguridad digital. *Revista Científica de Educomunicación*, 2019, 27(61): 57–67. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-05>
23. Шахбанов Ш. Н. Анализ состояния и уровень цифровой грамотности студентов педагогического вуза. *Педагогический журнал*. 2021. Т. 11. № 4-1. С. 403–412. [Shakhbanov Sh. N. Analysis of the state and level of digital literacy of pedagogical university students. *Pedagogical journal*, 2021, 11(4-1): 403–412. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34670/AR.2021.51.76.045>
24. Delcker J., Heil J., Ifenthaler D., Seufert S., Spirgi L. First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2024, 21(18). <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00452-7>
25. Мойсеенкова М. А. Разработка методологии формирования цифровой грамотности студентов вузов. *Современные проблемы науки и образования*. 2025. № 3. С. 1–12. [Moiseyenkova M. A. Designing the framework for developing digital literacy in university students. *Modern problems of science and education*, 2025, (3): 1–12. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17513/spno.34099>
26. Крутиков М. А. Формирование цифровой компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 6. С. 1–10. [Krutikov M. A. The formation digital competence of future teachers in the process of professional training. *Modern problems of science and education*, 2020, (6): 1–10. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17513/spno.30414>
27. Васева Е. С., Бужинская Н. В. Включение практико-ориентированных задач в содержание обучения как способ формирования цифровой грамотности будущего педагога. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2025. № 1. С. 30–37. [Vaseva E. S., Buzhinskaya N. V. Inclusion of practice-oriented tasks in the content of training as a way of developing digital literacy of future teachers. *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2025, (1): 30–37. (In Russ.)] [https://doi.org/10.52772/25420291\\_2025\\_1\\_30](https://doi.org/10.52772/25420291_2025_1_30)
28. Малетова М. И., Новикова Л. А. Цифровая грамотность студентов вузов: вызовы и возможности. *Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика*. 2020. Т. 30. № 2. С. 195–203. [Maletova M. I., Novikova L. A. Digital literacy of university students: Challenges and opportunities. *Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2020, 30(2): 195–203. (In Russ.)] <https://doi.org/10.35634/2412-9550-2020-30-2-195-203>
29. Авдеева Н. Н., Кочетова Ю. А., Климакова М. В. Мягкие навыки: концепции, проблемы, исследования. *Современная зарубежная психология*. 2025. Т. 14. № 1. С. 57–68. [Avdeeva N. N., Kochetova Yu. A., Klimakova M. V. Soft skills: Concepts, problems, research. *Journal of modern foreign psychology*, 2025, 14(1): 57–68. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024000002>



оригинальная статья

<https://elibrary.ru/hepcdr>

## Понимание в процессе обучения студентов поликультурной медиации

Сухова Наталья Александровна

Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А. А. Новикова,  
Россия, Санкт-Петербург  
[natasuchova@yandex.ru](mailto:natasuchova@yandex.ru)

**Аннотация:** Данная работа посвящена проблеме понимания в процессе обучения студентов поликультурной медиации. Актуальность работы состоит в теоретическом рассмотрении понимания конфронтации людей разных национальностей или разных субкультур в процессе обучения медиации. Для успешного проведения поликультурной медиации необходимо изучить процесс понимания. Научная новизна исследования заключается в том, что разработаны и апробированы технологии обучения студентов, обеспечивающие обогащение опыта понимания студентами представителей иных лингвокультур в процессе поликультурной медиации. Выявлены уровни понимания и определены условия понимания в процессе медиации, уточнены понятия *языковое обучение*, *медиативное образование* и *понимание*. Цель – описать технологии, направленные на понимание обучающимися представителей иных лингвокультур в процессе поликультурной медиации. Методологией исследования выступили психолингвистический и коммуникативный подходы к рассмотрению понимания. Методы исследования: анализ и синтез научной литературы. Результатами исследования являются: вертикальный и горизонтальный уровни понимания, степень и глубина понимания (глубина понимания осуществляется в переводе). Поликультурный диапазон концептов является единицей обучения поликультурной медиации и способствует лучшему пониманию общающихся на разных языках. В статье представлены этапы работы по составлению поликультурного диапазона концептов и приведены примеры на иностранных языках. Различные семы концептов будут причинами недопонимания. Идентифицируются виды понимания, отличие понимания процессов и явлений, сущность понимания мужчинами и женщинами. Представлены примеры технологий в обучении пониманию вербального и невербального поведения гендеров разных лингвокультур. Рассмотрены уровни понимания людьми друг друга: предпонимание, понимание и правильность понимания в процессе поликультурной медиации. Причины непонимания конфликтующих сторон были описаны с позиции современной психологии. Критерии понимания сторон представлены для медиатора для проведения более эффективного процесса поликультурной медиации. Сделан вывод о том, что к условиям проведения поликультурной медиации относятся знание медиатором иностранного языка на уровне C1 и владение информацией согласно концептуальной репрезентации поликультурной картины мира и концептосфере изучаемого языка. Также представлены рекомендации по обучению будущих медиаторов.

**Ключевые слова:** понимание на родном языке, понимание на иностранном языке, понимание людьми друг друга, поликультурная медиация, технологии

**Цитирование:** Сухова Н. А. Понимание в процессе обучения студентов поликультурной медиации. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 541–552. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-541-552>

Поступила в редакцию 05.05.2025. Принята после рецензирования 07.07.2025. Принята в печать 07.07.2025.

full article

## Understanding as a Phenomenon in Teaching Pluricultural Mediation at University

Natalya A. Sukhova

Saint Petersburg State University of Civil Aviation, Russia, St. Petersburg

natasuchova@yandex.ru

**Abstract:** Pluricultural mediation prevents conflicts in academic environment. Understanding as a cognitive process is important for successful pluricultural mediation and teaching it as a subject at university level. The author developed and tested technologies for teaching university students to communicate with representatives of other linguistic cultures. The author investigated the levels, criteria, and conditions of understanding during mediation, as well as the concepts of *language learning*, *mediation education*, and *understanding*. The methodology involved psycholinguistic and communicative approaches to the phenomenon of understanding. The results involved the vertical and the horizontal levels of understanding, as well as the degree and level of understanding of translated speech. The paper reviews case studies of pluricultural range of concepts as the key unit of teaching pluricultural mediation. Misunderstanding stems from different senses and can be described based on different psychological approaches while understanding differs for processes / phenomena and men / women. Teaching understanding of verbal and non-verbal behavior requires different tools, depending on the culture and gender. As part of pluricultural mediation, understanding consists of pre-understanding, understanding, and check-up and has different criteria. Effective pluricultural mediation involves C1 language skills, pluricultural worldview, and excellent knowledge of the concept sphere of the target language. The article contains some recommendations on intercultural mediation training.

**Keywords:** understanding in native language, understanding in a foreign language, understanding among people, pluricultural mediation, technologies

**Citation:** Sukhova N. A. Understanding as a Phenomenon in Teaching Pluricultural Mediation at University. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 541–552. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-541-552>

Received 5 May 2025. Accepted after review 7 Jul 2025. Accepted for publication 7 Jul 2025.

### Введение

Актуальность работы состоит в теоретическом рассмотрении понимания конфронтации людей разных национальностей или разных субкультур в процессе обучения медиации. Конфронтация проявляется из-за поликультурного, полиязыкового и межличностного непонимания. В общении людей мирное сосуществование, согласно постулатам гуманизма, представляется приоритетным и актуальным. Научная новизна исследования заключается в том, что разработаны и апробированы технологии обучения студентов, обеспечивающие обогащение опыта понимания студентами представителей иных лингвокультур в процессе поликультурной медиации.

Поликультурная медиация – процесс нивелирования конфликта между представителями разных культур при помощи посредника. Цель исследования – описать технологии, направленные на понимание обучающимися представителей иных лингвокультур в процессе поликультурной медиации. Задачи:

- 1) определение термина *понимание*;
- 2) рассмотрение уровней понимания;

- 3) описание понимания в процессе обучения студентов поликультурной медиации на родном языке;
- 4) презентация понимания в процессе обучения студентов поликультурной медиации на иностранном языке;
- 5) детерминация понимания / непонимания людьми друг друга;
- 6) описание технологий, обеспечивающих достижение каждого уровня понимания.

Понимание необходимо для решения жизненных вопросов, бытовых ситуаций, для ведения бизнеса и подписания договоров как в родной культуре, так и с представителями других культур и их посредниками – медиаторами-переводчиками. Понимание имеет универсальный и междисциплинарный характер. Понимание является предметом изучения филологии, психологии, культурологии, логики, педагогики, герменевтики, социологии. А. А. Брудный объединяет понимание, общение, познание [1, с. 115]. Г. С. Костюк не акцентирует внимание на общении, а осмысливает понимание материала как элемент –

часть материала, выстраивающегося в единое целое на основе опыта человека [2]. Н. И. Жинкин определяет понимание как личностное понимание [3].

С. Л. Рубинштейн описывает понимание как соотношение поступающей информации с системой имеющихся знаний индивида [4, с. 118]. Понять явление – значит выяснить его место внутри конкретной системы, особенности, посредством которых оно может играть такую роль в составе целого. Понимание пришло в педагогику из герменевтики.

Определение понятия *понимание* различается в зависимости от того, что исследователь считает важным в понимании: общение, либо личный жизненный опыт, систему знаний, к которой происходит приращение в течение всей жизни. Все ученые едины в том, что понимание – это мыслительная деятельность. Понимание проявляется как способ, процесс, результат, итог, образ, мысль, знание, осознание, чувство знания и деятельности. Понимание выступает как создание чувственного образа, привыкание к новой идее, как объяснение, умение выразить мысль, знания на родном языке.

Понимание в обучении поликультурной медиации представляет собой не только создание чувственного образа, умение выразить мысль по понимаемой проблеме на русском языке, но и создание чувственного образа и умение выразить мысль на иностранном языке, и «вхождение» в чужую культуру. Цель поликультурного медиатора-переводчика состоит в нахождении общего смысла понимаемого явления на русском и иностранном языках и вычленение частного, что и является предметом конфликта и непонимания.

## Методы и материалы

Методологией исследования выступает психолингвистический подход понимания, позволяющий изучить понимание с позиций психолингвистики. Представителями данного подхода являются Е. И. Горошко [5], Д. Б. Гудков [6], А. Н. Леонтьев [7], И. В. Привалова [8], Е. Ф. Тарасов [9] и др., разработавшие структуру языкового сознания. Языковое сознание состоит из смысла, значения и чувственной ткани, которую открыл А. Н. Леонтьев [10]. Представители данного направления предлагают изучать языковое сознание, т. к. без общности сознания, без общих знаний коммуникантов общение представителей разных лингвокультур не состоится. Языковое сознание – комплекс вербально овнешненных психических образов сознания, фиксирующих представление носителей культуры об объектах. Языковое сознание изучается посредством ассоциативного эксперимента [5; 8; 11].

Другим подходом является коммуникативный – рассматривающий понимание в процессе общения.

Представители этого подхода (Г. Е. Пальмер [12], А. А. Леонтьев [13], И. А. Зимняя и соавторы [14], Е. И. Пассов [15] и др.) считают, что обучать пониманию иностранного языка нужно при помощи текстов как устных, так и письменных. Текст состоит из лексем, связанных между собой, и отражает образы национального мира. Их культурологический анализ дает возможность понять различия лингвокультур. Связь психолингвистического и коммуникативного подходов состоит в том, что формой существования сознания является язык, а формой существования культуры – текст. Поэтому переводчик-медиатор должен знать не только два и более иностранных языков, но и владеть знаниями о культуре страны изучаемого языка.

Методы исследования: анализ научной литературы в психолингвистике, теории коммуникации, психологии. Используемые в статье виды анализа: мысленное разделение целого на части, логический анализ. Метод синтеза изученного материала проявляется в процессе образования понятий, в форме взаимосвязей теорий и концепций.

## Результаты

Рассмотрен феномен понимания новой информации – знаний, понимания иноязычного текста и понимания людьми друг друга в процессе обучения поликультурной медиации. Представлены современные теории психологической науки в процессе понимания, уровни понимания, условия понимания, виды понимания людей друг друга, гендерное понимание. Описан процесс понимания на родном и иностранном языках.

Понимание – мысленный процесс, выявляющий свойства предметов и явлений, проявляющихся в чувствах и теоретическом опыте человека. Понимание происходит в процессе возникновения проблемы. Появление вопросов является первым признаком работы мысли и зарождающегося понимания. В ходе выполнения деятельности у человека может возникнуть потребность что-то прояснить для себя, что называется специфическим познавательным мотивом мышления. Ситуация может измениться, когда человек для сохранения жизни совершает нетипичный для повседневной жизни поступок. В этом случае мотив может называться неспецифическим познавательным.

С точки зрения К. В. Макаровой, понимание – это системный процесс познания, направленный на выявление свойств и признаков предметов и явлений, определяющихся изменением системы связей с окружающей действительностью [16, с. 9]. К. В. Макарова пишет, что каждый предмет взаимодействует с другими предметами и становится элементом более крупной системы. Взаимодействие,

порождающее новые свойства и связи вещей, является источником развития понимания человека от простого к сложному.

Для того чтобы опираться на пройденный материал, нужна рефлексия. В процессе рефлексии взаимодействуют анализирование ситуации, отбор действий и переживаний, затем они переводятся в личностные смыслы, т.е. в понимание человека. Стоит заметить, что личностные смыслы у каждого человека разные, в поликультурной медиации нужно обращать внимание на личностные смыслы иностранцев определенной культуры. Предлагаем для обучения процессу поликультурной медиации овладеть созданием поликультурного диапазона концептов. Поликультурный диапазон концептов – ментальное образование, отображающее действительность носителей двух и более национальных культур, выраженных на уровне частично аналогичных концептов в сознании поликультурной языковой личности. Поликультурный медиатор является поликультурной языковой личностью, т. к. он должен владеть тремя или более языками и соответствующими культурами:

$$\begin{aligned} K1\_ (C1)\_ (C2^*)\_ (C3) \\ K2\_ (C1)\_ (C2)\_ (C3^*) \\ K3\_ (C1^*)\_ (C2^*)\_ (C3^*) \end{aligned}$$

Сумма трех концептов и будет поликультурным диапазоном концептов. В приведенном примере: С – семы; знак \* – отличающиеся семы; К – концепт. Структура поликультурного диапазона концептов состоит из универсально-культурного, этнокультурного, индивидуально-культурного и эмотивного компонентов [17, с. 40].

Например, рассмотрим поликультурный диапазон концептов *каллы* (амер. *calla lilies*; нем. *Kallen*; брит. *calla lilies*):

- рус. *каллы* – 1) белые цветы, которые дарят на свадьбу;
- амер. *calla lilies* – 1) белые цветы, которые дарят на свадьбу; 2) белые цветы, которые дарят на похороны;
- нем. *Kallen* – 1) цветы, которые чаще дарят на похороны;
- брит. *calla lilies* – 1) цветы, которые дарят на свадьбу.

Таким образом, общей семы у поликультурного диапазона концептов нет, отличающиеся семы – в русском и английском языках – цветы, которые дарят на свадьбу, в немецком языке – цветы, которые дарят на похороны, в американском варианте английского языка – цветы, которые дарят как на свадьбу, так и на похороны. Поликультурный диапазон концептов содержит все семы изучаемых концептов – цветы, которые дарят на свадьбу

и на похороны. Обратимся еще к одному диапазону поликультурных концептов – *гвоздики* (амер. *carnation*; нем. *Nelken*; брит. *carnation*):

- рус. *гвоздики* – 1) красные цветы, которые дарят на похороны; 2) красные цветы, которые возлагают на День Победы к памятникам погибших воинов; 3) цветы другого цвета дарят мужчинам на юбилей; 3) цветы другого цвета дарят учителям; 4) желтые цветы дарят к разлуке (не только гвоздики);
- амер. *carnation* – 1) цветы, которые дарят на день матери; 2) цветы, которые преподносят на дни рождения и юбилей;
- нем. *Nelken* – 1) высушенные цветы обозначают верность и постоянство; 2) живые цветы символизируют уют домашнего очага; 3) красные цветы признак любви и страсти;
- брит. *carnation* – 1) гвоздики дарят в день памяти павшим воинам; 2) цветы, которые дарят мужчинам на юбилей; 3) цветы, которые студенты крепят на лацканы пиджаков в день экзаменов как символ удачи и успеха.

Таким образом, в поликультурном диапазоне концептов важную роль играет цвет и повод дарения гвоздик. Отличающиеся семы в немецком концепте – верность и постоянство, уют домашнего очага; в британской культуре – цветы, которые студенты крепят на лацканы пиджаков в день экзаменов как символ удачи и успеха; в русской культуре гвоздики дарят на похороны, учителям, желтые цветы – к разлуке; в американской – гвоздики дарят на день матери. Полный поликультурный диапазон концептов: красные цветы, которые дарят на похороны, гвоздики дарят в день памяти (в Великобритании) павшим воинам и 9 мая (в России); цветы другого цвета дарят мужчинам на юбилей и дни рождения (в Америке, в Великобритании и в России); высушенные цветы обозначают верность и постоянство, живые цветы символизируют уют домашнего очага, красные цветы – признак любви и страсти (в Германии).

### Моделирование поликультурного диапазона концептов в сознании будущих поликультурных медиаторов и формирование поликультурной концептуальной картины мира

В данной технологии формирования диапазона поликультурных концептов **первым этапом** является изучение концепта в разных культурах, представленного в виде ассоциативных полей [18]. В этом случае рекомендуется использовать ассоциативные словари, издаваемые сектором психолингвистики в Институте языкознания в Москве, или толковые словари разных лингвокультур. Ассоциативное поле – слова, находящиеся после стимула.

**Второй этап** подразумевает выявление универсально-культурных концептов, общих для всех исследуемых лингвокультур. Обучающиеся подчеркивают в ассоциативных полях одинаковые для всех культур слова, анализируют их и делают вывод, почему именно они являются общими для данных культур.

**Третий этап** включает выявление обучающимися этнокультурных концептов. В данном случае – это концепты, встречающиеся в ассоциативном эксперименте более двух раз и не являющиеся универсально-культурными концептами. Эти концепты будут для каждой лингвокультуры разными. Обучающиеся анализируют этнокультурные концепты по алгоритму: а) выявление особенностей этнокультурных концептов, их связь с художественной поликультурной концептуальной картиной мира (ПКМ) (литературой, прецедентными высказываниями и именами, современными песнями), с исторической ПКМ, экономической, ценностной, правовой, профессиональной, чувственно-пространственной, временной, ботанической, зоологической); б) написание концепта (внимание обращается на написание символов, например, €, или слова, на язык, на котором написано слово, полное или сокращенное написание слова). Дадим определение *поликультурной концептуальной картине мира будущих медиаторов* – реальная глобализационная действительность и способы разрешения конфликтов между представителями разных наций, этносов и сознаний.

**Четвертый этап** – выявление индивидуально-культурных концептов, т.е. единичных реакций в каждом ассоциативном поле и их анализ.

**Пятый этап** – выписывание всех прилагательных и междометий и их анализ. Анализ эмотивного компонента поликультурного диапазона концептов.

**Шестой этап** – анализ поликультурного диапазона концептов в прецедентных и поликультурных текстах.

**Седьмой этап** – использование поликультурного диапазона концептов в речи в ситуациях «поликультурной коммуникации» на практическом занятии.

Данная технология направлена на формирование поликонцептуальной компетенции. Все этапы технологии способствуют пониманию сходств и различий аналогичных концептов. Различия и будут способствовать непониманию и конфликтам между общающимися.

Т. Я. Квасюк рассматривает три версии понимания, которые мы сопоставим с этапами проведения поликультурной медиации: 1) непосредственное усмотрение внутренним взором реальности человека, его жизни, бытия, это происходит в процессе проведения кокуса; 2) познание другого в собственном

внутреннем опыте через данные извне; сличение с собственным опытом (если таковой имелся) происходит на этапе знакомства медиатора с конфликтующими сторонами; 3) развертывание самопонимания через расширение жизненного контекста и его постоянное переистолкование [19]. Особое место занимает понимание речи как необходимое условие общения людей, их совместной деятельности. В поликультурной медиации ведущий совмещает понимание описанной ситуации с уже имевшимися. Эти три вида понимания называются горизонтальным направлением исследования понимания. Из существующих трех уровней вертикального понимания возьмем для нашего исследования только два:

- *средний уровень* – понимание связной речи. Общающийся пользуется языком – общественной формой познания, понимание себя и другого в реальном мире;
- *высший уровень* – понимание – решение, которое происходит внезапным скачком. В мыслительном процессе выделяется критическая точка, переход через которую представляет собой скачок.

В понимании особую роль играет проверка правильности. В процессе медиации ведущий пересказывает услышанное фразой *если я правильно понял...* – услышанное передается в сжатом виде и своими словами. Словесное выражение осмысливаемого материала и практические действия с ним служат не только критерием понимания, но и способствуют пониманию.

Остановимся на понимании в процессе поликультурной медиации, проводимой на иностранном языке. Проблемой понимания иностранного текста занимались многие отечественные и зарубежные исследователи [20–26].

И. В. Богословская в работах о понимании изучает «степень» и «глубину» понимания. Степень – количественный показатель извлекаемой из текста информации, глубина – качественный показатель понимания текста [20]. Н. П. Пешкова пишет, что перевод может служить методом диагностики «глубины» понимания текста [27].

Ученые используют в изучении понимания текста различные подходы: системно-семиотический рассматривает понимание в виде перевода текста (его представителем является И. Э. Ключанов [28]); понимание как построение ментальной модели текста характеризует когнитивный подход (Р. Н. Джонсон-Лэйд [29], Т. А. Ван Дейк и У. Кинч [30]); пониманием как построением проекции текста занимаются ученые, разработавшие психолингвистический подход (А. А. Залевская [31], Н. В. Рафикова [32]). Понимание как выявление личностного смысла с позиции психоэтики изучает В. А. Пищальникова [33].



Все подходы разные, но связывает их индивидуальная интерпретация. Интерпретация зависит от особенностей восприятия текстов индивидом. При декодировании иноязычного текста на родной язык происходит сопоставление языковых единиц. Во внутренней речи рождается перевод, который является результатом внутреннего подбора языковых единиц родного языка, адекватных по смыслу тем понятиям, которые использовал автор иноязычного текста. Наряду с глубиной понимания текста встает вопрос об адекватности его понимания.

Сложность в понимании вызывает социолингвокоммуникационная составляющая медиативной компетентности (медиатор-переводчик должен применять лексические единицы исходя из его социального статуса в обществе, не употреблять лексику сниженного стиля, не задавать отрицательные вопросы, знать прецедентные имена и высказывания, культурологические особенности речи носителей языка, владеть невербальным поведением в определенном языковом социуме, уметь начинать, продолжать и заканчивать разговор), обуславливающая различие в культурах родного и иностранного языков, наличие или отсутствие тех или иных культурных явлений в картине мира индивида. Известна причина непонимания – дефицит знаний о культуре страны изучаемого языка и фоновых знаний.

Приведем пример неверного перевода культурологической лексики. Например, *hen-party* – девешник, а не куриная вечеринка; *on the smoker* – на мальчишнике, а не на курильщике; *jam sandwich* – полицейская машина, а не бутерброд с вареньем; комар носа не подточит – *to do something well*, а не *mosquito won't sharpen its nose*; выше головы не прыгнешь – *it is impossible*, а не *you can't jump above your head*; вот тебе, бабушка, и Юрьев день! – *your wishes did not realize*, а не *here's to you, grandma, St. George's day*; куда Макар телят не гонял – *too far*, а не *where Makar has never driven calves*. Пословный перевод прецедентных высказываний может привести к полному непониманию между общающимися и к конфликту.

В обучении иностранным языкам важно сформировать присущую носителю языка картину мира. Обучающийся должен «войти» в новый лингвосоциум, постичь его концептосферу. Только при этом условии будет преодолена чуждость обучающегося: изучаемый язык станет не чужим, а культура носителя языка – не чужой. В основе понимания находятся индивидуальные концепты. Нельзя говорить о каком-то едином и точном понимании текста.

Существует предпонимание, собственно понимание и проверка правильности понимания. В этом русле исследования интересны работы [34–36] и материалы конференции «Национальные языки

и культуры: мышление и понимание в условиях глобализации» [37]. У обучающегося должны быть базовые знания.

Рассмотрим процесс медиации. **Первый шаг** действий медиатора – базовый уровень знаний или этап получения первичных знаний – сбор информации от сторонних наблюдателей и от участников конфликта. Этот шаг характеризует процесс понимания ситуации. **Второй шаг** – согласие собеседника на разговор с «соперником» манифестирует понимание проблемной ситуации и чувств другого. **Третий шаг** – конструктивный диалог между участниками конфликта представляет собой понимание себя и другого. Медиатор в процессе диалога сторон самостоятельно осмысливает гипотезу решения проблемы, связанную с пониманием абстрактного знания. **Четвертый шаг** – выработка предложений, медиатор подталкивает конфликтующие стороны к поиску этого решения, стороны стараются понять, как им бесконфликтно существовать вместе. **Пятый шаг** – подготовка соглашения или проверка правильности решения проблемы, в процессе медиации это звучит как официальное оформление принятого решения.

Опишем критерии, по которым медиатор судит о понимании конфликтующих сторон:

- 1) включенность в процесс медиации предполагает активное участие конфликтующих сторон в медиации;
- 2) правильные ответы на вопросы медиатора и клиентов подразумевают правдивые ответы;
- 3) осознанное восприятие информации и умение прогнозировать обозначают настроенность конфликтующих сторон на успех, т.е. непредвзятое отношение к другой стороне и умение выдвинуть свою идею примирения;
- 4) умение сравнивать новые знания с имеющимися знаниями, например: в процессе выслушивания причины конфликта другой стороны первая сторона будет сравнивать свои причины конфликта с новыми, другой стороны;
- 5) умение интерпретировать и анализировать новые знания другой стороны будет выражаться в выдвижении своих идей по урегулированию конфликта;
- 6) умение рефлексировать свое участие в процессе медиации подтверждается осознанием ошибок, допущенных в процессе общения – спора с конфликтующей стороной и в процессе медиации;
- 7) активность и позитивный настрой участников процесса медиации просматривается в желании принять участие в медиации и получить примирение сторон.

Прежде чем проводить медиацию на иностранном языке, студент должен овладеть иностранным

языком на уровне C1, знать реалии, прецедентные тексты, владеть информацией согласно концептуальной репрезентации поликультурной картины мира [38].

Языковое обучение будущий медиатор получает в течение 4–5 лет, проведенных в вузе. Медиативное образование он будет получать как на первых курсах имплицитно на занятиях языковой практики, так и с третьего и четвертого курса, когда присоединяются предметы эксплицитного цикла: конфликтология и медиация.

*Медиативное образование* – это воспитание, развитие, становление и совершенствование медиатора в вузе в процессе получения знаний, приобретения умений и навыков в области конфликтологии. Студент с первых курсов должен понимать назначение медиатора и на занятиях практиковать деятельность по переводу, интерпретации текста и офисной медиации.

*Языковое обучение* – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями и навыками в изучении иностранных языков и их вариантов. Понимание в языковом обучении проявляется в реакции на услышанный или прочитанный текст, на речь преподавателя в аудитории, который просит либо объединиться в группы и выполнить задание, либо просмотреть фрагмент фильма и описать речь и невербальное поведение героев и т. д., также для уточнения понимания обучающийся задает вопросы.

В процессе поликультурной медиации важен процесс понимания людьми друг друга. Понимание людьми друг друга отличается от процесса понимания нового знания. Понимание – это накопление и оперирование системой вербализованных знаний о других людях с целью достичь соответствия суждений, представлений о человеке, его объективно существующим чертам, свойствам, мотивам. Главным в этом процессе является расшифровка мотивов, позволяющих оценивать конкретные поступки и прогнозировать поведение [39].

С точки зрения экзистенциальной философии полное знание людей невозможно. М. Бубер разработал теорию Я-Ты, где Ты – уникальный другой, без которого Я существовать не может. Изначально было Я-Ты, затем выделилось Я. Я становится собой через отношение к Ты. Другого человека можно познать в мире опыта, когда существует Я-Оно. Другой представляет собой набор качеств и свойств. Ты может превратиться в Оно и наоборот [40].

Т. В. Позднякова предложила условия для адекватного понимания: определение качеств личности, способности к эмпатии, децентрации, наличие

адекватных схем причинности, событий, малое количество оценочных стереотипов, значимость познавательного свойства и ситуаций, опыт общения и взаимодействия с людьми, характер и объем получаемой информации. Далее исследователь пишет об уровнях понимания: 1) *по степени точности понимания*: субъективное, объективное; 2) *по продолжительности*: эпизодическое, устойчивое; 3) *по глубине понимания*: а) понимание свойств личности, понимание отдельных наглядно воспринимаемых качеств и фактов жизни, рассмотренных вне связи с личностью в целом, понимание устойчивых интегрированных свойств личности, установление связи между поступком и личностью в целом; б) понимание мотивов личности: познание мотивов и целей отдельных поступков, выявление ведущих целей и мотивов поведения [39, с. 46].

Т. В. Позднякова останавливается на «многоликом понимании», оно может «пролить свет» на понимание людьми разных национальностей друг друга. В нашей терминологии «многоликое понимание» является *поликультурным пониманием*.

*Рациональное или интеллектуальное понимание* тесно перекликается с когнитивной, эмоциональной, мотивационной составляющей психики человека. Рациональное понимание может быть названо интерпретирующим или научным пониманием. К данному виду понимания предлагается технология **Выявление ценностей в разных культурах посредством паремий**:

1. *What are the values in the following cultures?*
2. **German culture** – *Erst die Arbeit, dann das Spiel.*
3. **British culture** – *Lazy people are soon poor, hardworkers get rich. Idleness rusts the mind. The wheel that turns gathers no rust. A woman's work is never done.*
4. **American culture** – *In the morning mountains, in the evening fountains. Money talks.*
5. **Russian culture** – *Работа не волк, в лес не убежит. От работы кони дохнут. Еще ни одна лошадь не стала председателем колхоза. Деньги не пахнут. Делу время – потехе час. Труд человека кормит, а лень портит. Без труда не выловишь и рыбку из пруда.*

## Понимание и выявление отношения к труду в изучаемых культурах

К интуитивному пониманию относятся мудрость, житейское понимание, понимание с привлечением профессиональных знаний. К этим видам понимания автор статьи предлагает технологию под названием **Запреты для медиатора-переводчика**, а именно:

1. «Избегайте сниженную по стилю лексику (слэнг). Во время перевода сниженные по стилю лексемы лучше перевести нейтральным словом. *Replace a reduced vocabulary with a neutral one: teens, visit lady Perriam, not my cup of tea, full of beans, Bob's your uncle!*

2. Избегайте шуток, неизвестно, как на них отреагирует представитель другой культуры. Британский сарказм воспринимается за рубежом отрицательно.

3. Не задавайте отрицательные вопросы! Замените отрицательные вопросы неотрицательными. *Give a positive question instead of a negative one: You haven't seen this exhibition, have you? You haven't eaten okroshka, have you?* Отрицательные вопросы выражают негативное утверждение, что может неблагоприятно влиять на процесс взаимодействия представителей разных культур.

4. Не оценивайте высказывания собеседников! В процессе медиации медиатор-переводчик должен вести себя нейтрально, избегать каких-либо оценок поведения или высказываний.

5. Не прикасайтесь к представителям других культур (допускаются только прикосновения во время ритуала)» [41, с. 103].

### Понимание поведения медиатора в поликультурной медиации

Гендер влияет на понимание людей друг друга. Девочки и женщины полнее и глубже понимают других людей, их боль и переживания. У них лучше развит вербальный интеллект, показатели кратковременной памяти и слухового восприятия.

Мужчины концентрируют внимание на решении интеллектуальных задач, пространственных представлений и невербальном коде общения, у них более развито желание привлечь внимание общества к себе. Представим технологию **Выявления общего и различного в вербальном и невербальном гендерном поведении представителей картин мира изучаемых этносов**.

**Первый этап.** Работа с гендерными ассоциативными полями (исследовательская работа проведена автором исследования [42]). Выписывались отдельно ассоциации к концепту, отражающему картины мира, принадлежащие мужчинам и женщинам.

*Цель – выявление экспрессии, преимущественной номинативности в языке различных гендеров.*

**Второй этап.** Организация обучения посредством исследования семантических групп слов. Предлагаются выявленные автором семантические группы слов, которые относятся как к мужчинам, так и к женщинам. Обучающиеся читают названия семантических групп слов, соотносят с гендером, выявляют одинаковые и разные семантические группы слов, делая при этом выводы о мышлении мужчин и женщин в Австрии и России.

*Цель – выявление различий в мышлении австрийских женщин и мужчин по сравнению с русскими.*

**Третий этап.** Работа с поликультурными комментариями, в которых описано невербальное поведение, например, представителей разных этносов.

*Цель – знакомство с невербальным поведением.*

**Четвертый этап.** Работа с печатным художественным текстом, в котором описаны жесты общающихся и их невербальное поведение.

*Цель – выявление гендерного невербального поведения.*

**Пятый этап.** Вопросы, на которые отвечают обучающиеся.

*Цель – определить типичное поведение представителей, например, австрийских и русских гендеров.*

### Выявление и понимание употребления частей речи австрийскими и русскими мужчинами и женщинами в сравнении

Предложим еще одну технологию для выявления общего и различного в вербальном гендерном поведении представителей австрийской и русской картин мира (табл.).

Данные получены вследствие анализа ассоциативного эксперимента, проводимого автором статьи в Австрии и России в 2007 и 2010 г. в Зальцбурге и Санкт-Петербурге.

Задание: проанализируйте, опираясь на таблицу, употребление австрийскими и русскими студентами частей речи и ответьте на вопросы:

1. Кто из представителей австрийской и русской культур приблизительно одинаково употребляет одни и те же части речи?

2. Представители австрийской или русской культуры более эмоциональны?

3. Кто из представителей австрийской и русской культуры использует отрицания?

4. Кто из представителей австрийской или русской культуры употребляет больше эпитетов?

Табл. Данные по русским и австрийским информантам  
Tab. Russian vs. Austrian informants

Часть речи	Мужчины		Женщины	
	австрийские	русские	австрийские	русские
Существительное	39,27	66,69	63,60	78,03
Глагол	19,80	5,09	15,60	12,34
Местоимение	0,99	–	0,87	1,17
Наречие	5,32	7,57	3,90	10,09
Прилагательное	22,25	4,70	17,77	5,97
Числительное	0,66	2,88	1,35	2,35
Междометие	–	–	0,44	0,05
Отрицательные частицы	–	–	–	0,75

## Обсуждение

Наши представления о сущности феномена *понимание* сопоставимы с теорией языкового сознания Московской психолингвистической школы и с теорией понимания людьми друг друга Санкт-Петербургской психологической школы.

Разработанные нами технологии обеспечивают обогащение опыта обучающихся в части коммуникативного анализа в процессе поликультурной медиации, проводимой на иностранном языке.

Предлагаемые нами версии понимания в медиации стали адаптацией приемов, предложенных в исследовании Т. Я. Квасюк [19]. Вертикальное понимание Т. Я. Квасюк подразделяет на три уровня, в нашем исследовании мы взяли только два для языкового обучения: уровень понимания связной речи и уровень понимания – решение, которое происходит внезапным скачком. Из видов понимания по Т. Б. Поздняковой [39]: интуитивное, рациональное (интеллектуальное), аффективное нами были взяты для исследования только два – интуитивное и рациональное. Аффективное – чувственное понимание соответствует детскому возрасту, поэтому не вошло в поле нашего рассмотрения. Большинство исследователей пишут о предпонимании, собственно понимании и правильности понимания. Все технологии, представленные в этой статье, соответствуют этим уровням.

Нами выявлена единица понимания – поликультурный диапазон концептов, представлена технология гендерного понимания. Гендер является фактором, влияющим на понимание. Технология, содержащая паремии нескольких лингвокультур, помогает понять способ мышления людей и их отношение к изучаемому объекту или явлению.

## Заключение

Будущий медиатор-переводчик должен хорошо знать культуру страны изучаемого языка. Языковые культурологические ошибки вредят пониманию и приводят к конфликтам. С другой стороны, медиатор должен владеть психологическими знаниями – пониманием людьми друг друга. Стоит добавить и знание медиатором невербального поведения носителей языка, а также владение им.

## Литература / References

1. Брудный А. А. Понимание как философско-психологическая проблема. *Вопросы психологии*. 1975. № 10. С. 109–117. [Brudnyy A. A. Understanding as a philosophical and psychological problem. *Questions of linguistics*, 1975, (10): 109–117. (In Russ.)]
2. Костюк Г. С. Вопросы психологии и мышления. *Психологическая наука в СССР*, ред. Б. Г. Ананьев. М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1959. Т. 1. 600 с. [Kostyuk G. S. Issues of psychology and thinking. *Psychological science in the USSR*, ed. Ananyev B. G. Moscow: Academy of Pedagogical Sciences in RSFSR, 1959, vol. 1, 364. (In Russ.)]

Дано определение поликультурной медиации, поликультурной концептуальной картины мира медиатора-переводчика. Уточнены понятия *языковое обучение* и *медиативное образование*. Был введен термин *поликультурного диапазона концептов*.

Представлены авторские технологии, помогающие поликультурным медиаторам в понимании и впоследствии в разрешении конфликта: поликультурный диапазон концептов; выявление общего и различного в вербальном гендерном поведении представителей австрийской и русской картин мира с опорой на таблицу; выявление общего и различного в вербальном и невербальном гендерном поведении представителей картин мира изучаемых этносов; запреты для медиаторов-переводчиков; выявление ценностей в разных культурах посредством паремий. Также представлены критерии понимания конфликтующих сторон.

Предлагаются следующие рекомендации по организации процесса обучения медиаторов: 1) поликультурный медиатор должен владеть иностранными языками на уровне С1; 2) начиная с первых курсов обучения в языковом вузе нужно обращать внимание на изучение прецедентных высказываний, имен, паремий и реалий; 3) обучение профессии медиатора должно вестись с первых курсов имплицитно, в учебники по иностранным языкам следует вводить упражнения для обучения элементарным навыкам и умениям медиатора, см. [43]; 4) со второго курса вводятся лекции по поликультурной психологии; 5) начиная с третьего курса рекомендуется вводить лекции по организации процесса медиации в поликультурном коллективе, а также по конфликтологии.

Дальнейшие исследования будут направлены на описание экспериментальной работы в процессе обучения будущих поликультурных медиаторов.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.



3. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи. *Вопросы языкознания*. 1964. № 6. С. 26–38. [Zhinkin N. I. Code shifts in inner speech. *Questions of linguistics*, 1964, (6): 26–38. (In Russ.)]
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 713 с. [Rubinstein S. L. *Basics of general psychology*. St. Petersburg: Piter, 2007, 713. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/fhlzqf>
5. Горошко Е. И. Языковое сознание (ассоциативная парадигма): дис. ... д-ра филол. наук. М., 2001. 287 с. [Goroshko E. I. *Linguistic consciousness: The associative paradigm*. Dr. Philol. Sci. Diss. Moscow, 2001, 287. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nmahcz>
6. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с. [Gudkov D. B. *Theory and practice of intercultural communication*. Moscow: Gnosis, 2003, 288. (In Russ.)]
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2004. 346 с. [Leontiev A. N. *Activity. Conscience. Personality*. Moscow: Smysl, 2004, 346. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qxixlx>
8. Привалова И. В. Языковое сознание: этнокультурная маркированность (теоретико-экспериментальное исследование): автореф. дис... д-ра филол. наук. М., 2006. 50 с. [Privalova I. V. *Language consciousness: Ethnocultural marking (theoretical experimental research)*. Dr. Philol. Sci. Diss. Abstr. Moscow, 2006, 50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tnsiqz>
9. Тарасов Е. Ф. Социальные аспекты формирования языкового сознания. *Психолингвистика в 21 веке: результаты, проблемы, перспективы*: 16 Междунар. симпозиум. (Москва, 15–17 июня 2009 г.) М.: Эйдос, 2009. С. 21–25. [Tarasov E. F. Social aspects of forming of language consciousness. *Psycholinguistics in 21 century: Results, problems, and perspectives*: Proc. 16 Intern. Symposium, Moscow, 15–17 Jun 2009. Moscow: Eidos, 2009, 21–25. (In Russ.)]
10. Леонтьев А. Н. Чувственный образ и модель в свете ленинской теории отражения. *Вопросы психологии*. 1970. № 2. С. 34–45. [Leontiev A. N. Sensory image and model in the light of Lenin's theory of reflection. *Questions of psychology*, 1970, (2): 34–45. (In Russ.)]
11. Уфимцева Н. В. Языковое сознание как отображение этносоциокультурной реальности. *Вопросы психолингвистики*. 2003. № 1. С. 102–111. [Ufimtseva N. V. Language consciousness as a reflection of ethno-socio-cultural reality. *Questions of psychology*, 2003, (1): 102–111. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ltffqd>
12. Пальмер Г. Е. Устный метод обучения иностранным языкам, пер. с англ. Ю. Г. Стрельцов. М.: Учпедгиз, 1959. 165 с. [Palmer G. E. *The oral method of teaching languages*, tr. Streltsov Yu. G. Moscow: Uchpedgiz, 1953, 165. (In Russ.)]
13. Леонтьев А. А. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке. *Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских*, ред. А. А. Леонтьев, Н. Д. Зарубина. М.: Русский язык, 1977. С. 5–12. [Leontiev A. A. Some questions of psychology of teaching speech in a foreign language. *Psycholinguistics and teaching Russian to non-Russians*, eds. Leontiev A. A., Zarubina N. D. Moscow: Russkij jazyk, 1977, 5–12. (In Russ.)]
14. Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. М.: Аспект Пресс, 2020. 400 с. [Zimnyaya I. A., Mazaeva I. A., Lapteva M. D. *Communicative competency, speech activity, and verbal communication*. Moscow: Aspect Press, 2020, 400. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/czwfco>
15. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. М.: Просвещение, 1993. 127 с. [Passov E. I. *The concept of communicative teaching of foreign language culture in secondary school*. Moscow: Prosveshchenie, 1993, 127. (In Russ.)]
16. Макарова К. В. Психология понимания. М.: Правда-Пресс, 2020. 168 с. [Makarova K. V. *Psychology of understanding*. Moscow: Pravda-Press, 2020, 168. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lsgjvv>
17. Сухова Н. А. Поликультурная коммуникация и процесс формирования поликультурной концептуальной картины мира студентов-бакалавров. *Научное мнение*. 2019. № 1-2. С. 39–44. [Sukhova N. A. Multicultural communication and forming of the multicultural worldview of undergraduate students in the context of globalisation. *Scientific Opinion*, 2019, (1-2): 39–44. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2019.1-2.39.44>
18. Сухова Н. А. Поликультурный концепт в процессе формирования поликультурной картины мира студентов филологических специальностей. *Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования*. 2015. № 6. С. 109–111. [Sukhova N. A. A multicultural concept in the process of forming a multicultural worldview for students of philological specialties. *Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Novye humanitarnye issledovaniya*, 2015, (6): 109–111. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wbwmymx>



19. Квасюк Т. Я. Понимание как мыслительный процесс. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2010. Т. 16. № 3. С. 125–129. [Kvasyuk T. Ya. Understanding as ideation process. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Serija: Pedagogika. Psihologija. Socialnaja rabota. Juvenologija. Sociokinetika*, 2010, 16(3): 125–129. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ntuczp>
20. Богословская И. В. Экспериментальное исследование степени и глубины понимания текста. *Известия Самарского научного центра РАН*. 2010. Т. 12. № 3-3. С. 756–760. [Bogoslovskaya I. V. Experimental research of text comprehension degree and depth. *Izvestia of Samara Scientific Center of the RAS*, 2010, 12(3-3): 756–760. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mgviwp>
21. Дакукина Т. А. Чтение и понимание иноязычных культурно-страноведческих текстов. Томск: ТГПУ, 2020. 136 с. [Dakukina T. A. *Reading and understanding of foreign language cultural and regional studies texts*. Tomsk: TSPU, 2020, 136. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kixiox>
22. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра. *Язык и культура*. 2017. № 37. С. 185–204. [Milrood R. P., Maksimova I. R. *Learner bilingualism: Yesterday, today and tomorrow*. *Language and Culture*, 2017, (37): 185–204. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/19996195/37/13>
23. Розенцвейг В. Я. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. Л.: Наука, 1972. 99 с. [Rosenzweig V. Ya. *Language contacts. Linguistic issues*. Leningrad: Nauka, 1972, 99. (In Russ.)]
24. Щербакова О. В., Исаева Т. Е. Полнота понимания цифровых и печатных текстов: результаты экспериментального исследования. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2024. Т. 21. № 4. С. 710–728. [Scherbakova O. V., Isaeva T. E. Comprehension of digital and printed texts: Experimental evidence. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2024, 21(4): 710–728. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2024-4-710-728>
25. Grosjean F. *Life with two languages: An introduction to bilingualism*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1982, 370.
26. Krashen S. D. *Explorations in language acquisitions and use*. Portsmouth: Heinemann, 2003, 29.
27. Пешкова Н. П. Психолингвистическая интерактивная модель понимания текста (на материале текстов различных типов). *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2013. № 5. С. 48–54. [Peshkova N. P. Psycholinguistic interactive model of text comprehension (on the basis of different text-types). *Tomsk State University Journal of Philology*, 2013, (5): 48–54. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rejvdz>
28. Ключанов И. Э. Динамика межкультурного общения: системно-семиотическое исследование. Тверь: ТвГУ, 1998. 99 с. [Klyukanov I. E. *Dynamics of intercultural communication: Systemic semiotic research*. Tver: TverSU, 1998, 99. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rkusdb>
29. Johnson-Laird P. N. *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference and consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983, 513.
30. Ван Дейк Т. А., Кинч У. Стратегии понимания связного текста. *Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 23. Когнитивные аспекты языка*, ред. В. И. Герасимов, В. В. Петров. М.: Прогресс, 1988. С. 153–211. [Van Dijk T. A., Kinch W. Strategies for understanding coherent text. *New in foreign linguistics. Issue of cognitive aspects of language*, eds. Gerasimov V. I., Petrov V. V. Moscow: Progress, 1988, 153–211. (In Russ.)]
31. Залевская А. А. Понимание текста: психолингвистический подход. Калининград: КГУ, 1988. 95 с. [Zalevskaya A. A. *Text understanding: Psycholinguistic approach*. Kaliningrad: KSU, 1988, 95. (In Russ.)]
32. Рафикова Н. В. Психолингвистическое исследование процессов понимания текста. Тверь: ТвГУ, 1999. 146 с. [Rafikova N. V. *Psycholinguistic research of text understanding processes*. Tver: TSU, 1999, 146. (In Russ.)]
33. Пищальникова В. А. Психопоэтика. Барнаул: АГУ, 1999. 176 с. [Pischalnikova V. A. *Psychopoetics*. Barnaul: ASU, 1999, 176. (In Russ.)]
34. Вульфович Б. Г., Горбань А. Е., Дедюхина А. Г. Дискурсивная природа коммуникации: понимание и интерпретация. Краснодар: КубГУ, 2023. 325 с. [Vulfovich B. G., Gorban A. E., Deduchina A. G. *The discursive nature of communication: Understanding and interpretation*. Krasnodar: KubSU, 2023, 325. (In Russ.)]
35. Большунова Н. Я., Устинова О. А. Диалог как техника школьной медиации. Новосибирск: НГПУ, 2022. 259 с. [Bolshunova N. Ya., Ustinova O. A. *Dialogue as a technique of school mediation*. Novosibirsk: NSPU, 2022, 259. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sdmlja>
36. Бударина А. О., Симеева И. Н., Чуприс А. С. Медиация: педагогика, психология, право. Калининград: БФУ им. И. Канта, 2022. 139 с. [Budarina A. O., Simaeva I. N., Chupris A. S. *Mediation: Pedagogy, psychology, and law*. Kaliningrad: BFU named after I. Kant, 2022, 139. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qeimho>

37. Национальные языки и культуры: мышление и понимание в условиях глобализации, отв. ред. О. Н. Шапринская. Армавир: АГПУ, 2021. 264 с. [*National languages and cultures: Thinking and understanding in the context of globalization*, ed. Shaprinskaya O. N. Armavir: ASPU, 2021, 264. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ueubyz>
38. Сухова Н. А., Карташова В. Н. Поликультурная картина мира будущих медиаторов: методология и технология исследования. *Сибирский учитель*. 2024. № 6. С. 5–13. [Sukhova N. A., Kartashova V. N. Pluricultural world view of future mediators: Methodology and technique of the research. *Siberian Teacher*, 2024, (6): 5–13. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/valuff>
39. Позднякова Т. Б. Понимание людьми друг друга в контексте проблем современной психологии. 2-е изд. СПб.: Скифия-Принт, 2024. 157 с. [Pozdnyakova T. B. *Understanding in the context of modern psychology*. 2nd ed. St. Petersburg: Skifiya-Print, 2024, 157. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gyaowq>
40. Бубер М. Два образа веры. М.: Республика, 1995. 464 с. [Buber M. *Two images of faith*. Moscow: Republic, 1995, 464. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sncusd>
41. Сухова Н. А. Технологии обучения медиаторов-переводчиков в языковых вузах. *Психология образования в поликультурном пространстве*. 2023. № 2. С. 99–106. [Sukhova N. A. Teaching technologies of mediators-translators / interpreters at language universities. *Psychology of Education in multicultural space*, 2023, (2): 99–106. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2023-62-2-99-106>
42. Сухова Н. А. Упражнения, направленные на выявление общего и различного в вербальном и невербальном гендерном поведении представителей австрийской и русской картины мира. *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. 2014. № 1. С. 18–24. [Sukhova N. A. The exercises directed on identification of general and various in verbal and nonverbal gender behavior of representatives of the Austrian and Russian world view. *Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2014, (1): 18–24. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/scskzb>
43. Буланкина Н. Е., Сухова Н. А., Карташова В. Н. English through culture / Английский через культуру. Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2025. 102 с. [Bulankina N. E., Sukhova N. A., Kartashova V. N. *English through culture*. Elez: ESU named after I. A. Bunin, 2025, 102. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/boubgd>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/dwurah>

## Педагогическое просвещение родителей: воспитание нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду

Чурекова Татьяна Михайловна

Кемеровский государственный институт культуры,

Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 2132-0691

<https://orcid.org/0000-0001-8467-1271>

Штогрин Екатерина Николаевна

Основная общеобразовательная школа № 24, Россия, Новокузнецк

eLibrary Author SPIN: 9600-0180

<https://orcid.org/0009-0008-5742-7474>

[ek.shtogrina2011@yandex.ru](mailto:ek.shtogrina2011@yandex.ru)

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы педагогического просвещения родителей в рамках воспитания у младших школьников нравственного отношения к общественно полезному труду. Сделан акцент на использовании активных и интерактивных форм и методов обучения, направленных на овладение родителями знаниями, умениями и навыками эффективного взаимодействия с педагогами и обучающимися. Цель – раскрыть некоторые содержательные аспекты по подготовке родителей к воспитанию у младших школьников нравственного отношения к общественно полезному труду. Исследование осуществляется с учетом теоретических и эмпирических методов. Психолого-педагогическое просвещение родителей предполагает их участие в проблемных семинарах, мастер-классах, тематических акциях, родительских лекториях, тренингах, на которых родители становились активными участниками обсуждения и решения различных проблемных ситуаций, практико-ориентированных заданий, связанных с целесообразным применением методов и форм воспитания нравственного отношения обучающихся к общественно значимой деятельности. В работе анализируются результаты, полученные на констатирующем этапе, и результаты, полученные после формирующего воздействия. Ценность данного исследования для практики определяется конструктивным взаимодействием с родителями обучающихся в контексте обучения совместным гармоничным отношениям с детьми при формировании у них трудовых умений и навыков, ответственности, дисциплинированности в труде. Сделан вывод о том, что эффективное формирование нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду основывается на сотрудничестве между педагогами, обладающими необходимыми знаниями, умениями и навыками, и родителями, готовыми активно участвовать в этом процессе. **Ключевые слова:** обучающиеся начальной школы, воспитание, развитие моральных качеств, общественно полезный труд, педагогическая компетентность родителей, сотрудничество семьи и школы

**Цитирование:** Чурекова Т. М., Штогрин Е. Н. Педагогическое просвещение родителей: воспитание нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2025. Т. 9. № 4. С. 553–561. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-553-561>

Поступила в редакцию 07.05.2025. Принята после рецензирования 30.05.2025. Принята в печать 02.06.2025.

full article

## Pedagogical Education of Parents: Fostering Moral Attitude to Community Involvement in Primary School Students

Tatiana M. Churekova

Kemerovo State Institute of Culture, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 2132-0691

<https://orcid.org/0000-0001-8467-1271>

Ekaterina N. Shtogrina

Secondary School no. 24, Russia, Novokuznetsk

eLibrary Author SPIN: 9600-0180

<https://orcid.org/0009-0008-5742-7474>

[ek.shtogrina2011@yandex.ru](mailto:ek.shtogrina2011@yandex.ru)

**Abstract:** Pedagogical education of parents is important for raising healthy attitude to community involvement in primary school students. Active and interactive forms and methods can be used to provide parents with knowledge, skills, and abilities necessary for effective interaction with their children and teachers. Psychological and pedagogical education of parents involves their active participation in seminars, workshops, events, and lectures that feature various practice-oriented tasks related raising moral attitude to community involvement in young

children. Constructive interaction between parents and students helps to provide the latter with useful skills, sense of responsibility, and discipline. Effective formation of moral attitude to community involvement relies on cooperation between teachers, who have the necessary knowledge, skills, and abilities, and parents, who are ready to participate in this process.

**Keywords:** primary school students, education, development of moral qualities, community involvement, pedagogical competence of parents, cooperation between family and school

**Citation:** Churekova T. M., Shtogrina E. N. Pedagogical Education of Parents: Fostering Moral Attitude to Community Involvement in Primary School Students. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 553–561. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-553-561>

Received 7 May 2025. Accepted after review 30 May 2025. Accepted for publication 2 Jun 2025.

## Введение

Современные реалии общества и образовательной системы диктуют необходимость активного вовлечения обучающихся начальной школы в общественно полезный труд, воспитание у них ответственного отношения к этому виду деятельности. Согласно Федеральной рабочей программе воспитания<sup>1</sup> (Приказ Министерства Просвещения РФ от 16.11.2022), целевые ориентиры результатов воспитания на уровне начального общего образования включают: понимание ценности труда в жизни человека, семьи, общества; готовность обучающихся руководствоваться нравственными ценностями и приобретать первоначальный опыт трудовой деятельности; воспитание уважительного отношения к результатам своего труда и труда других людей; возможность проявить свою индивидуальность, принося пользу обществу. Комплексная реализация этих содержательных ориентиров в воспитательной работе с детьми требует совместных усилий семьи и школы (с обязательным учетом индивидуальных особенностей ребенка, его положительных качеств характера, а также создания атмосферы уважения и доверия в отношениях между родителями и детьми) [1–6].

Снижение значимости моральных принципов в современном социуме, стремление к немедленному удовлетворению желаний, обесценивание труда и культ потребительства, захлестнувшие современное общество, определяют как никогда актуальной задачу воспитания в человеке, начиная со школьной скамьи, уважения к труду и осознания его нравственной ценности [7–12]. Именно младший школьный возраст является сензитивным периодом для того, чтобы дети начали понимать важность труда для себя и общества, почувствовали интерес к трудовым поручениям, научились ответственно относиться к своим обязанностям и получили первый опыт в различных видах трудовой деятельности [13; 14].

Аксиологический, гуманистический и системно-деятельностный подходы, интегрированные в методологический каркас нашего исследования, позволили (с учетом специфики младшего школьного возраста) конкретизировать содержательное наполнение процесса воспитания нравственного отношения обучающихся начальной школы к общественно полезному труду. Мы рассматриваем этот процесс как специально организованное взаимодействие участников образовательного процесса (педагогов, младших школьников и родителей), целью которого является формирование у детей нравственных мотивов к труду, понимание значимости общественно полезной деятельности, развитие сочувствия, заботы, бескорыстия, ответственности, дисциплинированности в труде, способности к самоанализу в процессе добровольной, социально значимой деятельности [15; 16].

Безусловно, воспитание у обучающихся младших классов именно нравственного отношения к труду, проявляемое через моральные побуждения ребенка принести своим трудом пользу обществу, другим людям, а также через проявление сочувствия и заботы в процессе трудовой деятельности, – задача непростая для ее решения в педагогической практике. По нашему мнению, с целью ее успешной реализации необходим комплексный подход и тесное сотрудничество учителей и родителей.

Воспитание у младших школьников отношения к труду на общее благо как ценности в первую очередь зависит от участия родителей в этом процессе, поскольку именно они являются первыми воспитателями в жизни ребенка. Первый опыт нравственных отношений применительно к трудовой деятельности младшие школьники получают в семье [17–20]. Именно воспитание в семье закладывает фундаментальные основы дальнейшего развития личности, поэтому в образовательных

<sup>1</sup> Федеральная рабочая программа воспитания. URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/ddc/sr3zcu3teyyu74meajj1vzn171157v9.pdf> (дата обращения: 19.04.2025).

учреждениях общего образования необходимо вернуться к психолого-педагогическому просвещению родителей. Эта мысль была подчеркнута в выступлении вице-премьера правительства Д. Н. Чернышенко 26 февраля 2025 г. «О стратегических направлениях развития образования в Российской Федерации в условиях современных вызовов»<sup>2</sup> на Пленарном заседании Совета Федерации.

Как показывает педагогическая практика и наши исследования, 87,6 % родителей имеют фрагментарное представление о процессе воспитания у младших школьников нравственных мотивов и потребностей в труде, формирования у обучающихся трудолюбия, ответственности, организованности и исполнительности при выполнении поручений. Более половины (64,8 %) участников опроса отметили, что испытывают сложности в формировании у ребенка уважения к чужому труду, а 43,5 % затруднились при определении содержания понятий *нравственные отношения, трудолюбие, труд на благо общества, социальные мотивы труда*.

Принимая во внимание указанные данные, полученные нами на констатирующем этапе экспериментальной работы, были выявлены следующие основные проблемы в трудовом воспитании младших школьников в семье:

- нерегулярный, бессистемный характер в привлечении детей к труду;
- чрезмерная опека, препятствующая участию детей в общественно полезной деятельности;
- выполнение родителями за детей большинства трудовых обязанностей в семье;
- неверное стимулирование детского труда (плата денежных средств за труд, обещание подарков и т.д.);
- отсутствие совместной трудовой деятельности родителей и детей;
- недостаток знаний, умений и навыков у родителей в применении эффективных методов трудового воспитания, формирования бережного отношения к труду.

Выявленные «проблемные зоны» современной семьи в контексте трудового воспитания указывают на необходимость педагогического просвещения родителей по проблемам воспитания у младших школьников нравственного отношения к труду как ценности с опорой на его социально значимый результат [15; 21].

Цель исследования – раскрыть некоторые содержательные аспекты по подготовке родителей к воспитанию у младших школьников нравственного отношения к общественно полезному труду.

## Методы и материалы

Исследование осуществляется с учетом теоретических (анализ, синтез, классификация, обобщение) и эмпирических (анкетирование, наблюдение, ролевые игры, беседа, анализ творческих работ учащихся, эксперимент) методов. В формирующем этапе эксперимента (2023–2025 гг.) участвовало 128 родителей младших школьников. В начале учебного года (сентябрь 2023 г.) для родителей был проведен вводный семинар, где они были ознакомлены с целями и задачами предстоящей работы, с тематикой будущих мероприятий педагогического просвещения, программа которого включала ежемесячные двухчасовые практико-ориентированные семинары, проходившие в течение учебного года (с сентября по май).

## Результаты

Педагогическое просвещение родителей включает в себя повышение их педагогической культуры в вопросах трудового воспитания личности ребенка, формирования у него устойчивой привычки трудиться на общее благо; обучение родителей конкретным методам и приемам воспитания у младших школьников нравственного отношения к труду; распространение успешных примеров трудового воспитания в семьях; обучение родителей некоторым эффективным способам общения с детьми с целью воспитания в них трудолюбия; координацию усилий школы и семьи с опорой на единые требования воспитательных воздействий; привлечение родителей к самообразованию в области трудового воспитания.

При организации педагогического просвещения с родителями важно учитывать следующие принципы:

- *научность* – использование научных фактов и фундаментальных положений отечественной педагогики и психологии;
- *согласованность ценностно-смысловых ориентиров* педагогов и родителей, обусловленная общностью их взглядов на воспитание и развитие ребенка;
- *системность* – связь нового материала с предыдущим;
- *приоритет активного диалога в совместной работе с родителями*;
- *использование интерактивных методов*, стимулирующих активное участие родителей в жизни образовательного учреждения;
- *совместное определение и решение педагогических проблем*, требующих участия как педагогов, так и родителей;

<sup>2</sup> Развитие российского образования обсуждали в Совете Федерации. Первый канал. 26.02.2025. URL: [https://www.1tv.ru/news/2025-02-26/502472-razvitie\\_rossiyskogo\\_obrazovaniya\\_obsuzhdali\\_v\\_sovete\\_federatsii](https://www.1tv.ru/news/2025-02-26/502472-razvitie_rossiyskogo_obrazovaniya_obsuzhdali_v_sovete_federatsii) (дата обращения: 20.04.2025).



- создание атмосферы доброжелательности и доверия, способствующей открытому общению и эффективному сотрудничеству между педагогами и родителями [22].

Встречи с родителями, направленные на повышение их педагогической компетентности в вопросах трудового воспитания, были регулярной частью педагогического просвещения и проводились в течение учебного года (один раз в месяц с сентября по май) по темам, которые отражали следующие содержательные аспекты:

1. Обязанности и ответственность обучающихся при вовлечении в общественно полезный труд.
2. Роль трудовой деятельности в формировании позитивного отношения обучающихся к общественно значимому труду.
3. Определение смысла и содержания ключевых понятий: *нравственность, общественная польза труда, трудолюбие, общечеловеческие идеалы*.
4. Учет возрастных особенностей младших школьников при формировании у них альтруистических чувств и уважения к труду на благо общества.
5. Типичные «проблемные зоны», допускаемые родителями при формировании у детей нравственного отношения к труду.
6. Методы и средства воспитания трудолюбия у младших школьников в семье.
7. Позиция родителей в контексте трудового воспитания и др.

С целью повышения педагогической компетентности родителей и формирования единого образовательного пространства были реализованы активные и интерактивные формы обучения. Это способствовало мотивации родителей к самообразованию, развитию их навыков эффективной коммуникации с педагогами и детьми, а также выработке согласованных позиций и моделей поведения в вопросах трудового воспитания. Так, на *родительских лекториях, читательских конференциях, тематических акциях, проблемных семинарах* было целесообразно ознакомление родителей с нормативно-правовыми аспектами вовлечения обучающихся в различные виды общественно-полезной деятельности, обсуждение различных проблемных ситуаций, возникающих при организации детского труда, анализ продуктивных методов трудового воспитания. Вместе с тем на родительских практиках, мастер-классах, тренингах осуществлялось формирование у родителей умений конструктивно разрешать проблемные ситуации во взаимодействии с детьми, анализировать собственные ошибки и находить их причины при использовании различных методов и приемов воспитания у детей трудовых умений и навыков [23–26].

В качестве активных и интерактивных методов взаимодействия с родителями целесообразно выделить следующие:

- *мозговой штурм*, связанный с решением проблемы за минимальный отрезок времени;
- *кейс-метод (case-study)*, предполагающий анализ проблемных ситуаций на основе конкретных жизненных фактов;
- *кластерный анализ*, направленный на графическое выделение основных ключевых идей анализируемого тезиса, проблемы;
- *игровое моделирование*, понимаемое как «погружение» в специально созданную в учебных целях ситуацию, имеющую связь с жизнью;
- *дискуссия*, позволяющая изучить какой-либо вопрос или круг вопросов с учетом неоднозначных точек зрения, идей и предложений;
- *тренинг*, включающий обмен мнениями на основе рефлексии и самоанализа собственной деятельности.

Рассмотрим работу педагогов по реализации некоторых вышеуказанных методов в рамках педагогического просвещения родителей.

Применяя **метод мозгового штурма**, педагоги способствовали формированию у родителей аналитического и критического мышления, умений и навыков диалогового общения, а также умения принимать ответственные решения в различных жизненных ситуациях и находить компромисс на основе конструктивных соглашений. Данный метод использовался после того, как родители были осведомлены о задачах предстоящей деятельности. Целью педагогов было собрать от родителей как можно больше разнообразных идей для решения конкретной проблемной ситуации, при этом поддерживая позитивную и уважительную атмосферу. Рассмотрим некоторые ключевые вопросы при использовании метода мозгового штурма:

1. *Какие воспитательные цели Вы ставите, вовлекая ребенка в общественно полезную деятельность? Приведите как можно больше примеров.*
2. *Какие умения, навыки и качества Вы хотите развить у ребенка, приобщая его к общественно полезному труду? Какие методы Вы используете для этого?*
3. *Поделитесь своим опытом: как Вы вовлекаете ребенка в общественно полезную деятельность и как поддерживаете его интерес к этому?*
4. *Что Вы подразумеваете под общественно полезным трудом? Какие виды деятельности Вы считаете таковыми?*

Для того чтобы привлечь внимание родителей к воспитанию у младших школьников нравственного отношения к труду как ценности, помочь родителям развить умения анализа различных проблемных

ситуаций, возникающих при организации участия детей в общественно полезной деятельности, применялся **метод активного ситуационного анализа (кейс-метод)**. Суть этого метода заключается в создании проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Приведем одну из типичных ситуаций для обсуждения с родителями:

*В 4 классе родители полностью отстранили своего десятилетнего сына Ивана от домашних дел, чтобы он стал отличником. Мальчик был погружен только в учебную деятельность. Однажды приехавшая с другого города родственница попросила Ваню сходить в магазин за хлебом. Мальчик с недоумением ответил: «Это не моя обязанность! Моя забота – хорошо учиться!».*

Вопросы и задания для обсуждения: 1) Проанализируйте данную ситуацию, выявив проблему; 2) Согласны ли Вы с позицией, что общественно полезным трудом в семье должны заниматься только взрослые, а заботой ребенка 7–11 лет должна быть лишь учебная деятельность? Обоснуйте свое высказывание; 3) Какие личностные качества могут сформироваться у мальчика при такой позиции родителей? Выявите негативные особенности этой точки зрения.

Анализ и подробный разбор подобных типичных ситуаций способствует формированию у родителей умений и навыков активного слушания, эмпатии, четкой формулировки проблем и предложения конкретных решений, толерантности к чужому мнению, доброжелательного общения и эффективного решения проблем, равнодушия к проблемам социума и готовности брать на себя ответственность в деле воспитания «человека-труженика». Эффективное участие родителей в обсуждении некоторых из приведенных нами проблемных ситуаций, выраженное в умении находить компромиссные решения в процессе групповой дискуссии, способствует повышению их педагогической культуры, положительно влияет на выстраивание гармоничных отношений с ребенком в процессе трудового воспитания.

Встречи с родителями по ознакомлению с существенной характеристикой и компонентной основой нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду предусматривали реализацию **дискуссии** как активного метода обучения, направленного на взаимодействие родителей в рамках коллективного обсуждения обозначенных проблем, позиций, мнений, идей. Продуктивное сотрудничество требует открытости к различным мнениям и оценкам и является необходимым условием для успешного решения общих задач воспитания.

Основой для групповых обсуждений с родителями послужили следующие вопросы:

1. Если бы дети не принуждались к труду, то они не научились бы ни грамоте, ни музыке, ни гимнастике...». Согласны ли вы с этим высказыванием Демокрита? Обоснуйте свою позицию.

2. Насколько правильно, с Вашей точки зрения, говорить детям: «Если ты сделаешь уборку в своей комнате, полешь цветы, вынесешь мусор и т. д. или выполнишь уроки, то я куплю тебе шоколадку, мороженое, разрешу поиграть в компьютер, перечислю на детскую карту деньги?».

С целью вовлечения родителей в активную познавательную деятельность посредством совместного обдумывания проблемных вопросов, идей, предложений использовали **метод кластерного анализа**, отличительной особенностью которого является выделение и структурирование ключевых признаков рассматриваемой проблемы для графической систематизации анализируемого материала.

Рассмотрим один из примеров кластер-фигуры на родительском лектории по теме: «Определение смысла и содержания ключевых понятий: нравственность, общественная польза труда, трудолюбие, общечеловеческие идеалы».

В начале работы родители высказывают различные смысловые ассоциации, предположения по данной теме, например: *воспитание трудолюбия, ответственности, формирование нравственных мотивов труда, забота о других, уважительное отношение к трудовым обязанностям* и др. Педагог записывает их на доске или листе ватмана. Далее в ходе групповой дискуссии происходит обоснование выдвинутых предположений на конкретных жизненных ситуациях с привлечением родителями собственного опыта по формированию у младших школьников трудовых умений и навыков, воспитания уважения к труду через участие в домашних делах. Родители, в свою очередь, знакомятся с ключевыми понятиями, определяющими нравственное отношение к общественно полезному труду. При ознакомлении с материалом кластер-схема расширяется и дополняется новыми сведениями. Итогом родительского лектория является составленная в совместной деятельности педагогов и родителей схема кластера (рис.).

Для понимания родителями своих действий в системе *взрослый – ребенок* с целью «погружения» в ситуации реальной действительности, а также «вхождения» родителей в позицию ребенка и принятия его роли, осознания того, что чувствует, о чем думает и к чему испытывает ребенок интерес в процессе труда, педагоги использовали **ролевые игры**. Ролевые игры, применяемые в работе с родителями,

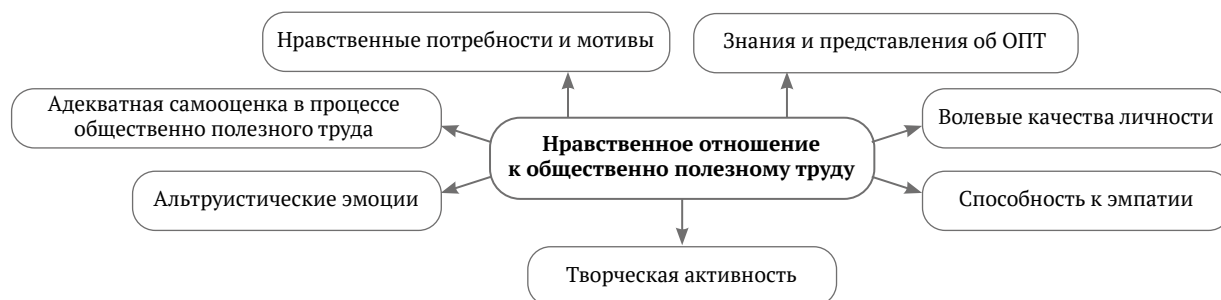


Рис. Пример кластер-фигуры «Нравственное отношение к общественно полезному труду»  
Fig. Moral attitude to community involvement

способствуют налаживанию более тесных и доверительных отношений между родителями и детьми, а также расширяют знания, умения и навыки родителей в вопросах трудового воспитания. В нашем исследовании эти игры проводились педагогами в рамках тренингов и практикумов для родителей. Структура ролевой игры предусматривала три этапа:

1. Подготовка: родители знакомились с ситуацией, распределяли роли (родитель и ребенок) и вживались в них.

2. Действие: участники разыгрывали предложенные ситуации.

3. Анализ: родители анализировали свои действия и оценивали их эффективность.

Далее будет приведен пример ролевой игры, использованной на родительском практикуме «Позиция родителей в контексте трудового воспитания»:

**Ролевая игра «Беседа с ребенком».** Ролевая ситуация: уставшая с работы мама, придя домой, увидела, что ее девятилетний сын играет в компьютерные игры. В раковине лежала гора грязной невымытой посуды, в квартире был беспорядок. Задание: 1) Распределите роли, разыграйте подобную типичную ситуацию; 2) Какие слова скажут друг другу мать и сын?

Родители, участвуя в обсуждении ролевых ситуаций, анализировали свои эмоции и чувства, отвечая на вопросы педагогов о переживаниях во время игры, о будущих действиях и о восприятии ролей взрослого и ребенка. Этот процесс самоанализа помог родителям осознать, как строить равноправное и понимающее общение с ребенком, учитывая его внутренний мир, а также позволил им лучше понять своего ребенка и выстроить с ним конструктивное общение на равных.

В процессе обучения родителей педагоги применяли разработанные нами практико-ориентированные задания, чтобы помочь им лучше понять, как воспитывать у младших школьников уважение

к общественно полезному труду, признание его значимости для себя и других людей. Эти задания также помогали родителям выбирать наиболее эффективные способы и инструменты для трудового воспитания дома [27–29].

Приведем некоторые варианты заданий, которые требовали от родителей знания возрастных особенностей младшего школьника:

1. Составить памятку «Копилка полезных дел моего ребенка». Суть задания: на одной стороне альбомного листа родители придумывают и записывают для своего ребенка различные дела общественно полезной направленности для родных и близких людей. Например, оказание помощи в уборке квартиры, забота о младших братьях или сестрах, уход за комнатными растениями, домашними животными и др. На другой стороне листа родители записывают дела, которые направлены на оказание пользы другим (малознакомым или незнакомым) людям или природе. Это может быть участие в различных трудовых акциях, например «Мой чистый двор», «Помоги птицам зимой!», «Подарок ветерану войны» и др.

2. Разработать алгоритм приобщения ребенка к общественно полезному труду, используя логическую цепочку основных компонентов деятельности: мотив – цель – планирование – трудовые действия – контроль – коррекция – оценка.

3. Предложите несколько полезных советов, которые помогут сделать процесс детского труда увлекательным и интересным для ребенка. Например, включить в процесс труда элементы игры, соревнования, вымыть посуду за определенное время, убратся в квартире так, чтобы взрослые были довольны и т.д.

4. Закончите рекомендации памятки «Как воспитать труженика?»: 1) Детский труд должен быть... 2) За хорошо выполненные трудовые поручения не забывайте ребенка...; 3) Вовлекая ребенка в процесс труда, покажите ему...; 4) В целях формирования интереса детей к труду используйте...;

5) Рассказывайте детям о своей профессии, чтобы...; 6) Важно, чтобы трудовые поручения имели... характер, для воспитания (перечислить качества личности)...; 7) В трудовом воспитании используйте такие эффективные методы, как...

## Заключение

Учитывая сложность исследуемой проблемы, педагоги стремились дать родителям практические знания, умения и навыки для эффективного взаимодействия с учителями и детьми, чтобы совместно преодолевать возникающие трудности. С этой целью в исследовании использовались активные и интерактивные методы, реализуемые в ходе психолого-педагогического просвещения родителей, направленные на повышение их педагогической культуры и компетентности. Проведенное исследование демонстрирует эффективность применяемых форм и методов взаимодействия с родителями в контексте формирования нравственных ценностей обучающихся, связанных с общественно полезным трудом.

Результаты исследования свидетельствуют о значительном прогрессе в повышении уровня осведомленности родителей в области трудового воспитания младших школьников. Наблюдается существенное сокращение доли родителей, демонстрирующих лишь поверхностное понимание процесса формирования нравственного отношения к труду (снижение на 53,4 %, с 87,6 % до 34,2 %). Аналогичная динамика зафиксирована в отношении

трудностей, испытываемых родителями при воспитании уважения к труду окружающих (снижение на 46,8 %, с 64,8 % до 18 %). При этом подавляющее большинство респондентов (87,3 %) подтвердили положительное влияние своего участия в родительских лекториях и тренингах на их компетентность в решении задач трудового воспитания детей.

Формирование у детей младшего школьного возраста нравственного отношения к труду на благо семьи и общества, развитие стремления приносить своим трудом пользу обществу, проявляя заботу о близких и других людях, будет эффективным при условии, что учителя обладают необходимыми знаниями, умениями и навыками для организации такой работы, а родители активно вовлечены в этот процесс и заинтересованы в его результатах.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

## Литература / References

1. Бичурина С. У. Семья в трудовом обучении младших школьников. *Образование и саморазвитие*. 2014. № 4. С. 181–187. [Bichurina S. U. Family in labor education of primary school students. *Education and self-development*, 2014, (4): 181–187. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xknnob>
2. Дугарова Т. Ц., Фроленкова И. Ю. Воспитание ценностного отношения к труду на основе взаимодействия семьи и школы. *Ценности и смыслы*. 2024. № 6. С. 60–72. [Dugarova T. Ts., Frolenkova I. Yu. Cultivating a value-driven approach to work based on the interaction of family and school. *Values and meanings*, 2024, (6): 60–72. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2071-6427-2024-6-60-72>
3. Ишмекеева А. К. Влияние семьи на становление личности ребенка. *Стратегии развития дошкольного и начального образования в эпоху модернизации*. Национал. (Всерос.) науч.-практ. конф. (Нижний Тагил, 18 февраля 2022 г.) Нижний Тагил, 2023. С. 92–95. [Ishmekeeva A. K. The influence of the family on the formation of personality. *Strategies for the development of preschool and primary education in the era of modernization*: Proc. National. (All Russian) Sci.-Prac. Conf., Nizhny Tagil, 18 Feb 2022. Nizhny Tagil, 2023, 92–95. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yfrhik>
4. Колесов В. И., Архиповская Е. П. Роль семьи в формировании личности в воспитательном процессе: обзор теоретических подходов. *Гуманитарный научный вестник*. 2024. № 2. С. 58–63. [Kolesov V. I., Arkhipovskaya E. P. The role of the family in the formation of personality in the educational process: Overview of the theoretical approaches. *Humanitarian Scientific Bulletin*, 2024, (2): 58–63. (In Russ.)] <https://doi.org/10.5281/zenodo.10776966>
5. Коротаева Е. В., Андрюнина А. С., Чугаева И. Г. Диалогическое взаимодействие семьи и школы: содержательный аспект. *Образование и наука*. 2023. Т. 25. № 3. С. 97–121. [Korotaeva E. V., Andryunina A. S., Chugaeva I. G. Dialogic interaction between family and school: The content aspect. *Education and Science*, 2023, 25(3): 97–121. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-97-121>



6. Тарабарина Т. И. Формирование положительного отношения к труду у детей дошкольного возраста. *Ярославский педагогический вестник*. 2009. № 2. С. 128–131. [Tarabarina T. I. Formation of the positive relation to work of children of preschool age. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2009, (2): 128–131. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/musuvx>
7. Колесник Е. А. Ценность труда в условиях цифровой трансформации занятости и рынка труда: межпоколенческий разрез. *Управленческое консультирование*. 2022. № 8. С. 82–93. [Kolesnik E. A. The value of labor in the context of digital transformation of employment and the labor market: An intergenerational cross-section. *Administrative consulting*, 2022, (8): 82–93. (In Russ.)] <https://doi.org/10.22394/1726-1139-2022-8-82-93>
8. Магун В. С. Как меняются российские трудовые ценности. *Отечественные записки*. 2007. № 3. С. 98–117. [Magun V. S. How Russian labor values are changing. *Domestic notes*, 2007, (3): 98–117. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tbkcox>
9. Рожкова Л. В., Дубина А. Ш., Воробьев В. П. Отношение к труду и трудовые установки молодежи в современных условиях. *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки*. 2023. № 2. С. 116–126. [Rozhkova L. V., Dubina A. Sh., Vorobyev V. P. Attitude to work and labor attitudes of young people in modern conditions. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. The Volga region. Social sciences*, 2023, (2): 116–126. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21685/2072-3016-2023-2-11>
10. Абрамова Л. А. Нравственные отношения между субъектами образовательного процесса в отечественной школе (историко-педагогический анализ: первая треть XX в.). Чебоксары: ЧГУ, 2007. 280 с. [Abramova L. A. *Moral relations between subjects of the educational process in the Russian school (historical and pedagogical analysis: The first third of the twentieth century)*. Cheboksary: ChSU, 2007, 280. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qvpjkd>
11. Вавилова И. Н. Нравственные отношения. *Вестник Шадринского государственного педагогического института*. 2013. № 1. С. 23–27. [Vavilova I. N. Moral relations. *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2013, (1): 23–27. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pyeuur>
12. Матюшин Г. Г. Нравственные отношения в советском и российском обществах. М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2012. 240 с. [Matyushin G. G. *Moral relations in Soviet and Russian societies*. Moscow: RIC MGSU named after M. A. Sholokhov, 2012, 240. (In Russ.)]
13. Волков Б. С. Психология возраста. От младшего школьника до старости. М.: Владос, 2013. 511 с. [Volkov B. S. *Psychology of age. From the younger student to old age*. Moscow: Vlados, 2013, 511. (In Russ.)]
14. Давыдов В. В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка. *Психическое развитие младшего школьника*, ред. В. В. Давыдов. М.: Педагогика, 1990. С. 8–27. [Davydov V. V. Junior school age as a special period in a child's life. *Mental development of a younger schoolboy*, ed. Davydov V. V. Moscow: Pedagogika, 1990, 8–27. (In Russ.)]
15. Чурекова Т. М., Штогрин Е. Н. Проблемы воспитания нравственного отношения к общественно полезному труду. *Начальная школа*. 2016. № 9. С. 8–13. [Churekova T. M., Shtogrina E. N. Problems of education of moral attitude to socially useful work. *Nachalnaja shkola*, 2016, (9): 8–13. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xygkuv>
16. Антилогова Л. Н. Нравственное становление и воспитание личности в современных условиях. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2012. № 2. С. 71–73. [Antilogova L. N. Moral socialization and education of personality under present-day conditions. *Psychopedagogy in law enforcement*, 2012, (2): 71–73. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pfrbnx>
17. Бездухов В. П., Бездухов А. В., Гончарова Е. Н. Теоретические основы формирования опыта нравственного поведения школьников. Самара: ПГСГА, 2013. 136 с. [Bezdukhov V. P., Bezdukhov A. V., Goncharova E. N. *Theoretical foundations of the formation of the experience of moral behavior of schoolchildren*. Samara: PGSA, 2013, 136. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/meflwz>
18. Колосова Е. А. Семейное трудовое воспитание: гендерный аспект изучения событийности детства. *Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение*. 2024. № 3. С. 91–102. [Kolosova E. A. Family labor education: The gender aspect of studying the eventfulness of childhood. *Vestnik RGGU. Seriya: Filosofija. Sociologija. Iskusstvovedenie*, 2024, (3): 91–102. (In Russ.)] <https://doi.org/10.28995/2073-6401-2024-3-91-102>
19. Федоров А. Ф. Оптимизация влияния семьи в формировании положительного отношения к труду. *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. № 70-2. С. 394–397. [Fedorov A. F. Optimizing the influence in the family in the formation of a positive attitude to labor. *Problems of modern pedagogical education*, 2021, (70-2): 394–397. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ejkman>
20. Штогрин Е. Н. Развитие трудовых навыков у младших школьников (из опыта работы). *Служение науке – служение обществу 2023: Междунар. науч.-исслед. конкурс*. (Петрозаводск, 20 декабря 2023 г.)



- Петрозаводск: Новая наука, 2023. С. 48–53. [Shtogrina E. N. Development of work skills in younger students (from work experience). *Serve Science, Serve People 2023: Proc. Intern. Sci.-Resear. Contest*, Petrozavodsk, 20 Dec 2023. Petrozavodsk: Novaya nauka, 2023, 48–53. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/upvdod>
21. Кирякова К. М., Чистякова Н. Д., Серебренникова М. К., Клейман И. С. Индивидуальный образовательный маршрут как средство повышения эффективности взаимодействия педагогов с родителями. *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки*. 2022. № 2. С. 160–167. [Kiryakova K. M., Chistyakova N. D., Serebrennikova M. K., Kleiman I. S. Individual educational route as a means of increasing the effectiveness of interaction between teachers and parents. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya № 1. Psihologicheskie i pedagogicheskie nauki*, 2022, (2): 160–167. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2308-717X-2022-2-160-167>
  22. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе. М.: Владос, 2000. 253 с. [Rozhkov M. I., Bayborodova L. V. *Organizing academic process at school*. Moscow: Vlados, 2000, 259. (In Russ.)]
  23. Быкова Е. А., Истомина С. В., Самылова О. А. Особенности родительской компетентности современной российской семьи. *Перспективы науки и образования*. 2020. № 4. С. 111–125. [Bykova E. A., Istomina S. V., Samylova O. A. Features of parental competence of a modern Russian family. *Perspectives of science and education*, 2020, (4): 111–125. (In Russ.)] <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.7>
  24. Чурекова Т. М., Штогрин Е. Н. Подготовка педагогов к воспитанию нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду. *Профессиональное образование в России и зарубежом*. 2017. № 3. С. 111–115. [Churekova T. M., Shtogrina E. N. Training of teachers to the education of the moral relations of junior schoolchildren in socially useful work. *Professional education in Russia and abroad*, 2017, (3): 111–115. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/znegdx>
  25. Чурекова Т. М., Штогрин Е. Н. Критерии и уровни сформированности нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду как общечеловеческой ценности. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2015. № 4-2. С. 99–102. [Churekova T. M., Shtogrina E. N. Criteria and levels of formation of junior schoolchildren's moral attitude to community work as a common human value. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2015, (4-2): 99–102. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vauftj>
  26. Челпаченко Т. В., Пахомова М. А. Современные формы педагогического просвещения родителей в России. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2023. № 2. С. 48–55. [Chelpachenko T. V., Pakhomova M. A. Actual problems of pedagogical education of parents in Russia. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2023, (2): 48–55. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25198/1814-6457-238-48>
  27. Дмитриев Ю. А. Социализация и развитие личности младшего школьника в процессе трудового воспитания. *Школа и производство*. 2013. № 7. С. 3–7. [Dmitriev Yu. A. Socialization and development of the identity of the younger school student in the course of labor education. *School and production*, 2013, (7): 3–7. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rcymil>
  28. Сармутдинова Г. Б. Теория и практика трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности. *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. 2022. Т. 19. № 4. С. 5–16. [Sarmutdinova G. B. Theory and practice of labor education of junior schoolchildren in extracourse activities. *Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 2022, 19(4): 5–16. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.1>
  29. Нарыкова Г. В. Воспитание и социализация младших школьников в условиях реализации ФГОС. *Гуманитарные исследования. Педагогика и психология*. 2021. № 8. С. 59–66. [Narykova G. V. Education and socialization of younger schoolchildren in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of higher education. *Humanitarian Studies. Pedagogy and psychology*, 2021, (8): 59–66. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2712-827X-2021-8-59-66>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/elskrv>

## Использование структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов в процессе обобщения и систематизации знаний о служебных частях речи на уроках русского языка

Сулниченко Владимир Николаевич

Евпаторийский институт социальных наук Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского, Россия, Евпатория

<https://orcid.org/0000-0002-3292-9813>

[sulnich@mail.ru](mailto:sulnich@mail.ru)

**Аннотация:** В статье рассматривается актуальная для современного образования психолого-педагогическая и научно-методическая проблема обобщения и систематизации знаний учащихся, связанная с необходимостью выработки у школьников умения работать с грамматической информацией, которую нужно осмыслить, переработать и применить на практике. Цель – представить методику систематизации и обобщения материала о служебных частях речи как процесс его переструктурирования в виде структурно-логических схем, таблиц и грамматических алгоритмов. В работе показана методика обобщения и систематизации грамматического материала по служебным частям речи, изучаемым в 7 классе. Научная новизна исследования состоит в усовершенствовании методических приемов обобщения и систематизации знаний о служебных частях речи в процессе грамматико-семантической структуризации учебного материала и представления его в виде структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов, которые эффективно и оптимально используются при работе с грамматико-орфографическим материалом и помогают рассматривать приобретаемые знания в единстве, синтезе, в новых связях. Основопологающей гипотезой исследования выступает положение о том, что использование структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов на уроках обобщения и систематизации знаний школьников эффективно и оптимально организует учебный процесс, вырабатывает у школьников прочные знания, умения и навыки нормативного и коммуникативно целесообразного употребления служебных слов в устной и письменной речи. Сделан вывод о том, что использование структурно-логических схем, грамматических таблиц и алгоритмов оптимизирует процесс усвоения грамматического материала. Практическое значение работы состоит в том, что современному учителю предлагается упорядоченная система работы по данной теме, которая имеет универсальный характер и может быть применима к другим лексико-грамматическим разрядам слов.

**Ключевые слова:** анализ, обобщение, систематизация, грамматико-семантическая структуризация, грамматический материал, урок русского языка

**Цитирование:** Сулниченко В. Н. Использование структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов в процессе обобщения и систематизации знаний о служебных частях речи на уроках русского языка. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 562–572. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-562-572>

Поступила в редакцию 02.04.2025. Принята после рецензирования 09.06.2025. Принята в печать 09.06.2025.

full article

## Grammar Rules as Logical Schemes, Tables, and Algorithms: Teaching Russian Auxiliary Words in Russian Secondary School

Vladimir N. Sulnichenko

Yevpatoria Institute of Social Sciences, Crimean Federal University, Russia, Yevpatoria

<https://orcid.org/0000-0002-3292-9813>

[sulnich@mail.ru](mailto:sulnich@mail.ru)

**Abstract:** To be applied effectively, grammar rules need to be properly structured and generalized. It is a relevant psychological, pedagogical, scientific, and methodological issue of contemporary linguistic education. This article introduces a new methodology that allows secondary school teachers of Russian to structure and visualize rules about auxiliary words as logical schemes, tables, and algorithms. The new method provides seven-graders with a holistic vision of grammar rules. As a result, they develop strong skills of communicative grammar in speaking and writing.

Logical schemes, tables, and algorithms optimize the process of learning Russian grammar. The case features functional and auxiliary words. However, the method is universal and can be applied to other lexical and grammatical categories.

**Keywords:** analysis, generalization, systematization, grammatical and semantic structuring, grammatical material, Russian language lesson

**Citation:** Sulnichenko V. N. Grammar Rules as Logical Schemes, Tables, and Algorithms: Teaching Russian Auxiliary Words in Russian Secondary School. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 562–572. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-562-572>

Received 2 Apr 2025. Accepted after review 9 Jun 2025. Accepted for publication 9 Jun 2025.

## Введение

Одним из продуктивных способов работы на уроках русского языка при изучении морфологии является обобщение и систематизация грамматического материала о служебных частях речи с использованием структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов. Это и определило главную тему статьи и ее актуальность, т. к. систематизация и обобщение знаний носят общеметодологический характер и предполагают деятельностный подход в обучении. О. Н. Левушкина отмечает, что современные «образовательные технологии делают новый акцент на системе деятельности, необходимой для реализации определенного подхода, метода» [1, с. 80].

В психолого-педагогической литературе обобщение и систематизация рассматриваются как путь развития теоретического мышления [2], описываются приемы и средства формирования обобщения и систематизации [3], исследуется роль логической структуризации учебного материала как способ систематизации знаний, умений и навыков [4], на материале экспериментальной работы предлагаются эффективные пути организации процесса обобщения и систематизации знаний школьников [5], раскрывается коммуникативно-прагматический аспект функциональной грамматики [6].

Цель исследования – представить методику систематизации и обобщения материала о служебных частях речи как процесс его переструктурирования в виде структурно-логических схем, таблиц и грамматических алгоритмов.

Отметим, что одни исследователи используют понятие *систематизирующее обобщение*, которое проводится в процессе систематизации уже усвоенных знаний [7, с. 555], другие – *обобщающее повторение*, трактуемое ими так: «Обобщающее повторение на уровне системы понятий имеет своей целью выработать у школьников умение сопоставлять изученные понятия, отыскивать новые отношения, прослеживать развитие понятий» [2, с. 7].

В. В. Царенкова и С. И. Шпановская установили, что «систематизация знаний неотделима от их обобщения: чем шире обобщения, тем больше отражено

между ними связей и отношений, тем более широкий круг знаний объединяется в систему... При обобщении понятий устанавливаются внутрипредметные связи, благодаря чему знания становятся системными» [4, с. 181].

Проблеме изучения служебных частей речи в лингвистике уделяется много внимания [7–16]. Лингвисты единодушны в мнении о том, что служебные части речи играют важную роль в грамматическом строе языка, поэтому обоснованно отмечают, что «на лексемном уровне они являются такими же словами (лексемами), что и другие т. н. "знаменательные слова", разве что с предельно абстрактной семантикой» [7, с. 554–555].

Традиционно в методике русского языка служебным частям речи уделялось гораздо меньше внимания, чем самостоятельным. Научно-методическим проблемам совершенствования технологий в обучении русскому языку, в том числе и служебных слов, посвящены многие исследования [1; 17–25].

В школьных учебниках чаще всего предлагается учебный материал в виде готовых формулировок и правил. Более эффективным и оптимальным является использование при изучении грамматического материала алгоритмов, которые фиксируют ход рассуждений, заставляют анализировать каждую выполняемую операцию. Разработкой методики обучения русскому языку на основе алгоритмов плодотворно занимались А. Д. Дейкина и Т. М. Пахнова [26], Л. И. Журавлева [27], И. В. Ключина [28], Е. Д. Надточий [29], Т. В. Чернораяева, В. С. Гофман, А. Н. Никифорова и А. С. Диденко [30] и др.

Объект исследования – процесс обобщения и систематизация учебного материала о служебных частях речи путем использования структурно-логических схем, обобщающих таблиц и алгоритмов. Основопологающей гипотезой нашего исследования выступает положение о том, что использование структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов на уроках обобщения и систематизации знаний школьников эффективно и оптимально организует учебный процесс, вырабатывает у школьников

прочные знания, умения и навыки нормативного и коммуникативно целесообразного употребления служебных слов в устной и письменной речи.

Практическое значение разработанного грамматического материала в виде схем, таблиц и алгоритмов в том, что современному учителю предлагается упорядоченная система работы по данной теме, которая имеет универсальный характер и может быть применима к другим лексико-грамматическим разрядам слов. Структуризация грамматического материала активизирует процесс обучения, придает ему творческий характер, т. к. учащиеся проявляют инициативу в организации своей познавательной деятельности, у них формируются прочные коммуникативно-речевые умения по использованию в своей письменной и устной речи разнообразных по семантике служебных частей речи с учетом их функционально-семантической специфики.

### Методы и материалы

Методическая база нашего исследования характеризуется применением таких методов: изучение опубликованного психолого-педагогического, методологического материала по проблеме исследования, наблюдение, беседа, метод педагогического эксперимента (констатирующий, формирующий, контрольный этапы эксперимента), методы количественно-качественных исчислений, метод анализа продуктивной деятельности автора эксперимента и самооценки его педагогической деятельности.

Охарактеризуем эмпирическую базу нашего исследования путем представления фрагмента экспериментальной работы, которая проводилась на базе седьмых классов четырех школ Республики Крым – МБОУ средних школ № 12 и № 16 г. Евпатории и МБОУ средних школ № 2 и № 4 г. Саки. В эксперименте участвовали: 7-А класс школы № 12 (28 учащихся) и 7-Б класс школы № 16 (29 учащихся) г. Евпатории; 7-А класс школы № 2 (30 учащихся) и 7-Б класс школы № 4 (25 учащихся) г. Саки. Всего в эксперименте участвовало 112 семиклассников, классы с литерой «А» являлись контрольными (58 учащихся), а с литерой «Б» – экспериментальными (54 учащихся).

Проведение эксперимента осуществлялось на основе практической базы нашего исследования, что демонстрировало, как теоретические знания по обобщению и систематизации грамматического материала о служебных частях речи семиклассники применяют для решения конкретных задач. Участникам эксперимента были предложены два текста (первый текст «Неудачная охота» (А. Н. Новиков-Прибой) – 140 слов) и второй «Умершее озеро» (М. Пришвин) – 145 слов) с такими заданиями:

1) найти в первом тексте служебные части речи, дать функциональную характеристику используемых в тексте предлогов, союзов и частиц;

2) восстановить во втором деформированном тексте служебные части речи с учетом их коммуникативной значимости в рассматриваемых предложениях.

### Результаты

Грамматико-орфографическая информация о служебных частях речи обобщается и систематизируется учащимися путем использования как традиционных (наблюдение, анализ, сравнение, грамматический разбор, самостоятельная работа), так и активных (частично-поисковый, составление алгоритмов, эвристическая беседа) методов обучения. В таких условиях школьники становятся не объектом учебного процесса, а субъектом, т. к. они принимают активное участие в процессе обучения. Деятельностный подход в процессе обобщения и систематизации создает условия для реализации творческого поиска и самовыражения, приобретаются навыки самостоятельной работы для оптимального решения поставленных задач.

При обобщении и систематизации материала о лексико-грамматических свойствах служебных частей речи семиклассникам предлагается охарактеризовать их главные признаки путем эвристической беседы в виде обобщающего вопроса: *Что не называют, чего не имеют, чем не являются служебные части речи?* Такой вариант начала работы позволяет оптимально организовать процесс обобщения и систематизации знаний семиклассников, т. к. структурно-логическая организация материала в виде его схематического представления позволяет установить логические связи в грамматических признаках служебных частей речи. Эта лингвистическая информация отражается в виде схемы (рис. 1), которая фрагментирует объем материала, облегчая для учащихся 7 класса его визуальное восприятие и запоминание, что в значительной степени оптимизирует учебный процесс.

В ходе работы семиклассники делают такие выводы, используя схему: 1) самостоятельные части речи обладают общим грамматическим значением и называют предметы, признаки, действия или состояния; 2) служебные части речи не называют ни предметов, ни признаков, ни действий; 3) служебные слова не обладают полноценным самостоятельным лексическим значением, употребляются вместе со словами знаменательных частей речи, обозначают отношения между ними в словосочетании и предложении; 4) предлоги, союзы и частицы названы служебными частями речи, т. к. не выполняют самостоятельной роли в предложении.

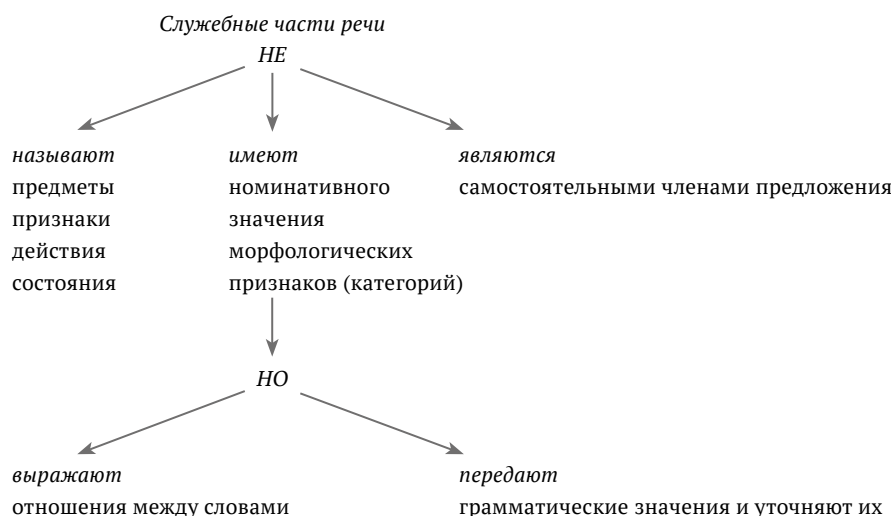


Рис. 1. Лексико-грамматические особенности служебных слов  
Fig. 1. Lexical and grammatical features of auxiliary words

Далее анализируется высказывание: *Слово понадобилось человеку для того, чтобы дать имя всему, что есть в мире, и самому себе. Ведь чтобы о чем-то говорить и даже думать, надо его как-то называть, именовать* и предлагается проблемный вопрос: *Можно ли обойтись в речи без служебных частей речи?* (уберите из высказывания служебные части речи, и оно рассыплется на отдельные, не связанные друг с другом лексемы).

Перед составлением сводной таблицы семиклассникам предлагаются вопросы аналитико-синтетического характера, отвечая на которые они должны показать уровень своих аргументативных умений, которые в современной методике определяются как «умение определить, какой именно элемент языковой системы необходим для подтверждения или опровержения условия задачи» [17, с. 160]. Приведем ряд таких вопросов: 1) имеют ли служебные части речи лексическое значение и в чем его особенности, как оно проявляется вместе со знаменательными словами; 2) имеют ли грамматические

признаки служебные части речи; 3) какова синтаксическая роль служебных частей речи; 4) сравните самостоятельные и служебные части речи по членности на морфемы; 5) какова роль служебных и полнозначных частей речи в предложении; 6) охарактеризуйте, чем отличаются анализируемые части речи по словарному составу. Результатом проделанной самостоятельной работы является составленная таблица 1, с помощью которой семиклассники находят главные признаки самостоятельных и служебных слов, совершенствуют умения в проведении таких логических операций, как анализ, синтез, сравнение, оптимально приводя изучаемый материал в систему.

В ходе работы над таблицей семиклассники устанавливают три главных признака, которыми служебные части речи отличаются от самостоятельных, т.к. только для этих частей речи характерен специфический набор признаков: 1) не обладают номинативной семантикой; 2) не изменяются; 3) не являются компонентами высказывания.

Табл. 1. Признаки самостоятельных и служебных частей речи  
Tab. 1. Notional and auxiliary parts of speech

Самостоятельные части речи	Служебные части речи
Имеют самостоятельное лексическое значение	Не имеют самостоятельного лексического значения
Имеют грамматические признаки (изменяются)	Не имеют грамматических признаков (не изменяются)
Делятся на морфемы	Не имеют морфемного состава
Являются самостоятельными членами предложения	Входят в состав самостоятельных членов предложения
Выполняют номинативную функцию	Обеспечивают грамматическую связность речи и выражают отношения между другими словами
Могут образовывать предложения без служебных слов	Не используются без самостоятельных частей речи
Постоянно пополняются другими словами	Ограниченный и закрытый список служебных слов



Далее предлагается с учетом характерного набора установленных дифференциальных признаков, отличающих самостоятельные части речи от служебных, составить алгоритм 1 распознавания служебных слов (рис. 2). С этой целью семиклассникам предлагается такая лексико-грамматическая задача: составить грамматический алгоритм по теме путем сопоставления признаков служебных и самостоятельных частей речи. Выделив существенные грамматические признаки служебных и самостоятельных частей речи, сопоставив их, используя материал таблицы, семиклассники выходят на определенный уровень обобщения, который отражается в составленном ими алгоритме и способствует выработке прочных знаний, умений и навыков по изучаемой теме.

Выяснив отличие самостоятельных частей речи от служебных, методически целесообразно обобщить грамматический материал о них путем рассмотрения их функциональных особенностей. С этой целью предлагается проанализировать изученные определения служебных частей речи, в которых даются их функциональные характеристики: 1) слово выражает различные отношения между словами в словосочетании (предлог); 2) слово связывает однородные члены предложения и простые предложения в составе сложного (союз); 3) слово образует грамматические формы и вносит в предложения различные смысловые оттенки значений (частица).

Практика показывает, что этого грамматического материала достаточно, чтобы самостоятельно составить алгоритм 2 рассуждения (рис. 3), обобщающий функциональные особенности предлогов, союзов и частиц, ускоряющий процесс распознавания этих частей речи в устной и письменной речи и рассматриваемый нами как существенный прием оптимизации учебного материала.

При рассмотрении структурных особенностей служебных частей речи систематизируются признаки, которыми они объединяются. Важность этой мыслительной операции отмечается в психолого-педагогической литературе: «На различных этапах систематизация проявляется в упорядочении признаков понятия, связей и отношений конкретного понятия с другими, в применении понятия при решении учебно-познавательных и практических задач» [3, с. 29–30].

Для этого предлагается проанализировать служебные слова и установить их структурные особенности: 1) какие структурные признаки объединяют служебные слова; 2) какова специфика предлогов и союзов в отличие от частиц в построении словосочетаний и предложений; 3) определить роль частицы в формировании структуры словосочетаний и предложений.

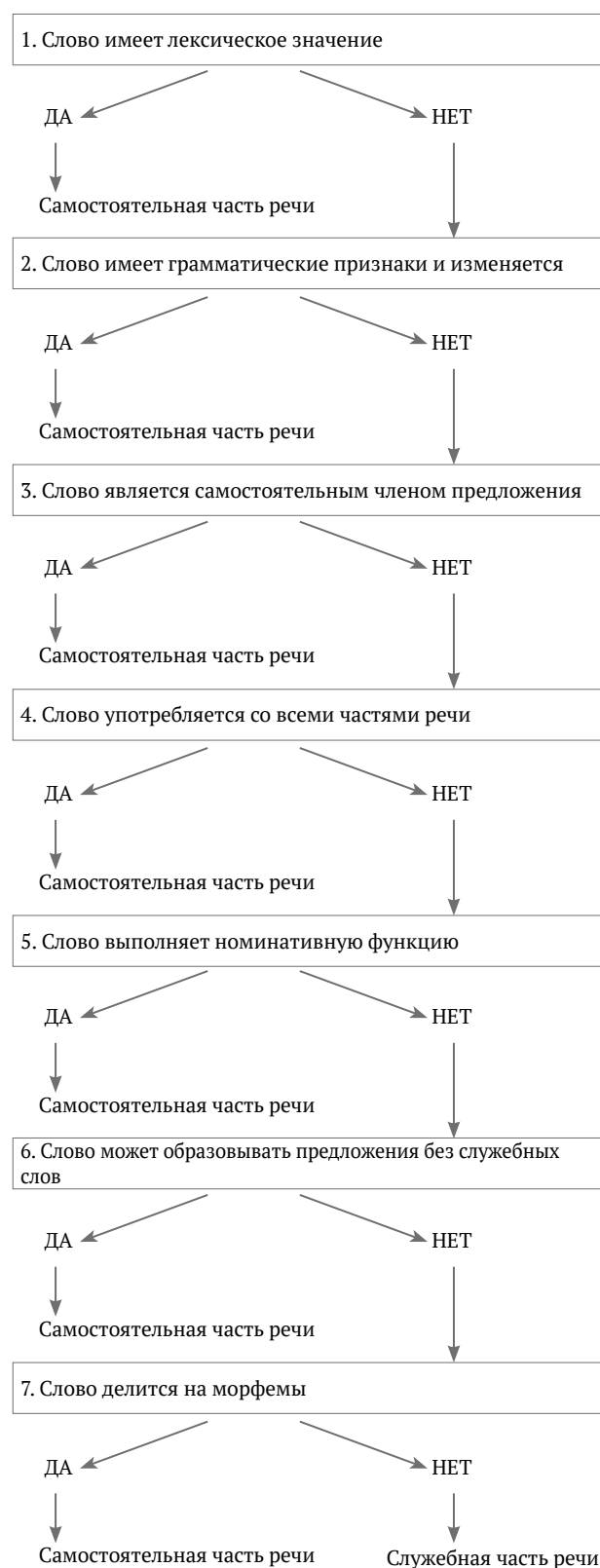


Рис. 2. Алгоритм 1: отличия самостоятельных частей речи от служебных  
Fig. 2. Algorithm 1: Notional vs. auxiliary parts of speech



Рис. 3. Алгоритм 2: функциональная характеристика служебных слов  
Fig. 3. Algorithm 2: Functional profile of auxiliary words

Аналитико-синтетическая работа над этим дидактическим материалом позволяет установить следующие структурные особенности служебных слов, которые помогают семиклассникам составить алгоритм 3 рассуждения (рис. 4) с четырьмя ветвями: 1) части речи, которые делятся на производные и непроизводные, на простые и составные (1 и 2 ветви алгоритма – предлоги, союзы, частицы); 2) часть речи, которая служит для построения структуры словосочетаний (3 ветвь алгоритма – предлог); 3) часть речи, которая служит для построения структуры предложений (4 ветвь алгоритма – союз); 4) часть речи, которая не участвует в формировании структуры словосочетаний и предложений.

Правописание служебных слов для семиклассников является далеко не легкой темой и по объему материала, и по его содержанию. Обобщить и систематизировать этот материал помогает таблица 2, в которой представлено слитное написание предлогов и союзов, раздельное написание предлогов, союзов и частиц, дефисное написание предлогов и частиц. Таблица оформлена на основе приемов сравнения, сопоставления и установления сходства и различия между слитным, раздельным и дефисным написанием служебных слов, что в значительной степени оптимизирует процесс управления мыслительной деятельностью учащихся при составлении алгоритма. В ходе аналитико-синтетической работы над таблицей 2 семиклассники самостоятельно

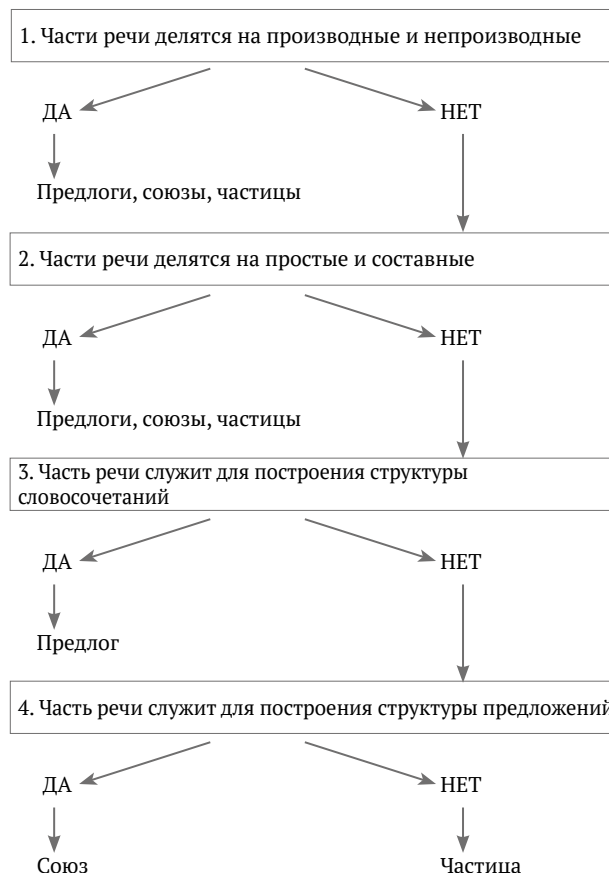


Рис. 4. Алгоритм 3: структурные признаки служебных слов  
Fig. 4. Algorithm 3: Structural profile of auxiliary words

подбирают примеры – составляют словосочетания или предложения со служебными словами, и, используя уже изученные правила, структурированные в виде схем, таблиц и алгоритмов, объясняют правильность своего орфографического выбора.

Помимо анализа данного практического материала, необходимо установить, пользуясь таблицей 2, общую орфографическую закономерность в правописании служебных слов (все служебные слова могут писаться раздельно, предлоги и союзы – слитно, предлоги и частицы – через дефис, но частицы никогда не пишутся слитно, а союзы – через дефис). В целях обобщения теоретического материала по правописанию служебных слов полезно с помощью составленного алгоритма 4 отразить эту орфографическую закономерность, учет которой поможет семиклассникам четко дифференцировать, отличать характер написания (слитное, раздельное, через дефис) предлогов, союзов и частиц (рис. 5).

Анализ проведенного эксперимента показал, что количество правильных ответов в экспериментальных классах в 1,85 раза больше, чем в контрольных, в то время как количество неправильных ответов в контрольных классах в 3,15 раза больше,

**Табл. 2. Правопписание служебных частей речи**  
**Tab. 2. Auxiliary parts of speech: spelling**

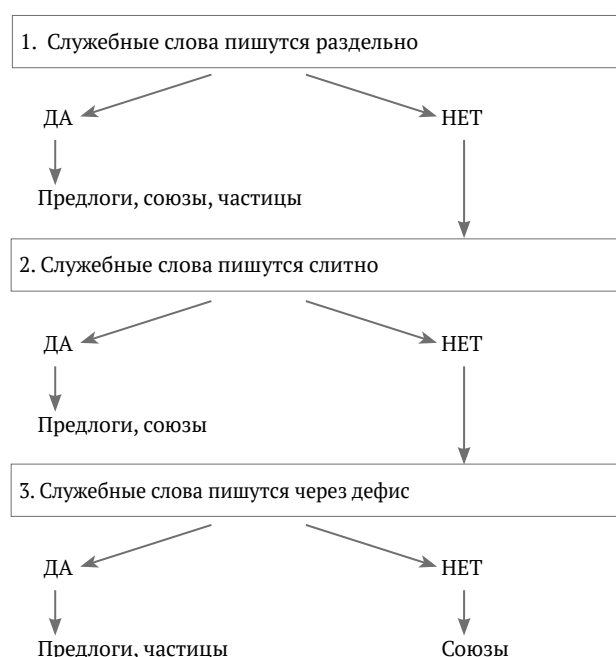
Части речи пишу	Предлоги	Союзы	Частицы
Слитно	Ввиду (= по причине) Вследствие (= из-за) Насчет (= о) Навстречу (= к) Несмотря (на) Наподобие (= подобно)	Чтобы (= для того чтобы) Тоже, также (= и) Итак (= следовательно) Потому Оттого Зачем Поэтому	–
Раздельно	В течение В продолжение В заключение В связи В отличие За счет	Так как Потому что Как будто То есть Пока что Однако же	Же (ж) Бы (б) Ли (ль) Будто Как будто Пока что
Через дефис	Из-за Из-под По-над По-под	–	-то, -либо, -нибудь, -ка, -тка, -с, -кое (кой), -таки, -де

чем в экспериментальных. Кроме этого, у школьников экспериментальных классов в 1,79 раза лучше сформированы умения нахождения в текстах служебных слов и употреблении их как коммуникативно значимых языковых единиц (табл. 3). Эти результаты подтверждают эффективность разработанной

нами методики обобщения и систематизации грамматического материала по служебным частям речи с использованием структурно-логических схем, таблиц и грамматических алгоритмов.

Таким образом, продемонстрирована результативность методики обобщения и систематизации грамматического материала по служебным частям речи. В результате использования структурно-логических схем, таблиц и грамматических алгоритмов, эффективно и оптимально организующих учебный процесс, семиклассники овладели умениями и навыками работы с грамматической информацией, научились ее анализировать, перерабатывать и применять на практике. Это выразилось в том, что семиклассники усвоили лексико-грамматические и структурные особенности служебных слов, их отличие от самостоятельных частей речи, научились опознавать предлоги, союзы и частицы с учетом функциональной характеристики.

Результаты проведенного исследования показали, что школьники, составляя схемы, таблицы, алгоритмы, осмысленно осознают грамматико-семантический материал о служебных частях речи, т.к. алгоритмы заставляют анализировать каждую выполняемую операцию, помогают осмыслить теоретический материал, развивают навыки логического мышления. Представленная методика применения грамматических алгоритмов при изучении служебных частей речи может быть использована при изучении как служебных, так и знаменательных частей речи. В ходе исследования подтверждена методическая целесообразность составления таблиц



**Рис. 5. Алгоритм 4: слитное, раздельное и дефисное написание предлогов, союзов и частиц**  
**Fig. 5. Algorithm 4: Concatenation, separation, and hyphenation of prepositions, conjunctions, and particles**

Табл. 3. Результаты анализа текстов контрольными и экспериментальными классами  
Tab. 3. Text analysis: control vs. experimental classes

Критерии оценивания	Контрольные классы		Экспериментальные классы	
	Правильные ответы	Неправильные ответы	Правильные ответы	Неправильные ответы
Нахождение в тексте служебных частей речи	25	33	46	8
Функциональная характеристика служебных слов	21	37	41	13
Употребление в тексте коммуникативно значимых служебных слов	24	34	42	12
<b>Общее количество</b>	<b>70</b>	<b>104</b>	<b>129</b>	<b>33</b>

и алгоритмов, т.к. школьники успешно овладевают методами и приемами самостоятельной работы, учатся рассматривать полученные знания в единстве, синтезе, в новых связях, что придает процессу обучения целенаправленный характер.

Полученные результаты исследования подтвердили эффективность и оптимальность методики обобщения и систематизации грамматического материала по служебным частям речи, что продемонстрировало их соответствие выработанной гипотезе исследования.

## Обсуждение

В психолого-педагогических исследованиях рассматривается проблема обобщения и систематизации знаний школьников. Мы разделяем мнение Л. А. Ходяковой, которая глубоко анализирует аналитико-синтетические умения, базирующиеся на сопоставлении, систематизации, обобщении, оценивает роль беседы, которая формирует у школьников способность к самостоятельному познанию, предопределяет их самореализацию [22, с. 101]. В процессе исследования мы частично использовали идеи Е. Н. Дятловой, которая разработала методику формирования у учащихся операций обобщения на различных этапах процесса обучения [5, с. 115]. Нам представляется интересной и важной точка зрения М. В. Веккессера, С. В. Мамаевой, Н. А. Славкиной и Л. С. Шмультской, которые считают, что в образовательный процесс следует внедрять активные методы и приемы обучения, которые «будут способствовать повышению уровня развития творческих способностей и познавательной активности» [18, с. 4], а также проблемно-диалогического обучения, т.к. «учитель побуждает ученика выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает "открытие" знаний путем проб и ошибок» [Там же, с. 10]. Мы также согласны с В. В. Царенковой и С. И. Шпановской, что сложившаяся практика

обучения не способствует формированию структурно-организованного знания, т.к. не используются возможности системно-структурного метода для управления познавательной деятельностью [4, с. 180]. Вот почему работа с грамматическим материалом на этапе обобщения и систематизации с применением структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов представляется нам актуальной.

Мы поддерживаем мысль Е. Д. Надточий о том, что «алгоритмическое обеспечение современных методических приемов является важным компонентом процесса обучения современному русскому языку» [29, с. 304]. Однако мы убеждены в том, что алгоритмы полезны не только при обучении орфографии, но и морфологии, т.к. многие орфографические правила базируются на грамматических понятиях.

Дальнейшие теоретические и научно-методические исследования по применению современных педагогических технологий отражены в работах К. В. Запорожской [31] и М. В. Богуславского, К. Ю. Милованова, А. В. Овчинникова [32], в которых поднимается вопрос о создании модели определения эффективности педагогических нововведений, при практической реализации которых происходило бы «осмысление, обобщение и систематизация результатов институциональных процессов в российской образовательной школе» [32, с. 84].

## Заключение

Нами разработана методика обобщения и систематизации грамматического материала по служебным частям речи, которые играют важную роль в грамматическом строе языка, поэтому нуждаются в детальном рассмотрении на уроках русского языка. В процессе работы над схемами, таблицами и алгоритмами, оптимально структурирующими лексико-грамматический материал о служебных частях речи, школьники «отшлифовали» (совершенствовали)

свои умения и навыки по опознанию служебных слов в предложениях и текстах, научились безошибочно отличать их от самостоятельных частей речи, на нормативном и коммуникативно целесообразном уровне использовать их в процессе речевого взаимодействия.

В результате проведенного исследования сделан вывод, что использование структурно-логических схем, грамматических таблиц и алгоритмов оптимизирует процесс усвоения грамматического материала, т. к. технология структурирования языкового материала помогает школьникам видеть определенную логику в материале, а также учит рассматривать приобретаемые знания в единстве, синтезе, в новых связях.

Представленная методика перспективна и может эффективно применяться при изучении не только служебных частей речи, но и знаменательных, она создает прочную лингвометодическую базу для развития коммуникативно-речевых умений и навыков на уроках развития речи, совершенствуя процесс речевого общения школьников.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

## Литература / References

1. Левушкина О. Н. Технологизация как современная тенденция российского образования. *Современные технологии в преподавании русского языка: Междунар. науч.-практ. конф.* (Москва, 2–3 октября 2020 г.) М.: МГПУ, 2020. С. 79–82. [Levushkina O. N. Technologization as a modern trend in Russian education. *Modern technologies in teaching Russian: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Moscow, 2–3 Oct 2020. Moscow: MSPU, 2020, 79–82. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ncgtqg>
2. Антонова Л. В., Антонов В. И., Бурзалова Т. В. Обобщение как путь формирования теоретического мышления учащихся. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2009. № 15. С. 7–9. [Antonova L. V., Antonov V. I., Burzalova T. V. Generalization as a way of forming students theoretical thinking. *Bulletin of Buryat State University*, 2009, (15): 7–9. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kysxaj>
3. Воронцова Н. Д. Описание дидактической основы, приемов и средств для формирования обобщения и систематизации понятий учащихся. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2015. № 7. С. 28–33. [Vorontsova N. D. Description of didactic basis, methods and means for the formation of generalization and concepts systematization of students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2015, (7): 28–33. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uaosur>
4. Царенкова В. В., Шпановская С. И. Логическая структуризация учебного материала как средство систематизации и обобщения знаний. *Труды БГТУ. № 5. История, философия, филология*. 2014. № 5. С. 180–182. [Tsarenkova V. V., Shpanovskaya S. I. Logical structuring of teaching material as a means of systematization and generalization of knowledge. *Trudy BGTU. No 5. Istorija, filosofija, filologija*, 2014, (5): 180–182. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xerhpx>
5. Дятлова Е. Н. Организация обобщения социально-гуманитарных знаний в процессе их усвоения (на материалах экспериментальной работы). *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*. 2021. № 3. С. 113–118. [Dyatlova E. N. Organization of generalization of social and humanitarian knowledge acquisition (based on the materials of experimental work). *Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research*, 2021, (3): 113–118. (In Russ.)] <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2021-32-113-118>
6. Кваскова Л. В. Основы функциональной грамматики: коммуникативно-прагматический аспект. М.: МПГУ, 2016. 160 с. [Kvaskova L. V. *Fundamentals of functional grammar: Communicative-pragmatic aspect*. Moscow: MSPU, 2016, 160. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/jiarnn>
7. Султанбаева Х. В. К проблеме служебных частей речи в лингвистике. *Вестник Башкирского университета*. 2012. Т. 17. № 1-1. С. 554–555. [Sultanbaeva H. V. Auxiliary parts of speech in linguistics. *Bulletin of Bashkir University*, 2012, 17(1-1): 554–555. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/peguib>
8. Перфильева Н. П. Коммуникативно-прагматический потенциал предлогов. *Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология*. 2012. Т. 11. № 11. С. 132–136. [Perfilyeva N. P. The communicative and pragmatic potential of prepositions. *Vestnik Novosibirsk State University. Series: History, philology*, 2012, 11(11): 132–136. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pngeul>
9. Раевская М. В. Теоретические проблемы изучения предлогов в отечественной лингвистике. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика*. 2014. Т. 11. № 2. С. 21–24.



- [Raevskaya M. V. Theoretical problems of studying prepositions in Russian linguistics. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Linguistics*, 2014, 11(2): 21–24. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/skbbop>
10. Ширшикова А. А. О проблемах предлога в современном русском языке. *Современные коммуникации: Язык. Человек. Общество. Культура*, ред. Ж. А. Храмушина, Т. В. Попова, А. А. Шагаева. Екатеринбург: УМЦ УПИ, 2012. С. 49–55. [Shirshikova A. A. On the problems of the preposition in the modern Russian language. *Modern communications: Language. Man. Society. Culture*, eds. Khramushina Zh. A., Popova T. V., Shagaeva A. A. Ekaterinburg: UMC UPI, 2012, 49–55. (In Russ.)]
  11. Дудина Ю. А. Основные русские сравнительные союзы в диахроническом аспекте. *Наука ЮУрГУ: 66 науч. конф. (Челябинск, 15–17 апреля 2014 г.)* Челябинск: ЮУрГУ, 2014. С. 1609–1615. [Dudina Yu. A. The main Russian comparative conjunctions in the diachronic aspect. *Science at South Ural State University: Proc. 66 Sci. Conf.*, Chelyabinsk, 15–17 Apr 2014. Chelyabinsk: SUSU, 2014, 1609–1615. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sndriz>
  12. Прияткина А. Ф., Стародумова Е. Ф. Союзы и частицы в парадигматическом и синтагматическом аспектах. *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке*. 2012. № 2. С. 20–24. [Priyatkina A. F., Starodumova E. F. Paradigmatic and syntagmatic aspects of conjunctions and particles. *Humanities Research in the Russian Far East*, 2012, (2): 20–24. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ozymmr>
  13. Нагорный И. А. Грамматико-коммуникативные функции русских частиц в речевой сфере. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2019. Т. 38. № 3. С. 369–378. [Nagornyy I. A. Grammatical-communicative functions of the Russian particles in the speech sphere. *Belgorod State University Scientific Bulletin. Humanities*, 2019, 38(3): 369–378. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18413/2075-4574-2019-38-3-369-378>
  14. Ключина А. М. Способность русских частиц передавать семантику крайности: аналитический обзор. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2022. Т. 15. № 7. С. 2174–2182. [Klyushina A. M. The ability of Russian particles to communicate the semantics of the extreme: An analytical review. *Philology. Theory & Practice*, 2022, 15(7): 2174–2182. (In Russ.)] <https://doi.org/10.30853/phil20220377>
  15. Краснова Е. А. Об актуальном направлении лингвопоэтики: русские союзы на текстовой службе (к истории вопроса). *Научный диалог*. 2019. № 7. С. 70–88. [Krasnova E. A. On actual direction of linguopoetics: Russian conjunctions in text service (history of issue). *Scientific Dialogue*, 2019, (7): 70–78. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2019-7-70-88>
  16. Виноградова Е. Н., Клобукова Л. П. Предлог: большие проблемы маленькой части речи. *Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2017. Т. 15. № 3. С. 299–316. [Vinogradova E. N., Klobukova L. P. Preposition: The biggest challenges of a small part of speech. *RUDN Journal of Russian and Foreign Languages Research and Teaching*, 2017, 15(3): 299–316. (In Russ.)] <https://doi.org/10.22363/2313-2264-2017-15-3-299-316>
  17. Криворотова Э. В. Формирование системы аргументативных умений школьников при обучении решению познавательных задач на грамматическом материале. *Современные технологии в преподавании русского языка: Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 2–3 октября 2020 г.)* М.: МГПУ, 2020. С. 157–161. [Krivorotova E. V. Formation of system of argumentative skills of students in solving cognitive tasks on the grammar material. *Modern technologies in Russian language teaching: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Moscow, 2–3 Oct 2020. Moscow: MSPU, 2020, 157–161. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/jnyzym>
  18. Веккессер М. В., Мамаева С. В., Славкина И. А., Шмультская Л. С. Новые технологии обучения русскому языку в школе. Красноярск: СФУ, 2020. 108 с. [Vekkesser M. V., Mamaeva S. V., Slavkina I. A., Shmul'skaya L. S. *The latest technologies for teaching Russian at school*. Krasnoyarsk: SFU, 2020, 108. (In Russ.)]
  19. Гац И. Ю. Методика преподавания русского языка в заданиях и упражнениях. 2-е изд. испр. и доп. М.: Юрайт, 2019. 260 с. [Gatz I. Yu. *Methods of teaching the Russian language in assignments and exercises*. 2nd ed. Moscow: Iurait, 2019, 260. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/utelst>
  20. Тихомирова К. М., Кудина И. Ю. Комплекс средств обучения с позиций современной педагогической науки. *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*. 2018. № 3. С. 61–77. [Tikhomirova K. M., Kudina I. Yu. Complex of teaching aids from the positions of modern pedagogical science. *Lomonosov Pedagogical Education Journal*, 2018, (3): 61–77. (In Russ.)] <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2018-3-61-77>
  21. Фатхутдинова В. Г. Морфология русского языка: за пределами знаменательных частей речи. Казань: Отечество, 2016. 80 с. [Fatkhutdinova V. G. *Morphology of the Russian language: Beyond the significant parts of speech*. Kazan: Otechestvo, 2016, 80. (In Russ.)]
  22. Ходякова Л. А. Овладение аналитико-синтетическими умениями в контексте культуры при обучении русскому языку как условие самореализации креативной личности школьника (концепция). *Современные*

- технологии в преподавании русского языка: Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 2–3 октября 2020 г.) М.: МГПУ, 2020. С. 100–106. [Hodyakova L. A. Mastering analytical and synthetic skills in the context of culture in teaching Russian as a condition for self-realization of a student's creative personality (concept). *Modern technologies in Russian language teaching: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Moscow, 2–3 Oct 2020. Moscow: MSPU, 2020, 100–106. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/awjawr>
23. Фурсова Л. В., Величко И. В. Союзные средства русского языка. *Таврический научный обозреватель*. 2016. № 1-3. С. 219–220. [Fursova L. V., Velichko I. V. Union means of the Russian language. *Tavrishesky scientific observer*, 2016, (1-3): 219–220. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vlldpd>
24. Мурясов Р. З. Грамматические особенности частиц. *Вестник Башкирского университета*. 2018. Т. 23. № 2. С. 515–521. [Muryasov R. Z. Grammatical peculiarities of particles. *Bulletin of Bashkir University*, 2018, 23(2): 515–521. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/iauykh>
25. Савельева Л. А. Роль частиц в когезии и когерентности текста. *Вестник Башкирского университета*. 2018. Т. 23. № 1. С. 225–232. [Savelyeva L. A. The role of particles in cohesion and coherence of text. *Bulletin of Bashkir University*, 2018, 23(1): 225–232. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wbvgol>
26. Дейкина А. Д., Журавлева Л. И., Пахнова Т. М. Практикум по русскому языку: Пунктуация: Алгоритмы. Памятки. Таблицы. Упражнения. М.: Вербум-М, 2004. 221 с. [Deykina A. D., Zhuravleva L. I., Pakhnova T. M. *Workshop on the Russian language: Punctuation: Algorithms. Reminders. Tables. Exercises*. Moscow: Verbum-M, 2004, 221. (In Russ.)]
27. Журавлева Л. И. Пунктуация. Русский язык в алгоритмах. 2-е изд., стер. Челябинск: Взгляд, 2010. 60 с. [Zhuravleva L. I. *Punctuation. Russian language in algorithms*. 2nd ed. Chelyabinsk: Vzgl'yad, 2010, 60. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qvclbx>
28. Ключихина И. В. Русский язык в алгоритмах и схемах. М.: Вако, 2018. 66 с. [Klyukhina I. V. *Russian language in algorithms and schemes*. Moscow: Vako, 2018, 66. (In Russ.)]
29. Надточий Е. Д. Алгоритмы в обучении орфографии современного русского языка. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия: Филология. Социальные коммуникации*. 2012. Т. 25. № 1-2. С. 304–307. [Nadtochiy E. D. Algorithms in teaching orthography of contemporary Russian language. *Uchenye zapiski Tavricheskogo Natsionalnogo Universiteta im. V. I. Vernadskogo. Series: Filology. Social communications*, 2012, 25(1-2): 304–307. (In Russ.)]
30. Чернораяева Т. В., Гофман В. С., Никифорова А. Н., Диденко А. С. Русский язык. Все правила в алгоритмах. Ростов н/Д: Феникс, 2018. 32 с. [Chernoraeva T. V., Hoffman V. S., Nikiforova A. N., Didenko A. S. *Russian language. All the rules are in the algorithms*. Rostov-on-Don: Feniks, 2018, 32. (In Russ.)]
31. Запорожская К. В. Применение современных педагогических технологий в обучении. *Современные педагогические технологии и инновации: областные педагогические чтения*. (Омск, 25 октября 2023 г.). Омск: БПОУ «ОПК № 1», 2023. С. 29–33. [Zaporozhskaya K. V. Application of modern pedagogical technologies in education. *Modern pedagogical technologies and innovations: Regional pedagogical readings*, Omsk, 25 Oct 2023. Omsk: BPOU "OPK No. 1", 2023, 29–33. (In Russ.)]
32. Богуславский М. В., Милованов К. Ю., Овчинников А. В. Эффективные педагогические практики советской школы. М.: Институт содержания и методов обучения, 2024. 95 с. [Boguslavsky M. V., Milovanov K. Yu., Ovchinnikov A. V. *Effective pedagogical practices of the Soviet school*. Moscow: Institute of Content and Methods of Teaching, 2024, 95. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ghvwim>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/aufpjl>

## Компьютерное моделирование в школьном курсе физики как инструмент научно-исследовательской деятельности обучающихся

Шмырева Наталья Александровна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 9397-5836

<https://orcid.org/0000-0002-0540-3293>

Гвоздикова Екатерина Викторовна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

eLibrary Author SPIN: 8965-9451

[Ekaterinagvozdikova3@yandex.ru](mailto:Ekaterinagvozdikova3@yandex.ru)

**Аннотация:** В статье актуализирован вопрос внедрения в современную образовательную практику школьного курса физики одного из направлений виртуальных технологий – *компьютерного моделирования*, представляющего инструмент научно-исследовательской деятельности обучающихся. Изучение выбранной тематики вызвано необходимостью решать проблему развития воображения, логического и критического мышления у обучающихся, формирования навыков и умений научного познания через углубленное изучение и понимание физических законов и явлений, а также применение их в конкретных физических задачах. Цель – разработать содержание программы научно-исследовательской деятельности обучающихся 8-х классов «Компьютерное моделирование физических свойств молекул и кристаллов». Основные теоретические результаты: систематизация научных смыслов рассматриваемых ведущих понятий (*научно-исследовательская деятельность, компьютерное моделирование*). Практические результаты нашли свое выражение в разработке и реализации программы, предусматривающей включение обучающихся в научно-исследовательскую деятельность. Научная новизна данного исследования заключается в том, что сформулирована суть компьютерного моделирования в школьном курсе физики как инструмента научно-исследовательской деятельности обучающихся, представляющего механизм расширения имеющегося объема знаний, развития творческого и критического мышления, стимулирования поиска и нахождения рациональных путей преодоления поставленных задач, а также доказана идея разработки содержания программы научно-исследовательской деятельности обучающихся в школьном курсе физики и предложены практические шаги ее реализации. В результате было разработано содержание программы научно-исследовательской деятельности обучающихся 8-х классов «Компьютерное моделирование физических свойств молекул и кристаллов».

**Ключевые слова:** научная деятельность, исследовательская деятельность, обучающиеся, принципы научно-исследовательской деятельности, методологическое основание исследования, компьютерное моделирование, программа, результативность научно-исследовательской деятельности

**Цитирование:** Шмырева Н. А., Гвоздикова Е. В. Компьютерное моделирование в школьном курсе физики как инструмент научно-исследовательской деятельности обучающихся. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 573–586. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-573-586>

Поступила в редакцию 30.04.2025. Принята после рецензирования 02.06.2025. Принята в печать 02.06.2025.

full article

## Computer Modeling as a Tool for Research Activities in School Physics

Natalia A. Shmireva

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 9397-5836

<https://orcid.org/0000-0002-0540-3293>

Ekaterina V. Gvozdikova

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

eLibrary Author SPIN: 8965-9451

[Ekaterinagvozdikova3@yandex.ru](mailto:Ekaterinagvozdikova3@yandex.ru)

**Abstract:** Computer modeling can be introduced into the secondary school course of physics as a creative research tool. It develops imagination, logical thinking, and critical thinking. Students learn to apply their knowledge of physical laws and phenomena to specific physical problems. Upon investigating such concepts as research activities and computer modeling, the authors designed a research program for 8th grade students in computer modeling of the physical properties of molecules and crystals. The program was tested and proved to be an effective research

tool that allowed the students to expand their knowledge of physics, improve creativity, and develop critical thinking, as well as taught them to look for rational solutions to practical tasks.

**Keywords:** scientific activity, research activity, students, principles of research activity, methodological basis of research, computer modeling, program, effective research

**Citation:** Shmireva N. A., Gvozdkova E. V. Computer Modeling as a Tool for Research Activities in School Physics. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 573–586. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-573-586>

Received 30 Apr 2025. Accepted after review 2 Jun 2025. Accepted for publication 2 Jun 2025.

## Введение

Современная парадигма организации учебного процесса на школьном уровне образования характеризуется выбором оптимальных путей формирования совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для реализации замыслов различного уровня. В этой связи направление научно-исследовательской деятельности обучающихся (далее – НИД) выполняет важнейшую образовательную функцию, поскольку предполагает и освоение теоретического материала, влияющего на расширение информационного поля по различным учебным дисциплинам, и овладение практическими знаниями по усвоению механизмов использования современных информационных технологий и т.д. Совокупность приобретаемого опыта оказывает глубокое и разностороннее влияние на развитие у обучающихся ключевых компетенций научно-познавательной деятельности.

Изложенный тезис послужил основанием для научного поиска смыслов ведущих терминов исследования, таких как *научно-исследовательская деятельность, компьютерное моделирование*, определяющих понимание сути рассматриваемого феномена.

Изучение понятия *научно-исследовательская деятельность* уходит своими корнями в середину XIX в. [1]. Следует отметить, что эволюционные моменты развития разных направлений отечественной науки сказались и на содержательном аспекте ключевого понятия. В нашем исследовании коснемся характеристик дефиниций, которые и образуют, и уточняют представление о рассматриваемом явлении: *деятельность, научная и исследовательская деятельность, научно-исследовательская деятельность*.

На сегодняшний день толкование понятия *деятельность* представлено в различных научных областях достаточно многогранно. В философии деятельность трактуется как специфический вид когнитивной активности [2]. В психологии деятельность – это динамическая система взаимодействий субъекта с внешним миром. В ходе чего происходит осознанное и целенаправленное действие на объект. В. Д. Шадриков определяет деятельность как труд и занятие, а труд как «целесообразную деятельность

человека, направленную на создание материальных и духовных ценностей» [3, с. 26]. В педагогике деятельность означает активную форму взаимодействия человека с окружающей действительностью [4]. В физике деятельность трактуется как системно организованный процесс, который связан с решением обучающимися творческой исследовательской задачи, имеющей ранее неизвестное решение [5]. Для нашего исследования важны те акценты, которые будут нести смысловую нагрузку, адекватную целям и задачам исследования. К таковым относятся: *фокус когнитивности* через взаимосвязь осознанности, понимания и познания, *идея динамической системы взаимодействия* как установление сети взаимосвязи, *процесс решения многозначных задач* путем поиска и нахождения решений.

В образовательной практике научная деятельность напрямую связана с решением неоднозначной, не имеющей абсолютно правильного ответа творческой задачи. В этом случае можно говорить о том, что решение непростого вопроса происходит посредством выполнения разных по сложности заданий, преодоления сложностей исследовательского характера. Таким образом, научная деятельность представляется как деятельность, направленная на получение и применение новых знаний с учетом выполнения основных требований, включающих: постановку задач, исследование теоретического материала и обобщение результатов исследования, выдвижение гипотезы, подбор инструментария. В академических разработках представлены 3 формы научной деятельности: 1) фундаментальные научные исследования, 2) прикладные научные исследования, 3) поисковые научные исследования. Последняя форма представляет интерес для будущего материала.

Понятие *исследовательской деятельности* достаточно широко представлено в научных трудах. И. А. Зимняя и Е. А. Шашенкова выделяют направленность на удовлетворение познавательных потребностей личности, результатом чего является новое знание, отвечающее поставленной цели [6]. В. В. Блохин оценивает исследовательскую деятельность как вид творческой деятельности, приводящей



к внутреннему преобразованию познающего субъекта [7]. А. И. Савенков характеризует смысл исследовательской деятельности как особого вида интеллектуально-творческой деятельности, формирующейся в результате действия механизмов поисковой активности на базе исследовательского поведения [8].

Таким образом, исследовательская деятельность рассматривается как характерный вид познавательного учения, в ходе которого с помощью разнообразных методов выявляются новые, ранее не известные стороны, отношения, грани изучаемого объекта. Это часть научной деятельности, которая предполагает самостоятельное изучение вопроса, использование согласованных методов, оценку реального положения дел в рамках рассматриваемой темы или раздела, шаги предшественников по решению проблемы. Основу исследовательской работы составляют учебная, справочная и преимущественно научная литература. В этом случае стоит придерживаться опоры на объективность, доказательность и воспроизводимость. Ее цель заключается в том, чтобы развить исследовательские умения и навыки у обучающихся и научить их логическому мышлению. В этом и заключается суть исследования как вида познавательной деятельности, способствующей выработке новых научных знаний. Благодаря исследовательской деятельности можно получить новые факты и их доказательство.

Следует отметить, что подробные рассуждения представленных дефиниций необходимы для нашего исследования, поскольку понятие *научно-исследовательская деятельность*<sup>1</sup> совмещает в себе два вида деятельности, которые в результате решают конкретно поставленную задачу и позволяют достичь новых знаний. Научно-исследовательская деятельность включает фундаментальные, прикладные и поисковые исследования [9]. Для нашего исследования необходимы поисково-фундаментальные действия, которые помогут получить уникальные результаты с дальнейшим их использованием в практических целях.

С внедрением компьютерных технологий в отечественную образовательную практику довольно прочно вошло **компьютерное моделирование** [10].

Как научный феномен данное явление вызвано некоторыми вполне объяснимыми обстоятельствами: использование виртуальных программ способствует развитию интереса к изучаемым дисциплинам, необходимостью имитации реальных или гипотетических систем, процессов или явлений, что развивает логическое и критическое мышление. В. Г. Разумовский отмечает, что с введением

в учебный процесс компьютеров возрастают возможности многих методов научного познания, особенно метода моделирования, который позволяет резко повысить интенсивность обучения, поскольку при моделировании выделяется сама суть явлений и становится ясной их общность [11].

Изучение работ О. С. Маркович [12], Е. В. Оспенниковой и Д. А. Антоновой [13], М. А. Денисенко [14] повлияло на формулирование некоторых положений о том, что компьютерное моделирование и научно-исследовательская деятельность тесно связаны, т. к. компьютерное моделирование – один из методов научного исследования. В качестве доказательств приведем некоторые обобщения:

- компьютерное моделирование позволяет проводить вычислительные эксперименты, которые в реальной постановке могут быть затруднены или дать непредсказуемый результат;
- логичность и формализованность компьютерных моделей помогает выявить основные факторы, определяющие свойства изучаемых объектов;
- компьютерное моделирование применяется в трудно формализуемых областях знания, требующих специальных методов;
- исследователь с помощью компьютерных технологий контролирует процесс на более высоком уровне: целевых установок, концепции познания, коррекции способов и методов получения адекватного знания об объекте;
- системы компьютерного моделирования подходят для достоверного подтверждения гипотезы исследования.

Таким образом, компьютерное моделирование – важный инструмент научно-исследовательской деятельности, который расширяет возможности изучения и познания различных систем и процессов.

В современной учебной практике компьютерное моделирование входит в реальный процесс научного исследования, проводимого школьниками. Именно этот феномен помогает обучающимся выходить на новый уровень погружения в незнакомое, постижения неизведанного и освоения различных методов получения результатов.

В рамках концепции деятельностного подхода, предложенной В. А. Львовским, А. Б. Воронцовым, В. М. Заславским, Е. В. Чудиновой и Б. Д. Элькониним, в качестве ключевого учебного действия для обучающихся выступает компьютерное моделирование. Оно представляет собой инструмент, благодаря которому легче понимать и анализировать сущность связей изучаемого предмета [15].

<sup>1</sup> Комнатная Ю. А. Научная деятельность. *Большая российская энциклопедия*. 08.07.2022. URL: <https://bigenc.ru/c/nauchnaia-deiatel-nost-d3b3c3> (дата обращения: 10.03.2025).



## Методы и материалы

Методологическим основанием исследования послужила совокупность подходов, сопровождающих весь цикл научно-исследовательской деятельности обучающихся, к которым были отнесены системный, деятельностный и компетентностный подходы.

**Системный подход** [16] позволяет и обеспечивает выделение основополагающих аспектов организации рассматриваемого процесса: цель, задачи, формы, методы и др. В нашем случае реализация данного подхода позволила: а) рассмотреть весь процесс цельно и комплексно; б) освоить процесс и объекты как неделимые структуры и получить знания о закономерностях образовательного процесса, его организации и функционировании; в) ключевое определение *научно-исследовательская деятельность* изучить с позиции выделения смыслов *исследование, научная область*, уточнить в совокупности общий смысл понятия *научно-исследовательская деятельность*.

**Деятельностный подход** [17] является в исследовании квинтэссенцией организации учебно-познавательной, научно-исследовательской деятельности обучающихся и выступает важным аспектом познания изучаемого физического явления, проникновения и погружения в постижение физических явлений. В целом реализация деятельностного подхода подразумевает системное новообразование:

- формирование знаний о природе важнейших физических явлений окружающего мира и понимание смысла физических законов;
- развитие умений пользоваться методами научного исследования явлений природы, проводить наблюдения, планировать и выполнять эксперименты, обрабатывать результаты измерений;
- у обучающихся происходит развитие научно-исследовательского мышления на основе формирования умений устанавливать факты, различать причины и следствия, строить модели и выдвигать гипотезы, отыскивать и формулировать доказательства выдвинутых гипотез, выводить из экспериментальных фактов и теоретических моделей физические законы.

**Компетентностный подход** [18] позволяет решать задачи практического, научно-исследовательского характера; распознавать проблемы,

которые можно решить при помощи физических методов; сформировать навыки действенного поиска научных сведений, постижения смысла научно-популярного характера в различных источниках разнообразных средств информации, умения критически ее оценивать.

Таким образом, рассмотрение подходов и учет особенностей каждого резюмируют следующее: все подходы и их компоненты рассматривались не раздельно, а во взаимосвязи с другими подходами, взаимодействиями и взаимообусловленности сущностного содержания каждого из них.

В работе использовались теоретические методы: анализ научных работ по рассматриваемой в статье проблеме, систематизация материалов, обобщение научных подходов и позиций. Кроме того, был применен эмпирический метод наблюдения, позволивший определить механизм изучения кристаллических твердых тел в ракурсе компьютерного моделирования, увидеть процесс измерения – вычисление сложных физических параметров, имеющих значимые результаты для научного исследования.

В обобщенном плане наблюдение и измерение позволяют смоделировать ситуацию, где обучающиеся могут измерять, исследовать и изучать сложные как органические, так и неорганические соединения. Свои результаты обучающиеся могут представлять на конференциях разного уровня. Наша задача определить, как научно-исследовательская деятельность влияет на развитие школьников в научно-образовательной среде.

Было проведено анкетирование на базе Гимназии № 21 им. А. М. Терехова г. Кемерово. В качестве респондентов были выбраны обучающиеся 8-х классов ( $n = 30$ ). Им была предложена анкета на тему «Научно-исследовательская деятельность». Вопросы анкеты разрабатывались в рамках учебного предмета Физика (базовый уровень).

Работа выполнена с учетом документов:

- ФООП ООО. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования»<sup>2</sup>.
- Федеральная рабочая программа основного общего образования учебного предмета Физика (базовый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций)<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования. Приказ Минпросвещения России № 370 от 18.05.2023. СПС Кодекс.

<sup>3</sup> Федеральная рабочая программа основного общего образования учебного предмета Физика (базовый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций). Институт стратегии развития образования. М., 2023. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/20\\_ФПП-Физика\\_7-9-классы\\_база.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/20_ФПП-Физика_7-9-классы_база.pdf) (дата обращения: 10.03.2025).

## Результаты

Исходя из ответов на вопрос *Что вы знаете про научно-исследовательскую деятельность?*, были получены следующие данные. 15 человек (50 %) ответили, что научно-исследовательская деятельность направлена на получение новых знаний, сбор, анализ и оценку полученных результатов: *деятельность, направленная на развитие науки, техники и технологий; занятие, которое позволяет получать новые знания и проверять существующие; деятельность, связанная с естественно-научными предметами; это участие в проектах, научных стартах*<sup>4</sup>. 9 человек (30 %) утверждают, что делали и защищали школьные проекты на конференциях. 3 человека (10 %) считают, что НИД важна для развития современного общества, технологий и научно-технических идей, обосновывая это тем, что возможно постараться приблизиться к истине. 3 человека (10 %) обозначили НИД значимой деятельностью для себя, т. к. это интересно, увлекательно, полезно, но и одновременно сложно.

Проанализировав эту информацию, можно выявить несколько основных аспектов:

- знание про научно-исследовательскую деятельность свидетельствует о том, что обучающиеся 8-х классов на регулярной основе проводят мероприятия, посвященные науке. В ходе этих мероприятий они формулируют проблемную тему, занимаются поиском тематической литературы, проводят исследования, собирают данные, анализируют их и в заключение представляют свои результаты аудитории;
- из опроса доминирует прагматичное понимание НИД как процесса получения знания (50 % и 30 %);
- это связь с учебой, а именно как компонент учебной деятельности;
- из ответов респондентов следует отметить, что важна значимость учителя – как консультанта по исследовательской деятельности;
- преимущественно обучающиеся считают, что научно-исследовательская деятельность направлена на естественно-научные дисциплины: физика, химия, биология.

Второй вопрос – *Что такое научная деятельность?* – был необходим для того, чтобы выявить насколько точно обучающиеся средней школы различают понятие *научная деятельность* от понятия *исследовательская деятельность*. По итогам ответов респондентов можно сделать вывод о том, что 11 человек (37 %) ответили, что научная деятельность направлена на поиск и получение новых знаний об окружающих объектах. В процессе научной

деятельности важна классификация и систематизация, чтобы достоверно отнести исследуемый объект к тому или иному виду, классу. 6 человек (20 %) определили, что научная деятельность направлена на применение знания в конкретной области для решения конкретной задачи. 5 человек (17 %) ответили, что научная деятельность базируется на специальных этапах – это гипотеза, эксперимент и выводы. 4 человека (13 %) считают, что научная деятельность имеет сильную связь с междисциплинарными предметами. Например, взаимосвязь физики и химии, химии и биологии, физики и программирования. 2 человека (7 %) отметили, что участвовали в летней школе, где пробовали себя в научной деятельности. И лишь 2 человека (6 %) мало знают о научной деятельности или не занимались ей вовсе.

Ответы на второй вопрос продемонстрировали, что обучающиеся правильно разграничивают научную деятельность, ее основную цель и задачи. Многие школьники выделяют именно прикладной аспект научной деятельности: *написание научной работы и обсуждение с учителем или научным наставником; применение полученных знаний на практике; интеллектуальная деятельность, которая направлена на реализацию поставленных научных задач*. Установлено следующее:

- обучающиеся точно определяют последовательный ход научной деятельности, что свидетельствует о том, что есть те, кто занимается проектами, школьными конференциями;
- обучающиеся видят, как научная деятельность и ее развитие может повлиять на общество. Здесь упоминается развитие научно-технического процесса, развитие научно-исследовательских центров и поддержка школьников в области науки.

Вопрос *Что такое исследовательская деятельность?* определил, насколько обучающиеся понимают, что такое *исследовательская деятельность* и чем она отличается от *научной деятельности*. 19 респондентов (64 %) отмечают, что исследовательская деятельность – это область, где необходимо узнавать новые свойства об объектах: *исследовательская деятельность – изучение объектов и исследование его свойств, определенных параметров; это решение теоретических или практических задач, где результат заранее неизвестен; поиск решения по заданной научной теме с получением уникальных результатов*. 8 респондентов (26 %) считают, что исследовательская деятельность напрямую связана с наукой и имеет фиксированный алгоритм, которого следует

<sup>4</sup> Здесь и далее в примерах сохранены авторские орфография и пунктуация.

придерживаться: определение тематики исследования, выбор метода исследования, проведение детального исследования – свойства объекта – обсуждение полученных результатов. 3 ученика (10 %) считают, что исследовательская деятельность имеет гипотезу исследования, научный подход к изучению объекта и должна иметь практическое применение.

Проведя анализ ответов на третий вопрос, можно выявить основные идеи респондентов:

- обучающиеся акцентируют внимание на значимости исследовательской деятельности и могут разграничить это понятие от научной деятельности. Они обосновывают это тем, что в исследовательской деятельности изучается определенная деталь, конкретный элемент определенной структуры, его свойства и параметры, которые присущи только этому объекту;
- многие из респондентов указали в ответе, что исследовательская деятельность – это зачастую неизвестный результат. Действительно, заранее ученый или исследователь не знает, какой получится результат: положительный или отрицательный. Он может его только предсказать, например, методом компьютерного моделирования;
- обучающиеся отмечают, что исследовательская деятельность, так же как и научная, преимущественно преобладает в таких областях, как физика, химия, биология, программирование. Это свидетельствует о том, что объекты (преимущественно) материальны, их можно классифицировать и систематизировать. В свою очередь, это позволяет выявить причинно-следственные связи, обозначить общую схему «поведения» и предсказать характер исследуемой модели. Детализация в исследовательской деятельности выступает как инструмент для поиска объективных закономерностей.

На рисунке 1 представлена диаграмма ответов респондентов на четвертый вопрос: *Что Вы можете отнести к научно-исследовательской деятельности?* Обучающимся предоставляется возможность выбрать виды деятельности, которые они могли бы отнести к научно-исследовательской.

Исходя из рисунка 1, 80 % респондентов ответили, что научно-исследовательская деятельность – это *поиск новых состояний вещества*. Рассматривая данный аспект со стороны физического материаловедения, изучая / моделируя объекты, исследователь получает / прогнозирует уникальные свойства, особенности и значимые параметры. Поиском новых состояний вещества помогают заниматься компьютерные технологии и прикладные математические специализированные пакеты, что, в свою очередь, обеспечивает гарантию точности выполненного эксперимента. 76,7 % респондентов считают, что научно-исследовательская деятельность – это *открытие новых физических явлений / свойств / объектов*. Полученные данные хорошо согласуются с предыдущим ответом респондентов, что поиск этих свойств является основным компонентом в поиске новых состояний вещества. Это характеризует особенность метода научной индукции.

Ответ *изучение основных законов и явлений физики* (43,3 %) практически сопоставим с ответом *применение физических законов и принципов для решения конкретных практических задач* (36,7 %) – эти компоненты являются симбиозом, т. е. дополнением друг друга. 73,3 % респондентов обозначили, что экспериментальная и теоретическая работа также важны для научно-исследовательской деятельности и являются фундаментальным компонентом.

При ответе на вопрос *Хотели бы Вы заниматься профессионально научно-исследовательской деятельностью в будущем?* было установлено, что большинство (57 %) обучающихся положительно относятся к научно-исследовательской деятельности, пробуют себя в школьных конференциях и заинтересованы в продолжении этой деятельности. 33 % обучающихся не видят себя в сфере науки, предпочтительно выбирают другие дисциплины для дальнейшей профессиональной деятельности. В основном это гуманитарные дисциплины: обществознание, история и иностранные языки. Лишь 10 % обучающихся находятся в поиске выбора дальнейшей профессиональной деятельности.

На основе опроса была разработана модель, которая служит образцом научно-исследовательской



**Рис. 1. Ответы респондентов про виды научно-исследовательской деятельности**  
**Fig. 1. Responses to the question about types of research activity**

деятельности обучающихся по физике с компьютерным моделированием физических свойств кристаллов  $A_2NO_3(OH)_3$  ( $A = Sr, Ba$ ) с помощью программного пакета CRYSTAL [19] во внеурочной деятельности.

Педагогическая практика показывает, что изучение физики на базовом уровне предполагает формирование естественнонаучной грамотности [20], а именно: научное объяснение явления, оценка и понимание особенностей научного исследования, интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов. Ценность учебной дисциплины Физика определяется не только приобретением интереса и стремлением обучающихся к научному изучению природы, развитию их интеллектуальных и творческих способностей, но и развитием представлений о научном методе познания и формированием исследовательского отношения к окружающим явлениям, что, в свою очередь, влияет на формирование научного мировоззрения как результата изучения основ строения материи и фундаментальных законов физики.

В предыдущем разделе был представлен аналитический материал проведенного опроса, на основе которого было разработано содержание научно-исследовательской деятельности обучающихся 8-х классов по физике на основе учебника А. В. Перышкина [21] во внеурочном формате с компьютерным моделированием физических свойств кристаллов  $A_2NO_3(OH)_3$  ( $A = Sr, Ba$ ) с помощью программного пакета CRYSTAL.

Моделирование – это физический эксперимент, который проводится с целью изучения объекта с его характерными свойствами. Моделирование применяется, когда естественные испытания невозможны из-за размеров или параметров объекта<sup>5</sup>.

Компьютерное моделирование по определению есть исследование, основанное на первых принципах физико-химических свойств кристаллических твердых тел, полимеров и молекул с помощью программного специализированного пакета CRYSTAL. Программный пакет используется для расчета кристаллической решетки, электронной структуры, упругих свойств, оптических и термодинамических параметров, что помогает полностью изучить свойства и особенность материала [19].

Данная тематика исследования согласуется с учебным тематическим планированием по предмету Физика в 8 классе по рекомендованной учебной литературе А. В. Перышкина. Содержание основных тем по физике направлено на формирование естественнонаучной грамотности обучающихся

и организацию изучения физики на деятельностной основе. В программе по физике учитываются возможности учебного предмета в реализации требований ФГОС ООО<sup>6</sup> к планируемым личностным и метапредметным результатам обучения, а также межпредметные связи естественнонаучных учебных предметов на уровне основного общего образования.

На углубленном понимании тем: «Масса и размер атомов и молекул», «Модели твердого, жидкого и газообразного состояний вещества», «Кристаллические и аморфные тела», «Проводники и диэлектрики. Закон сохранения электрического заряда» и «Внутренняя энергия. Способы изменения внутренней энергии» – возможно понимание физики и основ химии для изучения предложенной темы. В качестве основной темы предлагается «Масса и размер атомов и молекул», на ее основе можно провести внеурочную деятельность по теме: «Моделирование характера системы атомов в кристаллической решетке». Подробное планирование представлено в таблице.

Цель научно-исследовательской работы обучающихся с позиции достижения дидактико-творческих и исследовательских перспектив может быть достигнута через включение во все виды научно-исследовательской деятельности. Это, в свою очередь, способствует формированию у обучающихся навыков и умений научного познания, развитию творческого мышления, углубленному изучению и пониманию физических законов и применению их в конкретных физических задачах. В этом смысле и приходится акцент научности на проводимые исследования. Следует отметить, что учебная дисциплина Физика располагает потенциалом.

Основные задачи научно-исследовательской деятельности:

- формирование навыка правильно формулировать тему, гипотезу исследования, ставить цель и задачи исследования;
- обучение сбору научных данных, анализу полученных результатов и интерпретации итоговых результатов;
- формирование работы с научной литературой и специализированными программами и с цифровыми инструментами;
- развитие критического мышления, объективность и ответственность за свои результаты;
- стимулирование интереса к физике через практико-ориентированные и актуальные проблемы.

<sup>5</sup> Физическая энциклопедия, гл. ред. А. М. Прохоров. В 5 томах. М.: Советская энциклопедия, 1988. Т. 3. С. 157–158.

<sup>6</sup> Об утверждении ФГОС ООО. Приказ Минобрнауки России № 1897 от 17.12.2010. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 10.03.2025).

Табл. Программа научно-исследовательской деятельности обучающихся 8-х классов «Компьютерное моделирование физических свойств молекул и кристаллов»

Tab. Research program for 8th grade students: *Computer modeling of physical properties of molecules and crystals*

Тема	Цель	Задачи	Методы
<b>Масса и размер атомов и молекул</b> «Моделирование характера системы атомов в кристаллической решетке»	Проиллюстрировать относительные размеры атомов и молекул в изучаемых соединениях, их масштабы в сравнении с другими известными веществами или другими макрообъектами	1. Сравнить размеры атомов в элементарной кристаллической ячейке, выявить химические особенности атомов, провести сравнительную характеристику атомов одной / различных групп 2. Объяснить характерные особенности элементов. Сравнить полученные результаты с экспериментальными значениями 3. Наглядно визуализировать результаты оптимизации структуры	1. Метод изучения и анализа литературы позволяет дать первоначальные представления и знания о строении атома и его характеристиках. В научных источниках представлены данные, которые можно использовать для сравнения с теоретическими расчетами 2. Метод наблюдения позволяет фиксировать особенности атомов с помощью компьютерного моделирования в структуре кристалла 3. Метод моделирования с помощью специализированного прикладного пакета CRYSPLOT позволяет увидеть характер атомов в определенном соединении и выявить определенные закономерности, которые присущи данной симметрии
«Моделирование колебаний атомов в кристаллической решетке на определенных частотах»	С помощью специализированного пакета смоделировать колебательные движения и показать, как частота этих колебаний влияет на оптические свойства материалов	1. Создание интерактивной модели кристаллической структуры для визуализации атомов на определенных частотах 2. Объяснить, как колебания определенной частоты влияют на характер атома	1. Виртуальное наблюдение позволяет в режиме реального времени наблюдать за микроскопическими структурами и их характерными особенностями 2. Сравнительный анализ позволяет определить, как ведут себя атомы одного элемента и другого. Выявить их сходства и определить различия, пояснить, с чем это может быть связано
<b>Модели твердого, жидкого и газообразного состояний вещества</b> «Моделирование кристаллической структуры исследуемых объектов: органических и неорганических соединений»	По основным расчетным данным построить модель кристаллической изучаемой структуры	1. Построение конкретного физического объекта с упорядоченной структурой с особенностью порядка симметрии 2. Наглядно познакомиться с исследуемым объектом и понять точное расположение атомов в узлах кристаллической решетки 3. Визуализация кристаллической решетки позволяет определить межатомное расстояние между атомами в соединении	1. Метод абстрагирования позволяет увидеть полученную модель на основе теоретических расчетов и представить эту систему в своем познании 2. Метод индукции – ранее изучив особенности атомов и их характер в кристаллической ячейке, можно предсказать характер всей системы, опираясь на полученные данные



Тема	Цель	Задачи	Методы
<b>Кристаллические и аморфные тела</b>	Ознакомиться с основами кристаллофизики и кристаллохимии	Изучить научные работы по теме: 1. «Элементы симметрии кристаллических структур» 2. «Формы и классы симметрии» 3. «Формы кристаллов»	1. Работа с научной литературой. Представленные темы для изучения включают основную терминологию и базовое обозначение элементов, что является важным при написании научных докладов и сравнительном анализе
<b>Проводники и диэлектрики. Закон сохранения электрического заряда</b> «Компьютерное моделирование кристаллических структур для изучения проводимости» от закона сохранения заряда к элементам теории функционала плотности»	Смоделировать и сравнить электронные карты плотности исследуемых объектов, пронаблюдать сильное и слабое перекрытие электронных облаков	Использовать готовые DFT-расчеты и сравнить карты электронной плотности с базой данных	1. Сравнение по полученным данным электронной плотности и перекрытия электронных облаков 2. Наблюдение – наглядные электронные карты позволяют увидеть химическую связь в структуре и особенности химических оболочек
<b>Внутренняя энергия. Способы изменения внутренней энергии</b>	Изучить особенность расчета электронной структуры веществ. Определить, что электроны в кристалле распространяются так, чтобы минимизировать энергию системы	1. Изучить основы теории функционала плотности 2. Выявить основную физическую суть решения уравнения Шредингера	1. Знакомство с литературой и научными статьями по соответствующей тематике 2. Анализа полученных данных с экспериментальными известными данными

Принципы научно-исследовательской деятельности заключаются в системности и регулярности. В последовательной реализации этапов заключается полная системность: если полностью спланирована тема исследования, обозначена ее актуальность, новизна и предложено практическое применение, проделав эту работу, мы сможем перейти на следующий этап – реализации [22; 23].

Важно на начальных этапах интегрировать НИД в основной образовательный процесс. Так обучающиеся будут совмещать учебный процесс с исследовательской деятельностью. Материал, полученный на уроке, они могут применять в своих проектах, а новые знания, приобретенные в ходе научно-исследовательской деятельности, могут использовать на уроках, олимпиадах, конференциях. Стоит отметить, что в научно-исследовательской деятельности хорошо применим проектный метод, рассчитанный на долгосрочный период, так обучающиеся будут дольше находиться в «научном пространстве», что, в свою очередь, способствует закреплению и углублению материала, опыта и навыков.

В современной школе научно-исследовательская деятельность может быть успешно реализована благодаря возможностям урочной и внеурочной

деятельности обучающихся. Это может быть кружок по подготовке к конференциям и олимпиадам. Цель такого кружка – вовлечение обучающихся в научно-исследовательскую деятельность, где осуществляется анализ и детализация современных направлений физики, чтение и обсуждение литературы, проведение опытов и экспериментов и, заключительный этап, представление результатов на днях, посвященных физике, или конференциях.

Предлагая научно-исследовательскую программу по теме «Компьютерное моделирование физических свойств» в учебном предмете Физика (базовый уровень), мы учитывали проведение различных видов исследования, например провести эксперимент с конкретными физическими объектами, рассчитать параметры, зафиксировать полученный результат, сравнить данные и изучить научную литературу по теме. Смысл компьютерного моделирования для обучающихся заключается в том, чтобы увидеть физическую и химическую закономерность исследуемых объектов, на основе этого наблюдения предсказать характер и особенности веществ, в заключении сделать вывод о реальном применении кристаллов в современном материаловедении [24].

Занятие таким видом деятельности формирует личные показатели результативности. Научно-исследовательская деятельность по физике развивает умение работать с большим объемом информации посредством поиска, анализа и структурирования нужного материала, что способствует лучшему проведению эксперимента. Помимо кружка возможности компьютерного моделирования используются для подготовки к научно-практическим конференциям, что, в свою очередь, развивает не только научно-исследовательские умения школьников, но и навыки коммуникации и умение работать в научном коллективе.

Важным показателем результативности определяется повышение мотивации к изучению физики и готовность решать нестандартные задачи. Практическим результатом является представление своего исследования широкой аудитории.

Таким образом, представленная программа и ее осуществление, по нашему наблюдению, способствуют формированию необходимых исследовательских компетенций для будущей научной деятельности. Структура программы учитывает совокупность основных ее компонентов: тематическое разнообразие, цель, задачи, методы обеспечения активности научно-исследовательской работы обучающихся.

Общая цель реализации программы по компьютерному моделированию – формирование интереса, навыков научно-исследовательской деятельности обучающихся.

На рисунке 2 представлены 3D-модели молекулы  $\text{CH}_4$  (а) и схема плотности заряда электронов молекулы  $\text{CH}_4$  (б).

Была рассмотрена более сложная структура щелочноземельного кристалла  $\text{Ba}_2\text{NO}_3(\text{OH})_3$ , представленная на рисунке 3<sup>7</sup>.

В предложенной программе НИД обучающиеся работали самостоятельно по определенным темам.

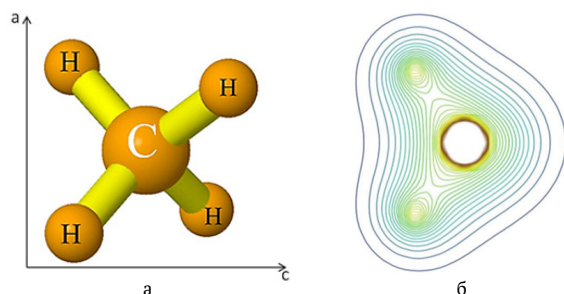


Рис. 2. 3D-модель молекулы метана  $\text{CH}_4$  (а) и его электронная плотность заряда (б)

Fig. 2. 3D-model of (a)  $\text{CH}_4$  methane molecule and (b) its electronic charge density

Самостоятельная работа заключалась в изучении специальной литературы, ее анализе, оценке и прогнозировании свойств объектов. После ознакомления с научным материалом обучающийся владеет навыком моделирования простых моделей кристаллов, исходя из результатов, которые были получены лично исследователем или преподавателем. Ученик самостоятельно может интерпретировать свои результаты: это может быть графическая визуализация, табличное представление или диаграммы сравнения.

Нами была проведена серия внеурочных мероприятий в 8 классе, посвященных научно-исследовательской деятельности, а именно изучению научной литературы, исследованию 3D-модели объекта и анализу электронной плотности структур.

На занятиях мы изучили особенности строения веществ, повторили виды кристаллических решеток твердых тел, выяснили, что они имеют строгий упорядоченный набор атомов. Разобрали основную терминологию: *твердое тело, кристалл, элементарная ячейка, атом, симметрия, симметрия*

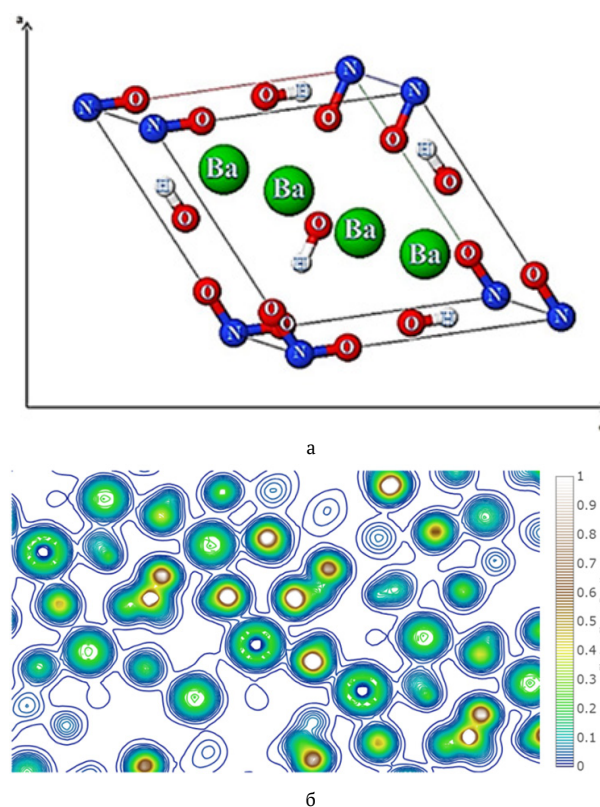


Рис. 3. 3D-модель кристалла  $\text{Ba}_2\text{NO}_3(\text{OH})_3$  (а) и его электронная плотность заряда (б)

Fig. 3. 3D-model of (a)  $\text{Ba}_2\text{NO}_3(\text{OH})_3$  crystal and (b) its electronic charge density

<sup>7</sup> Рисунки смоделированы авторами в программе CRYSPLOT. URL: <https://cryspilot.crystalsolutions.eu/> (accessed 10 Mar 2025).

кристалла, 3-D модель объекта, трехмерное пространство. В основе литературы были следующие учебные материалы: учебник по физике А. В. Перышкина [21], материалы о кристаллах А. А. Чернова<sup>8</sup>, а также М. П. Шаскольской и Б. К. Вайнштейна<sup>9</sup>.

Для понимания базовых понятий был сделан опорный конспект, который позволял обучающимся владеть основными понятиями, которые применимы в данном исследовании.

На этом этапе обучающиеся были вовлечены в процесс работы, тема была достаточно новая, с новыми физическими определениями и понятиями. Была представлена научная литература и ее обсуждение основных первых тем. Обучающиеся делали зарисовки и краткие пояснения.

Одно из занятий было посвящено анализу молекулы метана ( $\text{CH}_4$ ). Для упрощения работы преподавателем были предоставлены исходные первоначальные данные для моделирования объекта с помощью программы CRYSPLOT. Была смоделирована геометрическая пространственная модель молекулы и построена схема плотности заряда. На основе полученных результатов определены особенности расположения атомов в пространстве, выявлены основные химические связи, получена карта плотности.

Следует выделить важный аспект исследовательской деятельности обучающихся – самостоятельную работу, которая учитывала исследование структуры вещества щелочноземельного кристалла  $\text{Ba}_2\text{NO}_3(\text{OH})_3$ . Соединение является сложным, рассматривалась связь Ba-O, N-O и H-O. Обучающиеся легко построили элементарную ячейку кристалла, по описанию определили вид и симметрию кристалла, используя соответствующую научную литературу. Объяснили почему в кристалле ковалентная связь и почему объект является ионным. Сложность у большинства возникла с построением карты плотности, где они могли увидеть перекрывание электронных оболочек и сильную связь между ионами. На этом этапе требовалось пояснение учителя, использование визуальных методов, показывающих химическую связь.

Несмотря на сложность, обучающиеся выполнили задание. Они представили свои результаты в виде доклада, сделали самоанализ проделанной работы и углубились в изучение физики. Такой вид деятельности заключался в сборе данных, полноценном сравнении и интерпретации результатов, а также анализе методов. Это развивает внимательность, концентрацию, усидчивость и трудолюбие.

Эти навыки важны в профессиональной научно-исследовательской деятельности.

В процессе работы обучающимися были проявлены базовые исследовательские действия:

- составление плана самостоятельного проведения эксперимента – моделирование по конкретной теме,
- использование вопросов как исследовательского инструмента познания;
- самостоятельное формулирование обобщений и выводов по результатам;
- прогнозирование возможного дальнейшего этапа моделирования различных физических процессов [25].

Таким образом, компьютерное моделирование обучающихся в курсе физики дало возможность использовать методику построения моделей реально существующих или предполагаемых физических процессов, объектов и систем, а также их анализа при помощи компьютерного оборудования, что, в свою очередь, позволило [26]:

- получать в динамике наглядные запоминающиеся иллюстрации физических экспериментов и явлений;
- воспроизвести их тонкие детали, которые могут ускользать при наблюдении реальных экспериментов;
- исследовать развитие явления в другом пространственно-временном масштабе при различных параметрах системы, начальных условиях и внешних воздействиях;
- изменять временной масштаб, варьировать параметры и условия экспериментов;
- моделировать ситуации, недоступные в реальных экспериментах;
- повышать интерес к информационным технологиям.

Использование компьютерных моделей помогало:

- объяснить научные основы моделирования (правила построения моделей и экспериментов с ними);
- углубить знания обучающихся в области физики и придать изучению данного предмета творческий характер;
- продемонстрировать практические примеры использования математическо-физических методов;
- разнообразить занятия по курсу физики;
- повышать мотивацию заниматься весьма специфичным, неоднозначным и сложным видом деятельности во внеурочное время.

<sup>8</sup> Чернов А. А. Кристаллы. *Большая российская энциклопедия*. 14.06.2023. URL: <https://bigenc.ru/c/kristally-7029a6> (дата обращения: 10.03.2025).

<sup>9</sup> Шаскольская М. П., Вайнштейн Б. К. Кристаллы. *Большая советская энциклопедия*. URL: <https://gufo.me/dict/bse/Кристаллы> (дата обращения: 10.03.2025).

## Заключение

С появлением новых компьютерных технологий и утверждением смысла моделирования как инструмента научного познания изучение термина *компьютерное моделирование* показало свою актуальность в образовательной практике.

Реализованная программа «Компьютерное моделирование» в школьном курсе физики позволила обучающимся включиться в процесс исследования, развивать интерес, активизировать познавательную деятельность, организовывать самостоятельное выполнение своих замыслов. Дух соперничества у обучающихся способствовал расширению нестандартных путей разработки моделей и стремлению презентовать свой продукт наиболее оригинально.

Более того, работая в рамках виртуального создания объекта, ученики выходили на новый уровень учебной деятельности – *научное исследование*, в ходе которой реализовывались творческие замыслы через создание виртуальной модели. Ученики приобретали не только функциональный навык ведения исследования, но и получали новое знание, выходящее за рамки изучаемой темы; они минимальны, но с точки зрения развития интеллектуальных возможностей весьма продуктивны и, самое главное, не повторяемы.

Что касается научности в рамках компьютерного моделирования в школьном курсе физики, то научность исследовательской деятельности обучающихся определялась согласованием результатов экспериментальных данных с результатами теоретических расчетов. Это, в свою очередь, доказывает точность компьютерного моделирования при расчете структур, обосновывается анализом сформулированных обобщений, сделанных на основе полученных данных, а также использованием научной

литературы, что важно для усвоения всей совокупности теоретических основ дисциплины Физика.

Вопрос организации научно-исследовательской деятельности в школе на сегодняшний день в дидактике не имеет однозначного ответа и остается дискуссионным. Для нас важно то, что обучающиеся, включаясь в данный вид деятельности, имеют возможность решать спектр дидактических и творческих задач.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность школьников представляет собой специально организованную работу, определяющую траекторию решения исследовательских задач с учетом постановки проблем, анализа теоретической базы, выбора инструментария (в нашем случае компьютерного моделирования) и собственных выводов по составленной модели, ее презентации с комментариями. Это соответствует смыслу и задачам и постижения обучающимися начал, основ научно-исследовательской деятельности на школьном уровне.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

## Литература / References

1. Воробьева М. Н. Исторический аспект формирования и развития научно-исследовательской деятельности студентов. *Транспортное дело России*. 2015. № 1. С. 105–106. [Vorobyeva M. N. The historical aspect of the formation and development of scientific and research activity of students. *Transport business of Russia*, 2015, (1): 105–106. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/txtuux>
2. Бажанов В. А. Деятельностный подход и современная когнитивная наука. *Вопросы философии*. 2017. № 9. С. 162–169. [Bazhanov V. A. Activity approach and contemporary cognitive science. *Questions of philosophy*, 2017, (9): 162–169. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zgcqjb>
3. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М.: ИП РАН, 2013. 464 с. [Shadrikov V. D. *Psychology of human activity*. Moscow: IP RAS, 2013, 464. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tzjvwX>
4. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 512 с. [Polonsky V. M. *Dictionary of education and pedagogy*. Moscow: Vyssh. shk., 2004, 512. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qzapcv>
5. Слепцов А. И. Формы обучения учащихся исследовательской деятельности по физике. *Теория и практика образования в современном мире: Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 20–23 февраля 2012 г.)* СПб.: Реноме, 2012. С. 219–221. [Sleptsov A. I. Forms of teaching students research activities in physics. *Theory and practice of education in the modern world: Proc. Intern. Sci. Conf., St. Petersburg, 20–23 Feb 2012*. St. Petersburg: Renome, 2012, 219–221. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vmqstd>



6. Зимняя И. А., Шашенкова Е. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск-М.: УдГУ, 2001. 103 с. [Zimnaya I. A., Shashenkova E. A. *Research work as a specific type of human activity*. Izhevsk-Moscow: USU, 2001, 103. (In Russ.)]
7. Блохин В. В. Исследовательская деятельность учащихся: от проблемного обучения к исследовательской работе. *Преподавание истории в школе*. 2017. № 3. С. 3–7. [Blokhin V. V. The research activity of students: From problem-based learning to research. *Prepodavanie istorii v shkole*, 2017, (3): 3–7. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xxymhf>
8. Савенков А. И. Концепция исследовательского обучения. *Педагогика*. 2008. № 4. С. 47–50. [Savenkov A. I. The concept of research training. *Pedagogy*, 2008, (4): 47–50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kvcmgd>
9. Калматова Г. М. Когнитивные основы формирования научно-исследовательских умений студентов. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2025. № 2-2. С. 14–17. [Kalmatova G. M. Cognitive foundations of the formation of students' research skills. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2025, (2-2): 14–17. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2025-2-2-14-17>
10. Кавтрев А. Ф. Компьютерные модели в школьном курсе физики. *Компьютерные инструменты в образовании*. 1998. № 2. С. 41–47. [Kavtrev A. F. Computer models in the school physics course. *Kompyuternye instrumenty v obrazovanii*, 1998, (2): 41–47. (In Russ.)]
11. Розова Н. Б. Применение компьютерного моделирования в процессе обучения (на примере изучения молекулярной физики в средней общеобразовательной школе): дис. ... канд. пед. наук. Вологда, 2002. 163 с. [Rozova N. B. *Using computer modeling in the learning process: Molecular physics in secondary school*. Cand. Ped. Sci. Diss. Vologda, 2002, 163. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nmcnxb>
12. Маркович О. С. Компьютерное моделирование в учебном исследовании: разработка новых методов обучения с использованием информационных технологий. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 5. С. 1–8. [Markovich O. S. Computer modeling in educational research: Development of new methods of training with use of information technologies. *Modern problems of science and education*, 2015, (5): 1–8. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ytieai>
13. Оспенникова Е. В., Антонова Д. А. Компьютерное моделирование как метод учебного познания при изучении предметов естественно-научного цикла в средней школе. *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. 2024. Т. 19. № 3. С. 55–67. [Ospennikova E. V., Antonova D. A. Computer modeling as a method of educational cognition and its application in the study of subjects of the natural science cycle in secondary school. *Scholarly Notes of Transbaikalian State University*, 2024, 19(3): 55–67. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21209/2658-7114-2024-19-3-55-67>
14. Денисенко М. А. Компьютерное моделирование при формировании компетенций будущего специалиста. *Итоги научных исследований ученых МГУ имени А. А. Кулешова 2021 г.*: науч.-метод. конф. (Могилев, 27 января – 11 февраля 2022 г.) Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2022. С. 75–76. [Denisenko M. A. Computer modeling in the formation of future specialist competencies. *The results of scientific research by scientists of Mogilev State University named after A. A. Kuleshov in 2021*: Proc. Sci.-Method. Conf., Mogilev, 27 Jan – 11 Feb 2022. Mogilev: MSU named after A. A. Kuleshov, 2022, 75–76. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/swxczo>
15. Львовский В. А., Воронцов А. Б., Заславский В. М., Чудинова Е. В., Эльконин Б. Д. Развивающее обучение. Модель основной образовательной программы образовательного учреждения. М.: Просвещение, 2013. 192 с. [Lvovsky V. A., Vorontsov A. B., Zaslavsky V. M., Chudinova E. V., Elkonin B. D. *Developing learning. Model of the basic educational program of an education institution*. Moscow: Prosveshhenie, 2013, 192. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yniajv>
16. Веденская Т. Е. Понятие «Система» и системный подход в педагогике. *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 7. С. 197–199. [Vedenskaya T. E. The concept of "system" and the system approach in pedagogy. *Theory and practice of social development*, 2015, (7): 197–199. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/twoovj>
17. Горничко С. Г. Педагогические подходы к профессиональному развитию учителя физики. *Мир науки, культуры, образования*. 2025. № 1. С. 107–109. [Gorchichko S. G. Pedagogical approaches to the professional development of a physics teacher. *The world of science, culture and education*, 2025, (1): 107–109. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2025-1110-107-109>
18. Ярычев Н. У. Методологические основания разработки компетентностного подхода в современной педагогике. *Мир науки, культуры, образования*. 2025. № 1. С. 76–77. [Yarychev N. U. Methodological bases for developing a competence-based approach in modern pedagogy. *The world of science, culture and education*, 2025, (1): 76–77. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2025-1110-76-77>



19. Dovesi R., Saunders V. R., Roetti C., Orlando R., Zicovich-Wilson C. M., Pascale F., Civalleri B., Doll K., Harrison N. M., Bush I. J., D'Arco P., Llunell M., Causà M., Noël Y., Maschio L., Erba A., Rerat M., Casassa S. *CRYSTAL17 User's Manual*. Torino, 2017.
20. Никитина Т. В. Практическая реализация междисциплинарного подхода в школьном образовании. *Концепт*. 2025. № 1. С. 169–181. [Nikitina T. V. Practical implementation of the interdisciplinary approach in school education. *Concept*, 2025, (1): 169–181. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2025-11012>
21. Перышкин А. В. Физика. 8 класс. М.: Дрофа, 2013. 237 с. [Peryshkin A. V. *Physics. 8th grade*. Moscow: Drofa, 2013, 237. (In Russ.)]
22. Едренова В. Н., Овчаров А. О. Организация научного исследования. *Экономический анализ: теория и практика*. 2013. № 3. С. 2–8. [Edronova V. N., Ovcharov A. O. Organizing scientific research. *Economic analysis: Theory and practice*, 2013, (3): 2–8. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pmousp>
23. Фролова Т. Н., Шашурина Г. В. Системный подход и его роль в научном исследовании. *Психология и педагогика служебной деятельности*. 2023. № 1. С. 158–161. [Frolova T. N., Shashurina G. V. The systematic approach and its role in scientific research. *Psychology and pedagogies of official activity*, 2023, (1): 158–161. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2658-638X-2023-1-158-161>
24. Юрков Н. К., Якимов А. Н. Компьютерное моделирование и его роль в современном вузовском образовании. *Труды международного симпозиума «Надежность и качество»*. 2017. Т. 2. С. 373–374. [Yurkov N. K., Yakimov A. N. Computer modeling and its role in modern university education. *Trudy mezhdunarodnogo simpoziuma "Nadezhnost' i kachestvo"*, 2017, 2: 373–374. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zdgufp>
25. Санько А. М., Борисова С. П. Организация исследовательской деятельности обучающихся. *Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*. 2023. Т. 25. № 88. С. 42–48. [Sanko A. M., Borisova S. P. Organization of students' research activities. *The Proceedings Samara Scientific Centre of the RAS. Social, Humanities, Biomedical Sciences*, 2023, 25(88): 42–48. (In Russ.)] <https://doi.org/10.37313/2413-9645-2023-25-88-42-48>
26. Гугало В. П., Остроумова Ю. С., Ханин С. Д. Актуализация научных основ и методов нанотехнологий в обучении физике. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2025. № 2. [Gugalo V. P., Ostroumova Yu. S., Khanin S. D. Actualization of scientific bases and methods of nanotechnologies in physics teaching. *International Research Journal*, 2025, (2). (In Russ.)] <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.152.70>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/aujrvc>

## От реального к виртуальному: методология конституционно-правовой науки в цифровую эпоху

Коновальчикова Софья Сергеевна

Новосибирский юридический институт (филиал) Томского государственного университета, Россия, Новосибирск

eLibrary Author SPIN: 8361-4530

<https://orcid.org/0000-0002-7798-9596>

zsnsa@mail.ru

**Аннотация:** Цифровизация оказывает влияние не только на предмет конституционно-правовой науки, но и на ее методологию, которая призвана обеспечить адаптацию правовой системы к вызовам времени. Актуальным становится вопрос о способах и подходах к изучению новых конституционно-правовых процессов, трансформации традиционных конституционно-правовых категорий и понятий, феномена одновременного существования в реальном и виртуальном пространстве. Цель исследования – определить методологические модели, обеспечивающие корреляцию и релевантность конституционно-правовых категорий и явлений, одновременно существующих в реальном и виртуальном пространстве. Установлено, что цифровая трансформация методологии конституционно-правовой науки проявляется в следующем: обновлению подвергается как мировоззренческий компонент, так и методы конституционно-правового исследования, широко внедряются различные способы диджитализации; для определения сущности и конституционно-правовой природы новых явлений применяется метод юридических фикций; востребованными становятся методы исследования смежных наук, например кибернетический метод; во многих конституционно-правовых исследованиях, посвященных цифровой трансформации, приоритет отдается аксиологическому подходу; цифровизация права также предполагает внедрение новых терминов в конституционно-правовую науку. В работе обосновывается необходимость изучения «оцифрованных» конституционно-правовых категорий и явлений в системной взаимосвязи, а также с учетом их существования в двух реальностях, чему, по мнению автора, будет способствовать внедрение понятия *конституционно-правовой континуум*, имеющего свойства непрерывной сплошной среды конституционно-правового бытия человека, общества, государства, где нет четких границ между элементами или стадиями в реальном и виртуальном пространстве. В результате для изучения таких состояний определены две методологические модели – цифровые двойники и цифровые конкуренты. Выбор модели определяет характер конституционно-правового регулирования.

**Ключевые слова:** конституционно-правовая методология, конституционно-правовой континуум, цифровые двойники, цифровые конкуренты, цифровое государство, цифровая демократия, цифровая личность, цифровые корпорации

**Цитирование:** Коновальчикова С. С. От реального к виртуальному: методология конституционно-правовой науки в цифровую эпоху. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 587–595. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-587-595>

Поступила в редакцию 21.07.2025. Принята после рецензирования 11.08.2025. Принята в печать 11.08.2025.

full article

## From Real to Virtual: Methodology of Constitutional Science in Digital Age

Sofya S. Konovalchikova

Novosibirsk Law Institute (branch) Tomsk State University, Russia, Novosibirsk

eLibrary Author SPIN: 8361-4530

<https://orcid.org/0000-0002-7798-9596>

[zsns@mail.ru](mailto:zsns@mail.ru)

**Abstract:** Digitalization affects constitutional science and its methodology, i.e., methods and approaches to the study of new constitutional processes, the transformation of traditional constitutional categories and concepts, and the phenomenon of simultaneous real and virtual existence. The article describes some methodological models that provide the correlation and relevance of constitutional categories and phenomena that co-exist in reality and virtual space. As the methodology of constitutional science is updated, so are its ideological component and research methods. It acquires a wide range of digitalization techniques. For instance, the method of legal fictions makes it possible to identify the legal nature of some new constitutional categories. Constitutional science adopts research methods from related sciences, e.g., cybernetics. Many constitutional studies on digital transformation rely on the axiological approach. The rapid digitalization of law requires new terms. The article describes digital constitutional categories and phenomena as a systemic relationship that takes into account the co-existence of actual and virtual realities. The author introduced the concept of constitutional and legal continuum: it is a continuous environment of constitutional and legal existence of a person, society, and the state that has no clear boundaries between elements or stages in real and virtual environment. Digital twins and digital competitors make it possible to study such methodological models. The choice of the model determines the nature of constitutional and legal regulation.

**Keywords:** constitutional and legal methodology, constitutional and legal continuum, digital twins, digital competitors, digital state, digital democracy, digital personality, digital corporations

**Citation:** Konovalchikova S. S. From Real to Virtual: Methodology of Constitutional Science in Digital Age. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 587–595. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-587-595>

Received 21 Jul 2025. Accepted after review 11 Aug 2025. Accepted for publication 11 Aug 2025.

### Введение

Классическое понимание методологии любой юридической науки включает не только совокупность применяемых методов изучения ее предмета, но и мировоззренческий, идеологический и даже политический ориентир для исследователя [1, с. 30–46]. Безусловно, цифровизация оказывает влияние на оба компонента методологии конституционно-правовой науки.

Мировоззренческий компонент методологии предполагает отношение исследователя к влиянию новой цифровой реальности на конституционное право как фундаментальную отрасль. Некоторые ученые соглашались с тем, что цифровизация – несомненное благо [2], «объективный, неизбежный процесс, который трансформирует содержание

конституционных норм, принципов и конституционных ценностей» [3, с. 38]. Другие высказывают определенные опасения и полагают необходимым вводить дополнительные правовые способы защиты<sup>1</sup> личности от влияния всеобщего оцифровывания [4]. Участники дискуссии приводят достаточно количество аргументов и с ними сложно не согласиться.

Цифровизация оказывает влияние на методы исследования в конституционно-правовой науке в части применяемых цифровых способов. Например, внедряются различные способы диджитализации<sup>2</sup>: цифровая обработка текстов, использование технологий искусственного интеллекта, цифровых архивов и баз данных, коллаборативных платформ<sup>3</sup>,

<sup>1</sup> Зорькин В. Д. Право в цифровом мире. Размышление на полях Петербургского международного юридического форума. *Российская газета*. Столичный выпуск № 7578 (115). 29.05.2018. С. 2–10.

<sup>2</sup> Диджитализация – это использование цифровых технологий.

<sup>3</sup> Коллаборативная платформа – это совместная работа над исследованиями с использованием облачных сервисов.

веб-скрейпинга<sup>4</sup>, выявление плагиата с помощью специальных компьютерных программ, анализ больших данных, проведение онлайн-экспериментов и опросов. Для определения сущности и конституционно-правовой природы новых явлений широко применяется метод юридических фикций – особых правовых конструкций, признающих заведомо несуществующий факт существующим с целью упорядочения новых общественных отношений («антропоморфный робот» или «кибернетический организм (киборг)», «искусственный интеллект», «электронное лицо» и пр.). Актуальным становится аксиологический подход, направленный на рассмотрение явлений и процессов с точки зрения их ценности и значимости для человека и общества.

Вместе с тем востребованными становятся также методы исследования смежных наук. Например, кибернетический метод, который включает в том числе эксперимент и математическое моделирование. Он может применяться в тех случаях, когда «объективно существующая фактическая модель может быть преобразована в цифровую информацию» [5, с. 43], что вполне возможно для юридической науки, построенной с учетом логики и поведенческих алгоритмов. С его помощью, как утверждает А. Б. Артемьев, возможно создать «рабочую кибернетическую экспериментальную игровую модель (черновик) некоего гипотетического государства» [Там же, с. 47].

Цифровизация права также предполагает трансформацию юридической терминологии. Так, широко применяемый термин *виртуальное пространство* с правовой точки зрения предлагается понимать, как «обладающую собственной юрисдикцией цифровую среду, которая включает информационные и коммуникационные технологии, реализуемые посредством сети Интернет» [6, с. 34]. В своем исследовании мы будем опираться на это определение.

Сегодня методы конституционно-правового исследования должны обеспечивать установление корреляции и релевантности между виртуальными и реальными категориями и явлениями, определение их места в конституционно-правовом континууме.

Цель исследования – определить методологические модели, обеспечивающие корреляцию и релевантность конституционно-правовых категорий и явлений, одновременно существующих в реальном и виртуальном пространстве.

## Результаты

Цифровизация, без сомнения, оказывает влияние на предмет конституционно-правовых исследований. Например, сегодня особое внимание уделено

цифровой личности, цифровому государству, цифровой конституции, цифровой демократии, цифровому правосудию. Как правило, авторы рассматривают и оценивают применяемые в этих сферах инновационные цифровые технологии (искусственный интеллект, системы распределенного реестра, квантовые технологии, компоненты робототехники и сенсорики, технологии виртуальной и дополненной реальности, облачные сервисы, цифровые технологии идентификации и аутентификации и т.д.). При этом зачастую без внимания остается то, как эти технологии влияют на сущность привычных нам конституционно-правовых категорий и понятий, ведь благодаря им происходит перевод элементов реальности в виртуальное пространство.

Учитывая все это, полагаем, что «оцифрованные» конституционно-правовые категории следует изучать в системной взаимосвязи, а также с учетом их существования в двух реальностях, чему будет способствовать внедрение понятия *конституционно-правовой континуум*. Вводя этот термин, мы, прежде всего, имеем ввиду его свойства как непрерывной сплошной среды конституционно-правового бытия человека, общества, государства, где нет четких границ между элементами или стадиями в реальном и виртуальном пространстве. Указанный новый методологический подход позволит выявить корреляцию и релевантность конституционно-правовых категорий и явлений, одновременно существующих в реальном и виртуальном пространстве.

Как соотносится реальное и виртуальное пространство в конституционно-правовом континууме? На наш взгляд, имеются две модели – *цифровые двойники* и *цифровые конкуренты*.

В настоящее время наука идет по пути создания цифровых двойников абсолютно в различных сферах, юридическая наука – не исключение. Исходя из этого, вышеназванные «оцифрованные» конституционно-правовые категории могут быть объединены идеей создания цифрового двойника государства. Для начала следует определить, что такое *цифровой двойник* и для чего он необходим. Цифровые двойники – это виртуальные точные копии реальных объектов, систем или процессов, позволяющие проводить моделирование, экспериментирование, анализ, симуляции и прогнозирование в режиме реального времени в контролируемой среде, не затрагивая реальные активы [7–9]. В любой момент времени каждый элемент цифрового двойника коррелирует с физическим оригиналом [10]. Результатом применения технологий цифровых двойников в праве является цифровой образ

<sup>4</sup> Веб-скрейпинг – это автоматизированный сбор данных.

(цифровой макет, цифровая модель, цифровая симуляция) исследуемой правовой системы, правового феномена, правового процесса, правового пространства, комплекса правоотношений [11, с. 67].

В конституционно-правовых исследованиях электронное (виртуальное) государство определяется как цифровая инфраструктура для граждан по предоставлению государственных услуг посредством сети Интернет [12, с. 11], включающая официальные сайты государственных органов, электронный документооборот, электронные приемные [13, с. 33]. От него предлагается отличать цифровое государство – организационно-технологический концепт, который включает цифровое правительство, цифровую демократию, цифровое правосудие, цифровые избирательные технологии, цифровой общественный контроль над государственным управлением [14, с. 49–50].

В какой части это приближает нас к созданию цифрового двойника государства? Для ответа на поставленный вопрос вспомним, что в классической теории государства и права государство обладает такими признаками, как наличие населения (народа), территории, права, суверенитета, публичной власти, а также налогов и денежной единицы [15, с. 126]. Соответственно, при создании цифрового двойника указанные признаки должны быть представлены в виртуальном пространстве. Отчасти это так. В отношении отдельных элементов имеются определенные и достаточно схематичные наработки, другие же элементы государства настолько сложны, что вопрос о переносе их в виртуальное пространство является открытым.

В Конституции Российской Федерации народ характеризуется как многонациональный и равноправный, а также есть понятие государствообразующего и коренного малочисленного народа. Конечно, перенести это в виртуальное пространство невозможно. Однако в правовых исследованиях пишут, что «попадая в цифровое пространство, человек становится "цифровым гражданином"» [16, с. 79]. Действительно, в России практически каждый имеет цифровой профиль, который предполагает создание подтвержденной учетной записи на Едином портале государственных и муниципальных услуг (далее – портал госуслуг). Цифровой профиль

создается путем оцифровки персональных и биометрических данных<sup>5</sup>. По состоянию на первый квартал 2025 г. на портале госуслуг было зарегистрировано более 112 млн учетных записей<sup>6</sup>. Соответственно, население может быть представлено в виртуальном пространстве как совокупность цифровых профилей, зарегистрированных на государственной цифровой платформе.

Согласно ст. 67 Конституции РФ, территория РФ включает в себя территории ее субъектов, внутренние воды и территориальное море, воздушное пространство над ними. РФ обладает суверенными правами и осуществляет юрисдикцию на континентальном шельфе и в исключительной экономической зоне РФ. Соответственно, территория РФ имеет географические и юрисдикционные характеристики. Территория в виртуальном пространстве не является географическим объектом, поскольку само виртуальное пространство имеет исключительно информационные и коммуникационные характеристики. В правовых исследованиях предлагается использовать концепцию «суверенного Интернета», формально-юридически выраженную посредством правовой категории «национальный сегмент Интернета». Следовательно, виртуальная территория государства может быть определена через характеристики национального сегмента Интернета, который включает доменное пространство, право предоставления хостинга, наличие национального оператора связи [17]. Российскую национальную доменную зону составляют доменные имена, входящие в группы доменных имен, имеющих единое уникальное символическое значение .RU, .RF, .SU<sup>7</sup>. Хостинг и статус национального оператора связи на территории Российской Федерации регулируются ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации»<sup>8</sup>. Важен также технологический аспект, поскольку без специального оборудования и энергоресурсов невозможно создание виртуального пространства. Сюда входит место размещения серверов и программно-аппаратных комплексов, реестр специальных программ для ЭВМ, баз данных, радиоэлектронной продукции. В связи с этим территория в виртуальном пространстве обладает именно юрисдикционной характеристикой.

<sup>5</sup> Примерный перечень данных, составляющих цифровой профиль физического лица, можно посмотреть здесь: Постановление Правительства РФ № 710 от 03.06.2019 «О проведении эксперимента по повышению качества и связанности данных, содержащихся в государственных информационных ресурсах». СПС КонсультантПлюс.

<sup>6</sup> Количество зарегистрированных пользователей «Госуслуг» превысило 112 млн. *Ведомости*. 15.05.2025. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2025/05/15/1110225-kolichestvo-zaregistrirovannih> (дата обращения: 16.06.2025).

<sup>7</sup> Об определении перечня групп доменных имен, составляющих российскую национальную доменную зону. Приказ Роскомнадзора № 216 от 29.07.2019 (Зарегистрировано в Минюсте России № 55686 20.08.2019). СПС КонсультантПлюс.

<sup>8</sup> Об информации, информационных технологиях и о защите информации. ФЗ № 149-ФЗ от 27.07.2006 (в ред. от 24.06.2025). СПС КонсультантПлюс.



Согласно ст. 1 Конституции РФ, Российская Федерация – Россия есть правовое государство. Для виртуализации данного элемента может быть использована концепция машиночитаемого права<sup>9</sup>, предполагающая изложение определенного набора правовых норм на формальном языке (в том числе языке программирования, языке разметки). Однако считается, что невозможен перевод в машиночитаемый код абсолютно всех норм права, поскольку последние обладают разным уровнем абстрактности и формальной определенности [18]. В настоящее время технологии применения машиночитаемого права в России связаны с развитием автоматизации отдельных юридических процессов. Так, на государственном уровне автоматизация правоприменения связана с работой портала госуслуг, а в дальнейшем планируется создание суперсервисов. С другой стороны, правовое регулирование самого виртуального пространства в настоящее время находится в начальной стадии развития. Основное внимание уделено защите информации, размещаемой в виртуальном пространстве<sup>10</sup>. В связи с этим имеется ряд вопросов: необходимо ли создавать нормы, которые будут применяться исключительно в виртуальном пространстве; какова роль искусственного интеллекта как субъекта принятия правовых решений в виртуальном пространстве?

Согласно ст. 75 Конституции РФ, денежной единицей в Российской Федерации является рубль, денежная эмиссия осуществляется исключительно Центральным Банком РФ. Введение и эмиссия других денег в РФ не допускаются. Для виртуализации данного элемента подходит концепция цифрового рубля, которая в настоящий момент находится в стадии разработки. Цифровой рубль представляет собой цифровую форму рубля, эмиссией которого будет заниматься Центральный Банк РФ. Цифровые рубли будут храниться на счетах цифрового рубля (цифровых кошельках) граждан и организаций. Счета цифрового рубля, в свою очередь, будут открываться на платформе Банка России. Операции с цифровыми рублями также будут проходить на этой платформе. При этом доступ к счетам цифрового рубля будет возможен через привычные

дистанционные каналы: мобильные приложения банков и интернет-банки. Цифровые рубли эквивалентны наличным и безналичным: 1 рубль = 1 безналичный рубль = 1 цифровой рубль<sup>11</sup>. При этом следует упомянуть о существовании цифровых финансовых активов и цифровой валюты. Отношения, возникающие при выпуске, учете и их обращении, регулируются ФЗ № 259-ФЗ от 31 июля 2020 г. «О цифровых финансовых активах, цифровой валюте и о внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ»<sup>12</sup>. Указанный закон не относит цифровые активы и цифровую валюту к денежным средствам. При этом цифровая валюта может быть получена лицом в результате ее выпуска.

В соответствии со ст. 57 Конституции РФ, каждый обязан платить законно установленные налоги и сборы. В связи с появлением цифровой экономики активно обсуждается вопрос введения цифровых налогов, которыми будут облагаться доходы компаний от оказания цифровых услуг. При этом имеется ряд сложностей, в частности возникает необходимость в определении субъекта и объекта налогообложения цифровым налогом [19].

Достаточно сложными для перевода в виртуальное пространство являются такие признаки государства, как суверенитет и наличие публичной власти. Согласно Конституции РФ, суверенитет Российской Федерации распространяется на всю ее территорию, а охрану и защиту суверенитета обеспечивают РФ и Президент РФ. Суверенитет предполагает верховенство, независимость и самостоятельность государственной власти, полноту законодательной, исполнительной и судебной власти государства на его территории и независимость в международном общении<sup>13</sup>. Сложности в этом вопросе связаны прежде всего с первоначальными принципами формирования виртуальной реальности (свобода, открытость, бесплатность, глобальность), где «трансграничность цифрового мира привела к постепенному размыванию национальной юрисдикции» [20, с. 25]. Исходя из этого, реальный суверенитет приобретает черты цифрового, который определяется как «способность государства самостоятельно создавать и использовать в различных

<sup>9</sup> Концепция развития технологий машиночитаемого права. Утверждена Правительственной комиссией по цифровому развитию, использованию информационных технологий для улучшения качества жизни и условий ведения предпринимательской деятельности, протокол № 31 от 15.09.2021. *СПС КонсультантПлюс*.

<sup>10</sup> ГОСТ Р 56938-2016. Национальный стандарт РФ. Защита информации. Защита информации при использовании технологий виртуализации. Общие положения. Утвержден и введен в действие Приказом Росстандарта № 457-ст от 01.06.2016. *СПС КонсультантПлюс*.

<sup>11</sup> Цифровой рубль: что это такое и как им пользоваться. *Банк России*. URL: <https://www.cbr.ru/faq/dr/> (дата обращения: 14.06.2025).

<sup>12</sup> О цифровых финансовых активах, цифровой валюте и о внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ. ФЗ № 259-ФЗ от 31.07.2020 (в ред. от 28.12.2024). *СПС КонсультантПлюс*.

<sup>13</sup> По делу о проверке конституционности отдельных положений Конституции Республики Алтай и ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ». Постановление Конституционного Суда РФ № 10-П от 07.06.2000. *СПС КонсультантПлюс*.

сферах деятельности собственные цифровые сети, программное обеспечение и цифровые технологии, а также возможность государства определять и проводить самостоятельную внутреннюю и внешнюю политику в цифровом пространстве» [21, с. 44]. Цифровой суверенитет тесно связан с обеспечением кибербезопасности [22].

В Конституции Российской Федерации закреплено, что источником власти является многонациональный народ, а государственную власть осуществляют Президент РФ, Федеральное Собрание РФ, Правительство РФ, суды РФ. Учитывая всё это, теоретическим фундаментом для перехода в виртуальную реальность являются исследования, посвященные цифровой демократии [23] и виртуальным политическим партиям [24], цифровому правительству [25], цифровому правосудию [26], цифровому парламенту [27]. При этом высказывается мнение, что в результате цифровых трансформаций не меняется форма государства в части формы правления и формы государственного устройства, однако политический режим может «авторитаризироваться» [28, с. 564].

Вторая модель соотношения реального и виртуального пространства в конституционно-правовом континууме – цифровые конкуренты, на наш взгляд, реализуется в тех сферах, где отсутствуют цифровые двойники. Простыми словами, цифровыми конкурентами являются надгосударственные корпорации, которые создают свои правила поведения в виртуальном пространстве и подчиняют им не только цифровую личность, но и личность реальную. Одна из причин появления цифровых конкурентов – монополия на цифровое пространство. Это значит, что существуют риски подмены публичного права корпоративными правилами, а органов публичной власти – корпоративными квазиорганами. Например, к ним относятся глобальные ИТ-компании (бигтехи)<sup>14</sup> и негосударственные цифровые посредники (владельцы инфраструктуры сети Интернет, провайдеры хостинга, операторы рекламных систем и социальных сетей, владельцы агрегаторов информации о товарах и услугах, новостные и платежные агрегаторы, финансовые платформы, мессенджеры, блог-платформы, рекомендательные сервисы, поисковики и видеохостинги) [22]. К характеристикам таких цифровых корпораций относят естественный экспансионизм (стремление к тотальному охвату всей аудитории), глобализацию, нахождение штаб-квартир в США, политизированность [29, с. 30].

Приведем некоторые примеры такой конкуренции:

- 1) корпорации устанавливают собственные правила модерации для доступа в виртуальное пространство или удаления аккаунта;
- 2) корпорации используют ИИ-цензуру – блокировку по ключевым словам;
- 3) корпорации шеринга вводят собственные системы штрафов, например, за нарушение правил дорожного движения;
- 4) финансовые, транспортные и иные корпорации вводят социальные рейтинги граждан (на базе банковских цифровых платформ) на основании корпоративных правил.

В результате пользователи апеллируют не к закону, а к правилам платформы, при этом любой пользователь может быть заблокирован в любой момент, а апелляции рассматривают не суды, а анонимные модераторы платформы. Негативными последствиями цифровой конкуренции могут стать цифровые репрессии, цифровой авторитаризм и утрата контроля за персональными данными, утечка персональных данных, игнорирование бремени обеспечения прав и свобод граждан. На практике существует два подхода к решению указанной проблемы государствами. Первый подход предполагает создание собственных цифровых платформ и запрет деятельности глобальных цифровых корпораций [29, с. 36]. Второй – регулирование деятельности глобальных цифровых корпораций с помощью национального законодательства в границах государства, так называемое «приземление» [16; 30]. В Российской Федерации реализуется второй подход.

## Заключение

Дальнейшее усложнение общественных отношений под влиянием цифровизации потребует разработки специального конституционно-правового режима, обеспечивающего корреляцию и релевантность конституционно-правовых категорий и явлений, одновременно существующих в реальном и виртуальном пространстве. С формально юридической стороны это потребует проработки его структуры, которая включает цель введения, субъектов, содержание, принципы, нормативно-правовую и организационно-правовую основы, гарантии. Задачами указанного конституционно-правового режима должны стать эффективное решение текущих государственных задач, а также возможность незамедлительной адаптации к новым цифровым обстоятельствам или угрозам. Данное направление конституционно-правовых исследований является перспективным.

<sup>14</sup> См.: Стратегия развития национальной платежной системы на 2021–2023 гг. Утверждена Банком России. СПС КонсультантПлюс.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interest:** The author declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and / or publication of this article.

**Благодарности:** Статья выполнена на основе доклада автора на VIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Тенденции развития юридической науки на современном этапе» (Кемерово, 16 мая 2025 г.).

**Acknowledgments:** This study was reported at the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference in the Current Trends of Legal Science, Kemerovo, May 16, 2025.

## Литература / References

1. Богданова Н. А. Система науки конституционного права. М.: Юрист, 2001. 256 с. [Bogdanova N. A. *The system of science of constitutional law*. Moscow: Iurist, 2001, 256. (In Russ.)]
2. Постников А. Е. Конституционное право в контексте правовой культуры. *Журнал российского права*. 2024. Т. 28. № 8. С. 42–53. [Postnikov A. E. Constitutional law in the context of legal culture. *Journal of Russian law*, 2024, 28(8): 42–53. (In Russ.)] <https://doi.org/10.61205/S160565900030707-1>
3. Балаян Э. Ю. Влияние цифровизации на формы реализации конституционных прав человека в России. *Конституционное и муниципальное право*. 2023. № 10. С. 34–40. [Balayan E. Yu. The impact of digitalization on forms of exercising of human constitutional rights in Russia. *Constitutional and Municipal Law*, 2023, (10): 34–40. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ejcxhx>
4. Бондарь Н. С. Информационно-цифровое пространство в конституционном измерении: из практики Конституционного Суда Российской Федерации. *Журнал российского права*. 2019. № 11. С. 25–42. [Bondar N. S. Information and digital space in the Constitutional dimension: From the Practice of the Constitutional Court of the Russian Federation. *Journal of Russian Law*, 2019, (11): 25–42. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12737/jrl.2019.11.2>
5. Артемьев А. Б. Некоторые вопросы применения кибернетического метода в юридических исследованиях. *Развитие правовых систем России и зарубежных стран проблемы теории и практики: VI Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 3 марта 2025 г.)* М.: РТУ МИРЭА, 2025. С. 39–50. [Artemyev A. B. Some issues of application of cybernetic method in legal research. *Development of the legal systems of Russia and foreign countries problems of theory and practice: Proc. VI Intern. Sci.-Prac. Conf.*, Moscow, 3 Mar 2025. Moscow: RTU MIREA, 2025, 39–50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rttdwf>
6. Залоило М. В. Метаморфозы юридического языка в виртуальном пространстве. *Журнал российского права*. 2024. Т. 28. № 12. С. 30–48. [Zaloilo M. V. Metamorphoses of the legal language in the virtual space. *Journal of Russian Law*, 2024, 28(12): 30–48. (In Russ.)] <https://doi.org/10.61205/S160565900029142-0>
7. Обласов А. А. Технология цифровых двойников как императив цифровой трансформации. *Наукосфера*. 2025. № 4-1. С. 32–39. [Oblasov A. A. Digital twin technology as an imperative for digital transformation. *Naukosfera*, 2025, (4-1): 32–39. (In Russ.)] <https://doi.org/10.5281/zenodo.15181398>
8. Богун С. А. Проблемы правовой природы цифровых двойников. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право*. 2023. Т. 23. № 2. С. 62–66. [Bogun S. A. Problems of the legal nature of digital twins. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Law*, 2023, 23(2): 62–66. (In Russ.)] <https://doi.org/10.14529/law230209>
9. Брычев А. С. Применение искусственного интеллекта в органах государственной власти: вызовы и перспективы. *Вестник Евразийской науки*. 2024. Т. 16. № S6. [Brycheev A. S. Application of artificial intelligence in government bodies, challenges and prospects. *The Eurasian Scientific Journal*, 2024, 16(S6). (In Russ.)] <https://elibrary.ru/fcwpsm>
10. Сырымкин В. И., Клестов С. А., Пхонгтрайчак А., Сырымкин М. В. Проектирование «цифрового двойника» государства Лаос. *Опτικο-электронные приборы и устройства в системах распознавания образов и обработки изображений: XVI Междунар. науч.-тех. конф. (Курск, 14–17 сентября 2021 г.)* Курск: ЮЗГУ, 2021. С. 236–238. [Syryamkin V. I., Klestov S. A., Phongtrajchak A., Syryamkin M. V. Designing the digital twin of the State of Laos. *Optoelectronic devices and devices in image recognition and image processing systems: Proc. XVI Intern. Sci.-Tech. Conf.*, Kursk, 14–17 Sep 2021. Kursk: SWSU, 2021, 236–238. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gcoqee>

11. Понкин И. В., Редькина А. И. Цифровое государственное управление: метод цифровых моделей-двойников (BIM) в праве. *Государственная служба*. 2020. Т. 22. № 2. С. 64–69. [Ponkin I. V., Redkina A. I. Digital public administration: Method of digital models-doubles (BIM) in law. *Public Administration*, 2020, 22(2): 64–69. (In Russ.)] <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2020-22-2-64-69>
12. Косоруков А. А. Концепция кибергосударства и криптоанархии в теории и практике государственного управления. *Теории и проблемы политических исследований*. 2018. Т. 7. № 4А. С. 9–19. [Kosorukov A. A. The concepts of Cyber State and Cryptanarchy in the theory and practice of public administration. *Theories and Problems of Political Studies*, 2018, 7(4A): 9–19. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yrsaux>
13. Липень С. В. Аспекты виртуализации политической жизни и виртуальное государство в современных юридических исследованиях. *Актуальные проблемы российского права*. 2022. Т. 17. № 1. С. 31–40. [Lipen S. V. Issues of virtualization of political life and a virtual State in modern legal studies. *Actual Problems of Russian Law*, 2022, 17(1): 31–40. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/1994-1471.2022.134.1.031-040>
14. Понкин И. В. Концепт цифрового государства: понятие, природа, структура и онтология. *Государственная служба*. 2021. Т. 23. № 5. С. 47–52. [Ponkin I. V. The concept of the digital state: Definition, nature, structure and ontology. *Public Administration*, 2021, 23(5): 47–52. (In Russ.)] <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2021-23-5-47-52>
15. Пиголкин А. С., Головистикова А. Н., Дмитриев Ю. А. Теория государства и права. 4-е изд., пераб. и доп. М.: Юрайт, 2025. 516 с. [Pigolkin A. S., Golovistikova A. N., Dmitriev Yu. A. *Theory of state and law*. 4th ed. Moscow: Iurait, 2025, 516. (In Russ.)]
16. Виноградов В. А. Права и свободы человека и гражданина в цифровую эпоху: государства versus IT-гиганты. *Журнал российского права*. 2024. Т. 28. № 9. С. 72–87. [Vinogradov V. A. Human and civil rights and freedoms in the digital age: States versus IT giants. *Journal of Russian law*, 2024, 28(9): 72–87. (In Russ.)] <https://doi.org/10.61205/S160565900030998-1>
17. Степанов П. В. Подходы к пониманию цифрового суверенитета России. *Журнал российского права*. 2024. Т. 28. № 4. С. 37–51. [Stepanov P. V. Approaches to understanding Russia's Digital Sovereignty. *Journal of Russian Law*, 2024, 28(4): 37–51. (In Russ.)] <https://doi.org/10.61205/jrp.2024.4.1>
18. Степанов П. В. Культура правотворчества в цифровую эпоху. *Журнал российского права*. 2024. Т. 28. № 10. С. 17–32. [Stepanov P. V. Lawmaking culture in digital era. *Journal of Russian Law*, 2024, 28(10): 17–32. (In Russ.)] <https://doi.org/10.61205/jrp.2024.10.2>
19. Краснобаева А. М. Правила цифрового налога: о налогообложении выручки от оказания цифровых услуг. *Финансы*. 2021. № 3. С. 59–63. [Krasnobaeva A. M. Digital tax rules: Taxation of revenue from the provision of digital services. *Finansy*, 2021, (3): 59–63. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qekspi>
20. Романовский Г. Б., Романовская О. В. О цифровом суверенитете. *Конституционное и муниципальное право*. 2022. № 9. С. 25–31. [Romanovsky G. B., Romanovskaya O. V. On digital sovereignty. *Constitutional and Municipal Law*, 2022, (9): 25–31. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/1812-3767-2022-9-25-31>
21. Жарова А. К. Обеспечение суверенитета Российской Федерации в информационной сфере. *Государственная власть и местное самоуправление*. 2024. № 9. С. 41–45. [Zharova A. K. Ensuring the sovereignty of the Russian Federation in the information sphere. *State Power and Local Self-government*, 2024, (9): 41–45. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/1813-1247-2024-9-41-45>
22. Писаревский Е. Л. Тенденции развития государства и права в условиях цифровой среды. *Хозяйство и право*. 2023. № 12. С. 56–77. [Pisarevsky E. L. Trends in the development of the state and law in the digital environment. *Economy and Law*, 2023, (12): 56–77. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/0134-2398-2023-12-56-77>
23. Добробаба М. Б. Цифровая демократия в России как компонент цифрового государства. *Актуальные проблемы российского права*. 2025. Т. 20. № 2. С. 27–34. [Dobrobaba M. B. Digital democracy in Russia as an element of the digital state. *Actual Problems of Russian Law*, 2025, 20(2): 27–34. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/1994-1471.2025.171.2.027-034>
24. Коновальчиков Я. А. Право политической борьбы. *Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2023. Т. 7. № 4. С. 476–483. [Konovalchikov Ya. A. Right of political struggle. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2023, 7(4): 476–483. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2023-7-4-476-483>
25. Попова Н. Ф. Необходимость цифровизации государственного управления в РФ. *Административное право и процесс*. 2020. № 2. С. 48–53. [Popova N. F. The need for digitalization of public administration in the Russian Federation. *Administrative Law and Procedure*, 2020, (2): 48–53. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/2071-1166-2020-2-48-53>

26. Фомин А. А. Цифровая трансформация судебной деятельности в современной России. *Администратор суда*. 2024. № 3. С. 2–6. [Fomin A. A. Digital transformation of judicial activities in present-day Russia. *Court's Administrator*, 2024, (3): 2–6. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/2072-3636-2024-3-2-6>
27. Семенов Н. С., Исманов Т. К. Электронный парламент и информационные отношения. *Бюллетень науки и практики*. 2024. Т. 10. № 3. С. 477–484. [Semenov N. S., Ismanov T. K. Electronic Parliament and information relations. *Bulletin of Science and Practice*, 2024, 10(3): 477–484. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33619/2414-2948/100/62>
28. Шабаетова О. А. Цифровое государство как явление современной реальности: понятие и сущность. *Вестник Удмуртского университета. Серия экономика и право*. 2024. Т. 34. № 3. С. 563–569. [Shabaeva O. A. Digital state as a phenomenon of modern reality: Concept and essence. *Bulletin of Udmurt University. Series Economics and Law*, 2024, 34(3): 563–569. (In Russ.)] <https://doi.org/10.35634/2412-9593-2024-34-3-563-569>
29. Жуков Д. С. ИТ-гиганты versus национальные государства: перспективы цифровой многополярности. *Журнал политических исследований*. 2021. Т. 5. № 2. С. 29–44. [Zhukov D. S. Tech giants versus nation states: Prospects for digital multipolarity. *Journal of Political Research*, 2021, 5(2): 29–44. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12737/2587-6295-2021-5-2-29-44>
30. Терещенко Л. К. Цифровые платформы: подходы к регулированию. *Журнал российского права*. 2024. Т. 28. № 9. С. 163–175. [Tereshchenko L. K. Digital platforms: Regulatory approaches. *Journal of Russian Law*, 2024, 28(9): 163–175. (In Russ.)] <https://doi.org/10.61205/S160565900031105-9>



оригинальная статья

<https://elibrary.ru/ismhiz>

## Легитимность государственной власти: историко-правовые и теоретико-правовые аспекты

Беженцев Александр Анатольевич

Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС, Россия, Санкт-Петербург

eLibrary Author SPIN: 5243-1039

<https://orcid.org/0000-0002-9909-9869>

adovd@mail.ru

**Аннотация:** Статья посвящена правовому исследованию проблемы легитимности государственной власти как категории, определяющей ценностное содержание государства и права. Цель работы заключается в историко-правовой и теоретико-правовой научной разработке легитимности государственной власти, а также в обосновании практических принципов конституционно-правового механизма легитимации публичной власти в условиях создания, функционирования и перспективного развития правового государства. Проведен анализ эволюции идеи легитимности в правовой и политической теории; рассмотрены основные подходы к пониманию теории легитимности государственной власти в доктринах естественного права и юридического позитивизма. Особое внимание уделяется разработке подхода к пониманию правовой сущности легитимности государственной власти, правовая природа которой устанавливается через критерии прав человека и демократическое участие граждан в политическом процессе. В работе исследуется механизм легитимации власти в условиях функционирования демократического правового государства, устанавливается значение основного закона государства в таком механизме, отмечается особый смысл принципа народного суверенитета как условия легитимности государственной власти, а также определяется место органов конституционной юрисдикции в системе гарантий легитимности. Кроме этого, анализируется вопрос взаимодействия гражданского общества и государственной власти в контексте проблемы легитимности. В результате сформулированы выводы, позволяющие внедрить в государственно-правовую теорию категорию легитимности как фундаментального свойства государственной власти, а также способствовать усовершенствованию конституционно-правового механизма легитимации государственной власти.

**Ключевые слова:** история государства, теория государства, естественное право, юридический позитивизм, законность, государственная власть, легитимность государственной власти, легальность государственной власти, правомерность государственной власти, демократическая легитимация

**Цитирование:** Беженцев А. А. Легитимность государственной власти: историко-правовые и теоретико-правовые аспекты. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 596–606. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-596-606>

Поступила в редакцию 02.09.2025. Принята после рецензирования 25.09.2025. Принята в печать 25.09.2025.

full article

## Legitimacy of State Power: Historical and Theoretical Aspects

Alexander A. Bezhentsev

North-West Institute of Management RANEP, Russia, St. Petersburg

eLibrary Author SPIN: 5243-1039

<https://orcid.org/0000-0002-9909-9869>

adovd@mail.ru

**Abstract:** The legitimacy of state power is a category that determines the value content of the state and law. The article describes the historical and theoretical scientific development of the legitimacy of state power, as well as the practical principles of the constitutional and legal legitimization of public power in the context of the rule of law. The author traced the evolution of legitimacy as a legal and political concept, as well as reviewed the main approaches to the legitimacy of state power in the doctrines of natural law and legal positivism. The legitimacy of state power is established through the criteria of human rights and democratic participation of citizens in the political process. In a democratic state, the basic law of the state is a mechanism that relies on the principle of popular sovereignty as a condition for the legitimacy of state power. It determines the place of constitutional jurisdiction

bodies in the system of guarantees of legitimacy. Civil society and state power interact in the legitimacy context. The category of legitimacy can be introduced into the state-legal theory as a fundamental property of state power. As such, it may improve the constitutional mechanism for the legitimization of state power.

**Keywords:** history of the state, theory of the state, natural law, legal positivism, legality, state power, legitimacy of state power, legality of state power, legality of state power, democratic legitimation

**Citation:** Bezhentsev A. A. Legitimacy of State Power: Historical and Theoretical Aspects. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 596–606. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-596-606>

Received 2 Sep 2025. Accepted after review 25 Sep 2025. Accepted for publication 25 Sep 2025.

## Введение

Обращение в юридической науке к проблеме легитимности государственной власти на современном этапе обусловлено тем, что Российская Федерация как суверенное, демократическое, правовое государство направляет свою деятельность на дальнейшее укрепление основ демократии и утверждение принципа верховенства права. Этот процесс связан с непрерывным преодолением отчуждения власти от общества, развитием правосознания граждан и политической ответственности элиты власти. Актуальность темы исследования определяется прежде всего потребностью в основательном осмыслении отношений между гражданским обществом и государственной властью, растущим интересом общественности к деятельности властных структур и правовым основам организации и функционирования государства.

Понятие *легитимность* предполагает положительное отношение общества к государственной власти, ее субъектам, форме правления, что соответственно обеспечивает признание народом (или по крайней мере его большинством) законности, справедливости, целесообразности действующей государственной власти и готовность действовать в соответствии с установленными государством нормами и предписаниями. В то же время несогласованность между *легальностью* и *легитимностью* государственной власти может привести не только к трансформации политического режима, но и к социальным потрясениям, а также другим негативным изменениям в правовой и политической жизни государства. Поэтому легитимность государственной власти является одним из важнейших факторов правового и политического развития державы.

Свое намерение строить государственность на основе демократической легитимации народ задекларировал в Конституции РФ, по которой носителем суверенитета и единственным источником власти является многонациональный народ страны. Это конституционное положение выступает не только ориентиром дальнейшей общей государственной эволюции, но и четко указывает

на определенную модель организации отношений между обществом и государственной властью, которая, безусловно, реализована. Однако для того чтобы это положение всегда оставалось не только декларацией, но и (с учетом многополярного мира) постоянно приобретало перспективное практическое воплощение, необходимо непрерывное глубокое, серьезное осмысление современной природы власти и права внутри общества посредством постоянного диалога граждан с государственной властью. В этом контексте чрезвычайно важен анализ тех теоретических положений о власти и праве, которые были накоплены на протяжении многих веков благодаря плодотворному труду правоведов, политологов, философов, социологов и имели свое положительное практическое применение. Такие знания являются достоянием широкого круга общественности, их изучение способствует росту правовой культуры и развитию правового сознания граждан. В случае, когда проблема легитимности власти выходит за рамки академической дискуссии и становится предметом современного активного обсуждения правоприменителей на уровне как гражданского общества, так и субъектов государственной власти, она имеет перспективу быть полностью решенной.

Вопросы исследования легитимности государственной власти находятся на стыке многих наук, в первую очередь юриспруденции и политологии, о тесной связи которых в свое время писал еще Г. Еллинек. В его трудах акцентировано внимание именно на правовых аспектах легитимности государственной власти, которые стали предметом рассмотрения таких отраслей юридической науки, как история государства и права, теория государства и права, философия права, история политических и правовых учений. Более того, легитимность государственной власти становится сферой правового регулирования норм конституционного законодательства, а следовательно, предметом исследования науки конституционного права. Несмотря на то что конституционные системы многих стран преимущественно

устанавливают инструменты и процедуры для обеспечения конституционности и легальности, функция легитимации является одной из фундаментальных функций Конституции (далее – основной закон государства) в демократическом правовом государстве. Конституционность и легитимность – два взаимосвязанных понятия, поскольку они определяют правовые пределы деятельности государственной власти. Отличие состоит лишь в том, что конституционность указывает на соответствие законов и политических решений действующей власти букве (нормам) основного закона государства, а легитимность – его духу (идеи справедливости).

Значение вопроса легитимности для юридической науки нельзя переоценить. Эта категория позволяет лучше понять сущность и ценность государственной власти и права. Исследование проблемы легитимности дает возможность осуществить всесторонний анализ специфики взаимосвязей между государственной властью и правом, а изучение феномена легитимности – исследовать государственную власть и право в их динамике. Понятие легитимности раскрывает ценностное содержание государства, вся сфера государства во многом определяется критериями легитимности государственной власти и ее отдельных ветвей. Поэтому вопрос легитимности должен стать предметом исследования прежде всего юридической науки, а понятие *легитимность* занять достойное место в каталоге правовых понятий наряду с легальностью, законностью и правомерностью.

Цель работы заключается в историко-правовой и теоретико-правовой научной разработке легитимности государственной власти, а также в обосновании практических принципов конституционно-правового механизма легитимации публичной власти в условиях создания, функционирования и перспективного развития правового государства.

Основные задачи:

1) исследовать истоки идеи легитимности государственной власти в политико-правовом мнении от Античности до Нового времени;

2) проанализировать процесс становления и эволюции правовой теории легитимности государственной власти в контексте двух основных моделей легитимности, сформированных представителями естественно-правовой и позитивистской теории права;

3) отметить современные теоретико-методологические подходы к юридическому толкованию понятия легитимности государственной власти;

4) сформулировать определение легитимности как правовой категории, уточнить признаки, критерии и источники легитимности государственной власти;

5) определить, какую роль занимает народ в политическом процессе как базы легитимации государственной власти;

6) оценить механизм легитимации государственной власти в условиях функционирования демократического правового государства и его основных элементов;

7) обосновать значение основного закона государства как учредительного акта народа в процессе демократической легитимации государственной власти;

8) определить роль выборов и референдумов в процессе формирования легитимной государственной власти;

9) охарактеризовать способы влияния органов конституционной юрисдикции на процесс легализации и легитимации публичной власти.

## Методы и материалы

В основу исследования был положен интегративный методологический подход, с помощью которого мы предприняли попытку проанализировать проблему легитимности государственной власти, учитывая наработки в этой сфере как представителей теории естественного права, так и юридического позитивизма. Методологию исследования составляет комплекс взаимосвязанных общенаучных и специально-научных методов, которые предоставили возможность раскрыть правовую природу и содержание легитимности государственной власти, ее признаки, принципы, критерии и источники, способствовали разработке конституционно-правового механизма легитимации государственной власти в демократическом правовом государстве.

Среди общенаучных методов исследования следует выделить аксиологический метод, с помощью которого обоснована ценность государственной власти и права. С целью всестороннего освещения темы исследования получили широкое применение диалектический и исторический методы. Так, диалектический метод позволил рассмотреть феномен легитимности власти как сложное явление, изучить его в процессе развития и специфических взаимосвязей, которые образуются в структуре *государство – общество – человек* в ходе реализации теоретической модели легитимности государственной власти. Исторический метод позволил адекватно представить не только генезис правовой теории легитимности и этапы ее становления, но и понять закономерности развития современной модели легитимации власти. Кроме этого, особого внимания заслуживает метод компаративного анализа, который дал возможность обследовать различные модели легитимности государственной власти, а также опыт их реализации в конституционно-правовой

практике. Необходимо отметить значимость системного и структурно-функционального методов, которые позволили определить логический порядок проведения не только научного исследования, но и отдельных теоретико-правовых концепций, непосредственно связанных с теми или иными проблемами практической реализации модели легитимного государственного правления.

Среди специальных методов были применены: методы факторного анализа правовых норм, формально-юридический метод, метод толкования правовых норм, герменевтический метод. Для получения достоверных научных результатов использовались каузальные, телеологические, функциональные способы толкования фактов, событий и процессов, связанных с конституционно-правовым обеспечением легитимности государственной власти.

Теоретическими источниками исследования стали труды известных мыслителей правового и общественного мнения эпохи Античности, Средневековья и Нового времени: Платона, Аристотеля, Ф. Аквинского, Ф. Гизо, Т. Гоббса, Б. Спинозы, Г. Гроция, И. Канта, В. фон Гумбольдта, Б. Константа, Д. Дидро, Ж. Ж. Руссо, а также основателей правовой теории легитимности периода второй половины XIX – начала XX в.: М. Вебера, А. Дайси, Л. Дюги, Г. Еллинека, Р. фон Иеринга, Г. Кельзена, Н. М. Коркунова, П. И. Новгородцева.

В работе широко изучены произведения современных зарубежных юристов, философов, социологов, политологов, экономистов, культурологов: К.-О. Апеля, Э. Арато, Х. Аренд, Г. Дж. Бермана, П. Бурдье, Р. Даля, Р. Дарендорфа, Р. Дворкина, Дж. Коэна, Б. Леони, Н. Лумана, Р. Нозика, Г. Радбруха, П. Розанваллона, Д. Роулза, М. Фуко, Ю. Хабермаса, Ф. фон Хаека, С. Хантингтона, Г. Харта, Л. Фуллера, Л. Штрауса.

Вопросом легитимности государственной власти конкретно либо косвенно занимались отечественные ученые: Ю. Е. Аврутин, С. С. Алексеев, К. В. Арановский, О. Э. Лейст, О. В. Мартышин, В. С. Нерсесянц, А. В. Поляков, Б. А. Страшун, В. А. Четвернин, В. Е. Чиркин.

Несмотря на существенное ретроспективное наследие как зарубежных, так и отечественных ученых в исследовании проблемы легитимности права и государственной власти [1–15], в правовой науке еще существует потребность в комплексном анализе этого вопроса и дальнейшей разработке конституционно-правового механизма легитимации права и власти в современных условиях с учетом эволюции государства в многополярном мире. Все более очевидной становится потребность теоретического обобщения и систематизации представлений о содержании, внутренней логике, механизмах

формирования и реализации легитимности права и государственной власти. Иными словами, в русле современных комплексных 1) юридических исследований в сегменте истории права [16–18], теории права [19; 20], философии права [21–23], социологии права [24]; 2) политических изысканий [25; 26] актуализируется проблема не просто согласования и унификации такого рода представлений, а научной разработки целостной современной теории легитимности государственной власти.

## Результаты

### Конституирование правовой теории легитимности государственной власти

Обозревая генезис идеи легитимности государственной власти в государственно-правовой традиции и исследуя истоки идеи легитимности государственной власти в истории правовой мысли со времен Античности до Нового времени, отметим, что понятие *легитимность*, как и общая научно-теоретическая проблема легитимности, не является лишь специфическим достоянием современности. Кроме того, создатели классической правовой теории легитимности в XIX в., как и их последователи в XX в., так или иначе черпали основы своих знаний в более поздних научных трудах.

Важным открытием эпохи Нового времени, непосредственно затрагивающим идеи легитимности, был тезис Т. Гоббса о том, что источником суверенной власти является народ. Несмотря на то что Т. Гоббс был сторонником абсолютной монархии, по его мнению, легитимной может считаться не любая реализуемая на основе силы власть, а лишь та, источником которой является справедливо назначенная инстанция управления. То есть легитимность – это результат общественного договора. Однажды удержав полномочия власти, монарх автоматически приобретает легитимность и сохраняет ее на протяжении всего периода правления. Следовательно, для философа легитимность важна лишь на этапе обретения правителем властных полномочий, но не в процессе их осуществления.

Учения Дж. Локка, Ш. Монтескье и Ж.-Ж. Руссо напрямую связаны с вопросом легитимности государственной власти, поскольку ключевым тезисом их концептуальной доктрины стала идея о том, что государственный суверенитет не может быть абсолютным и поэтому нуждается как во внутреннем, так и во внешнем ограничении. Эта идея была сформулирована исследователями как принципы ограничения абсолютной власти (в дальнейшем ставшие конституционно-правовыми принципами легитимации), к которым они относили: естественные права человека, народный суверенитет, разделение функций государственной власти.

Прорабатывая естественно-правовую модель (лат. *ius naturale* – естественное право) легитимности государственной власти и проанализировав вклад представителей школы естественного права в формирование правовой теории легитимности, укажем на важное значение идей представителей школы естественного права в формировании правовой теории легитимности, которые в начале XIX в. дополнили и развили правовую концепцию Г. Гроция, предоставив ей более практическое применение. Правовая концепция легитимности сформировалась в рамках классической теории правового государства благодаря таким ученым, как И. Кант, В. фон Гумбольдт, Р. фон Мольте, К. Велькер; в трудах других исследователей этого вопроса – Б. Константа, Ф. Гизо, А. де Токвиля – она являлась непосредственным источником «социальной власти». Именно эти ученые, нашедшие своих сторонников и среди юристов, заложили основы правовой теории легитимности государственной власти, сосредоточив свои исследования вокруг следующих вопросов: о сущности государственной власти, ее связи с правом, критериях правомерности власти, целях правового государства, его взаимоотношениях с гражданским обществом.

Изучая вопрос легальности и легитимности в государственно-правовых концепциях представителей юридического позитивизма (лат. *positivus* – положительный), отметим, что представители этого направления юридической науки рассматривали вопрос легитимности только как вторичный и сосредотачивали свое внимание на проблеме легальности государственной власти. Исследователи, обосновавшие нормативистскую теорию права, прежде всего Г. Кельзен, вообще отождествляли понятия *легитимность* и *легальность* и считали, что любая легальная власть автоматически является и легитимной. Несмотря на это, проблема легитимности так или иначе присутствовала в произведениях ученых позитивистов. Особенно это касается представителей социологической школы права, государствоведов М. Вебера, Г. Еллинека, Р. фон Иеринга, Н. М. Коркунова.

Право необходимо рассматривать одновременно как совокупность норм, опирающихся на внешнее принуждение, и норм, общепризнанных, а следовательно – гарантированных обществом. То есть право достигает своей цели через мотивацию, построенную на чувстве страха перед возможным применением санкций, а также через уважение к нему как к «этическому минимуму». Такое правопонимание было присуще Г. Еллинеку, который считается одним из создателей интегративного подхода к пониманию легитимности. Наряду с традициями и обычаями ученый называет источником легитимности

представления о естественно-правовом порядке (естественном праве).

Вместе с тем представители юридического позитивизма сосредоточили свое внимание на значении формального метода в исследовании государственной власти, указав на то, что только легальная, рациональная власть носит легитимный характер (М. Вебер, Г. Кельзен). В основе такого типа господства лежат четко установленные правила, формализуемые в виде законов, очерчивающих сферу компетенции, полномочия и меру ответственности в отношении представителей государственной власти и тех, на кого они направлены. Для этого на уровне политико-правовой системы формируются различные механизмы контроля над соблюдением органами государственной власти установленных и действующих законов. Указанное требование равной и общеобязательной силы законов, установленное на основе рационально-правовой легитимности, о которой писал М. Вебер, приобретает свое непосредственное воплощение в принципе законности.

### Правовая сущность легитимности государственной власти

Осмысливая легитимность как правовую категорию, определим два основных подхода к современному пониманию легитимности государственной власти. Согласно первому из них, любая государственная власть, сформированная и функционирующая в соответствии с действующим законодательством, является легитимной. То есть любая власть, которая является легальной, в то же время является и легитимной. В этом случае понятия *легальность* и *легитимность* рассматриваются как тождественные. Согласно второму подходу, наоборот, легитимная власть одновременно и легальна. Представители этой теории обращают внимание преимущественно на моральную (сущностную) сторону власти и часто недооценивают ее формально-юридическую (внешнюю) сторону. Подобные разногласия в рассмотрении этой проблемы сужают поле ее научного анализа. Современная модель легитимности государственной власти должна формироваться на основе интегративного подхода, сочетающего как сущностную природу власти, т. е. ее правовой аспект, так и формально-юридическую сторону ее функционирования, которая фактически сводится к принципу законности.

При исследовании признаков легитимности как правовой категории целесообразно проанализировать ее нормативные признаки, которые проявляются через ее способность оперировать и ограничиваться законами и правовыми нормами. В связи с этим важно обратить внимание на вопросы



соотношения легитимности и легальности. Указанные категории тесно связаны между собой, в то же время они не могут рассматриваться как тождественные. Во многих случаях возможен феномен, когда легитимность и легальность не совпадают, т. е. когда легальная власть нелегитимна, или наоборот – когда нелегальная власть легитимна. Такая ситуация расхождения легитимности и легальности прежде всего характерна для недемократических режимов. В современных демократиях она практически невозможна, поскольку гражданское общество всегда имеет гарантированные правом институциональные возможности сменить нелегитимную власть на легитимную или по крайней мере приближенную к легитимной, т. е. заслуживающую доверия большинства членов общества. В демократическом правовом государстве легитимность государственной власти может включать и, как правило, включает ее легальность.

Ценностный аспект легитимности как свойства власти, указывает на то, что государственная власть справедлива. Подавляющее большинство определений легитимности описывают ее через такие термины, как *признание, оправдание, поддержка государственной власти, доверие к власти, вера в справедливость власти* как ценностную ее составляющую. Таким образом, в рамках правового понимания легитимности важной составляющей этого явления должна стать справедливость. Идеальная легитимность опирается на абсолютную поддержку граждан. Поэтому для того чтобы по крайней мере не считаться нелегитимной, государственная власть должна быть максимально справедливой по отношению к большинству лояльных к власти членов сообщества и как можно менее несправедливой к нелояльному меньшинству. При таком условии границей, пересекая которую власть перестает быть справедливой, могут считаться неотъемлемые, неотчуждаемые права человека.

Еще одна составляющая легитимности – целесообразность. В отличие от справедливости и законности, целесообразность по своей природе является не столько правовым, сколько политическим феноменом. Целесообразность – не постоянная категория, в ней заложена определенная относительность. Она может трансформироваться в зависимости от политической ситуации, партийно-политических убеждений и, в конце концов, от отдельных лиц. Такой релятивизм не характерен для права, которое, являясь регулятором общественных отношений, не может быть поставлено в зависимость от расхождений взглядов и интересов определенных людей. Право должно быть единым порядком для всех.

В результате анализа легитимности как правовой категории предложим ее определение, согласно

которому легитимность государственной власти – это одно из фундаментальных свойств публичной власти в демократическом правовом государстве, которое проявляется в признании большинством граждан порядка конституирования и функционирования действующей власти: справедливой, законной и целесообразной, что имеет своим результатом готовность граждан действовать в соответствии с установленными государством нормами и предписаниями.

Рассматривая демократическое участие как источник легитимации государственной власти, определим, что в предложенной концепции правовой природы легитимности государственной власти формулируется идея о том, что легитимность является результатом легитимации, т. е. процесса, посредством которого государственная власть, ее действия, нормы, институты приобретают признаки справедливости, законности и целесообразности. Легитимация власти – это социальная динамика, процессы, через которые власть приобретает свойства легитимности. Легитимация выступает процедурой признания государственной власти законной, справедливой и целесообразной (преимущественно) со стороны тех, на кого эта власть распространяется. Она как процесс признания власти справедливой является коллективным актом, непосредственно связанным с народным волеизъявлением. Демократическая легитимация возможна только при условии, что законы и решения действующей власти выражают волю народа, а это, в свою очередь, предполагает его активное участие в правовой и политической жизни государства.

Говоря о демократии участия как об источнике легитимности государственной власти, важно отметить, что этот процесс (легитимация) является не только односторонним, т. е. направлен от гражданского общества к государству, но и обратным – от государства он направлен к гражданскому обществу. Демократия участия неразрывно связана со справедливым процессом. Если ощущение удовлетворения людей зависит прежде всего от принятого решения органов власти, то их оценка легитимности этого органа базируется в значительной степени на их восприятии справедливости процесса. Решения власти с непопулярными последствиями могут восприниматься гражданами положительно, если условия, в которых они принимались, считаются справедливыми.

Демократия участия как источник легитимности – это не только процедура формирования органов государственной власти, часто отождествляемая с выборами, но и контроль за их деятельностью. Выборы – это один из элементов демократического участия, обладающий многообразным потенциалом.

Выборы не дают гарантии, что власть будет служить интересам общества, поэтому она может считаться легитимной только при условии, если она будет проходить испытание контролем. Если консенсус лежит в основе процесса легитимации при доступе к власти, то контроль является ядром легитимности при осуществлении власти. Следовательно, консенсус и контроль – две неотъемлемые составляющие демократической легитимности.

### **Механизм легитимации государственной власти в условиях функционирования демократического правового государства**

Распознавая основной закон государства как основу легитимности публичной власти в демократическом правовом государстве и устанавливая место основного закона как учредительного акта народа в механизме легитимации публичной власти, отметим, что в правовой концепции легитимности государственной власти в демократическом правовом государстве основной закон государства одновременно является и результатом общественной легитимации, и основой действенного механизма дальнейшей легитимации действий представителей власти. Исходя из этого, обоснуем конституционно-правовой механизм легитимации государственной власти, под которым следует понимать закрепленную в основном законе государства и законодательстве систему принципов, гарантий, обеспечивающих ее легитимность, формы правового контроля общества за публичной властью.

Функция легитимации основного закона государства реализуется посредством соблюдения конституционных принципов: народного суверенитета; правовой защиты прав и свобод человека и гражданина; верховенства права; разделения функций государственной власти; взаимной ответственности государства и лица.

Конституционные принципы легитимности государственной власти являются отправными основами, неоспоримыми требованиями, выдвигаемыми к формированию и функционированию государственных органов с целью четкого определения их полномочий и направления деятельности на обеспечение как личных, так и общественных прав. Это своеобразная система координат, в рамках которой развиваются правоотношения между публичной властью и гражданским обществом, и одновременно вектор, определяющий направление их дальнейшей эволюции.

Уточняя обеспечение принципа народного суверенитета в механизме легитимации государственной власти и рассматривая принцип народного суверенитета как необходимое условие, определяющее основы легитимации государственной власти,

обозначим, что в контексте нашего видения легитимности государственной власти поддерживается идея о праве народа как единственного источника власти, способного определять легитимность действий и решений действующей власти. Легитимация возможна только при условии, что законы и решения действующей власти выражают волю народа, а это, в свою очередь, предполагает его активное участие в правовой и политической жизни государства. Поэтому с закреплением на конституционном уровне принципа народного суверенитета происходит не только конституирование и легализация основ демократии, но и заложение условий легитимации власти в правовом демократическом государстве. Принцип народного суверенитета нашел свое выражение в ряде конкретных средств реализации власти. По содержанию этого принципа к таким средствам относятся конституционно-правовые средства прямой демократии, в частности выборы и референдум.

Анализируя органы конституционной юрисдикции в системе гарантий легальности и легитимности государственной власти и исследуя место органов конституционной юрисдикции в механизме легитимации государственной власти, обоснуем тезис о том, что органы конституционной юрисдикции выполняют роль посредника между народом и властью, который, с одной стороны, защищает право народа на его волеизъявление, реализуемое прежде всего через выборы и референдум, а с другой – осуществляет контроль за легитимностью актов органов государственной власти. Необходимость существования органа, который должен влиять на процесс легитимации, обусловлена тем, что в каждом обществе, неоднородном по своей структуре, не существует единого мнения относительно того, какие решения органов государственной власти следует считать легитимными или нелегитимными. Это касается правовых регуляторов общественной жизни: основного закона государства и законов, восприятия положений которых будут всегда неоднозначны как среди различных органов государственной власти, так и среди различных групп населения и институтов гражданского общества. Поэтому окончательную точку в этих вопросах должен ставить суд, который из-за своего высокого морального авторитета и профессиональной компетентности универсализирует понимание правовых положений и путем судебного правотворчества придает этому правопониманию обязательную силу, что укрепляет легитимность государственной власти.

Учитывая ту роль, которую Конституционные Суды играют в установлении и развитии демократии, значительно расширились пределы их предметной

компетенции. Среди полномочий органов конституционной юрисдикции, непосредственно касающихся вопроса легитимации, следует выделить следующие: толкование основного закона государства по спорам по вопросам об объеме прав и обязанностей высших органов государственной власти; решение вопроса о соответствии основному закону государства (конституционности) законов и других правовых актов органов государственной власти; осуществление конституционного контроля соблюдения прав и свобод человека; обеспечение конституционности при волеизъявлении граждан на выборах и референдумах.

## Заключение

В результате теоретического обобщения и решения научной проблемы, которая заключается в разработке правовой модели легитимности государственной власти и механизмов ее воплощения в государственно-правовую практику с учетом особенностей становления и развития государственности, сделаны следующие выводы:

1) Зарождение и развитие идеи легитимности государственной власти, которая в XIX в. конституировалась в целостную правовую теорию легитимности, находит свои источники в истории политико-правовой мысли и непосредственно коррелирует с теми проблемами, которые становились предметом рефлексии со времен Античности до Нового времени. Именно в этот период в правовой традиции были сформированы основополагающие принципы: легитимность государственного правления; неотчужденность и неотъемлемость прав человека; народный суверенитет; разделение властей.

2) Современная модель легитимности государственной власти должна формироваться на основе интегративного подхода, сочетающего как сущностную природу власти, т.е. ее правовой аспект, так и формально-юридическую сторону ее функционирования, которая фактически сводится к принципу законности. С точки зрения интегративного методологического подхода, положенного в основу исследования, легитимность государственной власти следует рассматривать как сложную комплексную правовую категорию, содержащую определенные элементы. Безусловно, первым базовым элементом легитимности государственной власти является легальность как формально-юридическая, нормативная составляющая этого явления. В то же время интегративный подход требует выделения дополнительных элементов легитимности, а именно справедливости и целесообразности, которые применяются прежде всего в аксиологической сфере изучаемого явления и позволяют выделить его динамическую составляющую.

3) Степень защиты основных прав и свобод человека и гражданина – главный критерий существования легитимной публичной власти в конституционном демократическом государстве. Связь между легитимностью власти и правами человека заключается в том, что права и свободы человека приобретают практическое воплощение только при условии их признания и соблюдения государственной властью, а такая власть приобретает свое признание (легитимность) только среди тех лиц, права и свободы которых она защищает.

4) В условиях демократии легитимность служит не столько результатом, сколько процессом, осуществляемым благодаря целому ряду институтов политического участия. Легитимность власти является результатом процесса легитимации, вследствие которого утверждается правовой характер власти, обосновывается и оправдывается решение о создании властных структур, их изменении и обновлении. Легитимация выступает процедурой признания государственной власти законной, справедливой и целесообразной прежде всего со стороны тех, на кого эта власть распространяется. Только народ, являющийся единственным источником власти, наделен правом определять, какие решения действующей власти легитимны.

5) Конституционно-правовой механизм легитимации государственной власти – это закрепленная в законодательстве система принципов, гарантий, обеспечивающих ее легитимность, формы правового контроля общества за публичной властью. Основной закон как основа легитимности государственной власти не только легализует деятельность органов власти, в частности устанавливает их функции и полномочия, но и легитимизирует ее из-за того, что определяет пределы деятельности государственной власти и формы контроля граждан за ней. В современных условиях вопросы, связанные с порядком легитимации государственной власти, проблемой доверия и поддержкой этой власти населением, должны иметь четкую юридическую регламентацию. Общество всегда нуждается в нормативно-закрепленной системе конституционных гарантий легитимности власти. Это предполагает не апеллирование к отдельным разрозненным статьям основного закона государства, а обращение к соответствующей главе (или в крайнем случае к самостоятельной и выделенной отдельно группе статей), где должны быть четко определены критерии легитимности государственной власти.

6) Одним из важных элементов в конституционно-правовом механизме легитимации государственной власти является референдум, который дает гражданам государства возможность выразить свою волю.

Но для того чтобы он стал реальным и эффективным механизмом легитимации государственной власти, необходимо соблюдение определенных условий. Вопрос, который выносится на референдум, должен быть вполне доступен для понимания всеми избирателями. Это условие является ключевым, поскольку решения, принимаемые путем референдума, это, как правило, принципиально важные решения политического характера, которым придается соответствующая юридическая форма. Кроме этого, до проведения референдума его содержание должно быть основательно разъяснено избирателям через СМИ с указанием возможных как положительных, так и отрицательных его последствий. Такое разъяснение требует беспристрастности и объективности, представлений разных альтернативных взглядов.

7) Ключевым институтом гражданского общества, который непосредственно участвует в процессе легитимации государственной власти, являются общественные организации. Имеющиеся формы взаимодействия органов государственной власти и институтов гражданского общества требуют постоянного усовершенствования путем внесения отдельных изменений в нормы действующего законодательства с целью введения более четкого и императивного порядка учета инициатив гражданского общества соответствующими органами.

Результаты данного исследования направлены на дальнейшее развитие следующих наук: истории государства и права; теории государства и права; философии права; истории политических и правовых учений; социологии права; конституционного права; административного права, а также углубление знаний о легитимности государственной

власти как правовой категории и механизме ее практического воплощения.

Сформированные в работе выводы, положения и предложения могут быть использованы по следующим конкретным направлениям: *в научно-исследовательском процессе* – для дальнейших исследований правовой природы легитимности, научного анализа механизма легитимации государственной власти; *в учебном процессе* – для подготовки соответствующих разделов учебного материала по юридическим дисциплинам; *в правотворческой деятельности* – как теоретико-методологическая основа для дальнейшего усовершенствования системы действующего законодательства в части организации и функционирования органов государственной власти, для разработки перспективного механизма легитимации государственной власти; *в право-применительной деятельности* – для оптимизации форм и методов деятельности субъектов конституционного права с целью поддержки легитимности государственной власти; *в общеправовой деятельности* – для повышения уровня правовой культуры и правовых знаний граждан, должностных лиц органов государственной власти, становления высшего типа демократической правовой идеологии, которая признает неоспоримую ценность права и государства в регулировании публичных отношений.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

## Литература / References

1. Кожевников В. В. Легальность, легитимность государственной власти и политическое отчуждение в современной России. *Аграрное и земельное право*. 2020. № 7. С. 37–49. [Kozhevnikov V. V. Legality, legitimacy of state power and political alienation in modern Russia. *Agrarian and Land Law*, 2020, (7): 37–49. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/eifpnq>
2. Плигин В. Н. Государство и право: условия формирования легитимности. *Юридическое образование и наука*. 2020. № 8. С. 3–9. [Pligin V. N. State and law: Legitimacy establishment conditions. *Legal Education and Science*, 2020, (8): 3–9. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/1813-1190-2020-8-3-9>
3. Авдеев Д. А. Современная проблематика деятельности органов публичной власти в свете их легитимности. *Государство и право*. 2021. № 7. С. 36–46. [Avdeev D. A. Modern problems of the activities of public authorities in the light of their legitimacy. *State and Law*, 2021, (7): 36–46. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31857/S102694520016182-1>
4. Керимов А. А. Легитимность политической власти в современной России: основания и перспективы. *Власть*. 2015. № 3. С. 121–123. [Kerimov A. A. The legitimacy of the political authority in modern Russia: Foundations and perspectives. *The authority*, 2015, (3): 121–123. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/roxsig>
5. Осветимская И. И. Кризис легитимности государственной власти в эпоху глобализации. *Теоретическая и прикладная юриспруденция*. 2020. № 3. С. 36–46. [Osvetimskaya I. I. State power legitimacy in the era of globalization. *Theoretical and Applied Law*, 2020, (3): 36–46. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/qyavrr>



6. Ли Т. Понимание легитимности через легальность правовых норм и моральные основы политической власти. *Вестник Московского университета. Серия 11: Право*. 2023. № 4. С. 179–194. [Li T. Understanding legitimacy through legality of legal norms and moral foundations of political power. *Moscow University Bulletin. Series 11: Law*, 2023, (4): 179–194. (In Russ.)] <https://doi.org/10.55959/MSU0130-0113-11-64-4-10>
7. Зайцева Е. С. Легитимность и легальность политической и государственной власти: теоретический анализ. *Вестник Российской науки*. 2016. № 6. С. 141–149. [Zaitseva E. S. Legitimacy and legality of political and state power: A theoretical analysis. *Bulletin of the Russian Nation*, 2016, (6): 141–149. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wziabx>
8. Амплеева Е. Е., Бочкарев С. В., Ветютнев Ю. Ю., Глухарева Л. И., Голенок С. Г., Денисенко В. В., Ковкель Н. Ф., Крупеня Е. М., Лавров В. В., Ломакина И. Б., Луковская Д. И., Малышева Н. И., Марчук В. В., Масловская Е. В., Орлова И. А., Петрова Е. А., Полякова А. В., Разуваев Н. В., Ромашов Р. А., Сергевнин С. Л., Тонков Е. Н., Честнов И. Л. Легитимность права. СПб.: Алетейя, 2019. 496 с. [Ampleeva E. E., Bochkarev S. V., Vetyutnev Yu. Yu., Glukhareva L. I., Golenok S. G., Denisenko V. V., Kovkel N. F., Krupenya E. M., Lavrov V. V., Lomakina I. B., Lukovskaya D. I., Malysheva N. I., Marchuk V. V., Maslovskaya E. V., Orlova I. A., Petrova E. A., Polyakov A. V., Razuvaev N. V., Romashov R. A., Sergevnnin S. L., Tonkov E. N., Chestnov I. L. *Legitimacy of Law*. St. Petersburg: Aleteya, 2019, 496. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/svaluj>
9. Тимошина Е. В., Васильева Н. С., Кондуров В. Е., Краевский А. А. Три царства права: действительность, действенность, легитимность. СПб.: СПбГУ, 2023. 644 с. [Timoshina E. V., Vasilyeva N. S., Kondurov V. E., Kraevsky A. A. *Three kingdoms of law: Validity, effectiveness, and legitimacy*. St. Petersburg: SPbSU, 2023, 644. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ghyowq>
10. Денисенко В. В. Легитимность права (теоретико-правовое исследование). М.: Проспект, 2022. 240 с. [Denisenko V. V. *Legitimacy of law: Theoretical and legal research*. Moscow: Prospect, 2022, 240. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/kmdiyf>
11. Честнов И. Л. Легитимность как признак права. *Теоретическая и прикладная юриспруденция*. 2019. № 1. С. 32–38. [Chestnov I. L. Legitimacy as the Sign of the right. *Theoretical and Applied Law*, 2019, (1): 32–38. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yghtdn>
12. Честнов И. Л., Кочевин С. Ю. Легитимность как необходимое условие существования позитивного права. *Искусство правоведения*. 2023. № 2. С. 13–18. [Chestnov I. L., Kochevinov S. Yu. Of the question of legitimacy as a necessary condition for the existence of positive law. *The art of law*, 2023, (2): 13–18. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/dyjrbs>
13. Плигин В. Н., Авилов Я. Д. Гарантии права быть избранным как фактор легитимности власти. *Государство и право*. 2020. № 1. С. 62–71. [Pligin V. N., Avilov Ya. D. Guarantees of the right to be elected as a factor of legitimacy of authority. *State and Law*, 2020, (1): 62–71. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31857/S013207690008351-8>
14. Антонов М. В. Легитимность и действие права. *Труды Института государства и права РАН*. 2018. Т. 13. № 3. С. 48–81. [Antonov M. V. The legitimacy and the binding force (validity) of law. *Proceedings of the Institute of State and Law of the RAS*, 2018, 13(3): 48–81. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xwpgbv>
15. Завгородняя А. А. Легитимность права: целевые и ценностные критерии. *Юридическое образование и наука*. 2023. № 1. С. 30–36. [Zavgorodnyaya A. A. Legitimacy of law: Purpose and value-based criteria. *Juridical Education and Science*, 2023, (1): 30–36. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/1813-1190-2023-1-30-36>
16. Медушевский А. Н. Право и революция: вклад советской легитимности в постсоветскую конституционную трансформацию. *Право: история и современность*. 2018. № 1. С. 49–60. [Medushevsky A. N. Law and revolution: Contribution of soviet legitimacy in the post-soviet constitutional reform. *Law: History and modernity*, 2018, (1): 49–60. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xtckyp>
17. Карнаушенко Л. В. Легитимность права: объективные и субъективные аспекты. *Общество и право*. 2022. № 4. С. 115–118. [Karnaushenko L. V. Legitimacy of law: Objective and subjective aspects. *Society and Law*, 2022, (4): 115–118. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zfehbb>
18. Исаева Н. В. Легитимность права в условиях конкуренции идентичностей и мультикультурализма. *Российский журнал правовых исследований*. 2018. Т. 5. № 2. С. 101–109. [Isaeva N. V. Legitimacy of law in the context of competition of identities and multiculturalism. *Russian Journal of Legal Studies*, 2018, 5(2): 101–109. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vasduk>
19. Ахъядов Э. С. М., Хаджиев У. К., Ахъядов Э. С. М. О сущности легитимности и легальности власти в теории права. *Вестник научной мысли*. 2022. № 4. С. 315–318. [Akhyadov E. S. M., Khadzhiev U. K., Akhyadov E. S. M. On the essence of legitimacy and legality of power in the theory of law. *Vestnik nauchnoj mysli*, 2022, (4): 315–318. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/cpfghj>



20. Денисенко В. В. Легитимность права: теоретико-правовое осмысление. *Теория государства и права*. 2020. № 2. С. 75–82. [Denisenko V. V. Legitimacy of law: Theoretical and legal interpretation. *Theory of State and Law*, 2020, (2): 75–82. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25839/MATGIP.2019.18.2.005>
21. Шугуров М. В. Философско-правовая концепция легитимности права: перспективы развития. *Философия и культура*. 2015. № 1. С. 116–133. [Shugurov M. V. Philosophical and legal concept of legitimacy of law: Development prospects. *Philosophy and Culture*, 2015, (1): 116–133. (In Russ.)] <https://doi.org/10.7256/1999-2793.2015.1.13240>
22. Краснов А. В. Легитимность права: аксиологический аспект. *Вестник экономики, права и социологии*. 2019. № 1. С. 87–90. [Krasnov A. V. Legitimacy of the law: Axiological aspect. *The review of economy, the law and sociology*, 2019, (1): 87–90. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zclbtf>
23. Савенков А. А. О проблеме законности-легитимности в теории права и философии права. *Право и политика*. 2020. № 3. С. 19–27. [Savenkov A. A. On the problem of legality-legitimacy in theory of law and philosophy of law. *Law and Politics*, 2020, (3): 19–27. (In Russ.)] <https://doi.org/10.7256/2454-0706.2020.3.32414>
24. Смирнова М. Г. Социальные притязания и легитимность права. *Ленинградский юридический журнал*. 2018. № 2. С. 67–82. [Smirnova M. G. Social claims and the legitimacy of law. *Leningrad legal journal*, 2018, (2): 67–82. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uwxabs>
25. Розин В. М. Заметки о власти и ее легитимности. *Политическая концептология: журнал междисциплинарных исследований*. 2024. № 2. С. 66–71. [Rozin V. M. Notes on power and its legitimacy. *The political conceptology: Journal of metadisciplinary research*, 2024, (2): 66–71. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18522/2949-0707.2024.2.6671>
26. Игнатьева О. А. Эволюция концепций легитимности политической власти. *Социальные и гуманитарные знания*. 2024. Т. 10. № 2. С. 152–163. [Ignatjeva O. A. The evolution of political power legitimacy conceptions. *Socialnye i gumanitarnye znania*, 2024, 10(2): 152–163. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18255/2412-6519-2024-2-152-163>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/vlgypx>

## Концепция самодержавия как государственно-правового феномена в научной мысли

Ларионов Алексей Сергеевич

Тюменский государственный университет, Россия, Тюмень

eLibrary Author SPIN: 8164-2890

<https://orcid.org/0009-0006-1600-6214>[alelario@icloud.com](mailto:alelario@icloud.com)

**Аннотация:** Одной из актуальных исследовательских задач является переосмысление исторического пути российской государственности, поиск самобытных форм организации государства и права. Несмотря на широкий интерес к осмыслению прошлого, самодержавие не попадает в фокус внимания современных исследователей. Между тем последние развернутые исследования самодержавия датируются началом XX в., а само это явление обычно рассматривается лишь как часть иного, большего по содержанию объекта. При условии, что российское государство более 300 лет являлось самодержавным, это явление нуждается в отдельном рассмотрении и собственной теории, учитывающей достижения современной юриспруденции. Цель – установить содержание концепта *самодержавие*. В результате сделан вывод о комплексной, междисциплинарной природе феномена *самодержавие*: оно имеет правовые и институциональные основы, собственную совокупность идеологем, а также тесно переплетено со структурой государственных элит. В работе предлагается рассматривать самодержавие как социокультурный феномен и определять его как совокупность государственно-правовых практик, укорененных в общественном сознании и менталитете, определяющую конструкцию и свойства государственной власти, структуру элит, особенности права, имеющую собственные механизмы воспроизводства и подкрепленную особой системой идей и представлений. Настоящее исследование вносит вклад в формирование самобытной теории российского самодержавия в историко-правовой науке.

**Ключевые слова:** самодержавие, самодержавие как феномен, государственно-правовые феномены, российская государственность, самобытность российской государственности, история государства и права России

**Цитирование:** Ларионов А. С. Концепция самодержавия как государственно-правового феномена в научной мысли. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 607–614. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-607-614>

Поступила в редакцию 04.08.2025. Принята после рецензирования 01.09.2025. Принята в печать 01.09.2025.

full article

## Russian Autocracy as a State and Legal Phenomenon in Scientific Thought

Aleksei S. Larionov

Tyumen State University, Russia, Tyumen

eLibrary Author SPIN: 8164-2890

<https://orcid.org/0009-0006-1600-6214>[alelario@icloud.com](mailto:alelario@icloud.com)

**Abstract:** Russian nationhood studies are on the lookout for new historical trajectory and innovative forms of state and legal organization. Despite the current focus on the national past, the autocratic system receives little attention from contemporary scholars. However, the most recent in-depth analyses of autocracy are more than a century old, and the phenomenon itself is usually viewed as part of a broader subject. The four centuries of Russian autocracy is reason enough for comprehensive research and a clear theory that would incorporate the insights of the contemporary legal science. Autocracy is a multifaceted and interdisciplinary phenomenon with both legal and institutional foundations, as well as its own ideological framework. It is interwoven with the structure of state elites. The author proposes to view autocracy as a socio-cultural phenomenon, defining it as a complex set of state and legal practices deeply rooted in public consciousness and mindset. These practices have their own reproduction mechanisms and shape the structure and characteristics of state power, elite structures, and legal systems. Autocracy also relies

on a specific system of ideas and perceptions that support its existence. This study contributes to the national theory of Russian autocracy within the realm of historical and legal science.

**Keywords:** autocracy, autocracy as a phenomenon, state-legal phenomena, Russian nationhood, identity of Russian nationhood, history of Russian state and law

**Citation:** Larionov A. S. Russian Autocracy as a State and Legal Phenomenon in Scientific Thought. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 607–614. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-607-614>

Received 4 Aug 2025. Accepted after review 1 Sep 2025. Accepted for publication 1 Sep 2025.

## Введение

Современные общественные и политические процессы актуализируют дискуссию о природе и самобытности российской государственности. Актуальной исследовательской задачей становится поиск путей развития российской государственности, основанных на укорененных в исторической памяти практиках.

Самодержавие представляет собой явление, сопровождавшее российскую государственность более 300 лет. По мнению С. Н. Михеевой и Г. А. Скипского, именно самодержавие обеспечивало целостность и устойчивость социально-экономического развития России [1, с. 123]. Однако несмотря на возросший интерес к переосмыслению прошлого, самодержавие не становится самостоятельным объектом для рассмотрения и выпадает из фокуса исследователей. В последний раз комплексные исследования этого феномена проводились в начале XX в. [2], а отдельные концепции можно обнаружить в более ранних трудах классических историков [3–5] или в трудах историков и политологов XIX–XX вв. [6–10].

Однако даже названные исследования рассматривают самодержавие не как самостоятельный целостный объект, а как признак, принцип или часть иного, большего объекта. Так, Е. В. Сафронова и Г. П. Шайрян указывают на неполноценность анализа самодержавия за счет исключения юридической его природы [11, с. 241]. Иными словами, самодержавие так и не получило самостоятельного определения, собственной полноценной теории, несмотря на высокую значимость для российской истории.

Рассмотрение самодержавия как самостоятельного объекта, учитывающее современные достижения юридической и исторической наук, может разрешить эту историческую несправедливость и обнаружить значимые для современной России подходы к конструированию и осуществлению государственной власти.

Исследование выполнено в русле социокультурной антропологии права. Государство и право предлагается рассматривать как релятивные, социально и исторически обусловленные явления, сконструированные и воспроизводимые практиками людей [12, с. 59].

Во внимание принимается и подход историка права F. Feldbrugge, настаивающего на необходимости преодолеть юридический идеализм [13, р. 18; 14, р. 2], т. е. рассмотрение объекта прошлого через призму абстрактных понятий, содержание которых относится к последующим историческим периодам. В этом смысле самодержавие в данной работе рассматривается как концепт без заданного содержания, смысл которого формируется в социокультурном контексте.

Объект исследования – феномен *самодержавие*, предмет – подходы к его концептуальному осмыслению в юридической, политической, исторической и социальной науках.

Цель статьи – установить содержание концепта *самодержавие*.

## Результаты

### Самодержавие как политико-правовой концепт

Первая группа точек зрения на природу самодержавия относится к полю государственно-правовых и политических категорий. Историки, историки государства и права, теоретики юриспруденции и отечественные конституционалисты осмыслили этот феномен через принципы осуществления государственной власти, ее свойства и формы организации. Сама по себе эта группа неоднородна: ученые по-разному расставляли акценты в своих исследованиях.

Н. М. Карамзин называет самодержавие «величайшим благодеянием Судьбы для России» [3, с. 375]. Историк трактует этот феномен как принцип, предписывающий концентрацию всей полноты государственной власти в одних руках. Именно закономерная концентрация критического количества властных полномочий у Ивана III привела к преодолению раздробленности и позволила обрести независимость от татаро-монголов [3, с. 376].

В. О. Ключевский, относивший становление самодержавия к XVI в., определяет Россию этого периода как «абсолютную монархию с аристократическим управлением» [5, с. 170]. Советский историк права С. В. Юшков, следуя марксистской

традиции, описывает период российской истории с XIV по XVIII в. как время формирования вначале централизованного государства с сильной единоличной властью, а затем типичной абсолютистской монархии [15, с. 334]. Несмотря на содержательные различия, для В. О. Ключевского и С. В. Юшкова самодержавие представляется феноменом, органически связанным с концептом формы правления.

Дореволюционный историк права В. И. Сергеевич продолжает эту линию. Самодержавие представляется ему формой правления, отличной от абсолютной монархии. По мнению историка права, самодержавная форма правления сложилась при Иване III и сменилась абсолютной монархией имперского типа при Петре I [16, с. 156].

Н. А. Захаров, продолжая дискурс об относимости самодержавия к форме государства, вписывает его в систему разделения властей и определяет как четвертую ветвь власти, способную к самостоятельному осуществлению и имеющую особые полномочия и прерогативы [2, с. 279]. К числу таких полномочий и прерогатив (актуальных на начало XX в.) ученый относит право приятия последнего неизменяемого решения о войне и мире, учреждение государственного порядка, уравнивание остальных ветвей власти и олицетворение государственной воли [2, с. 301]. По общему правилу, эта власть бездействует и являет себя лишь в момент необходимости: «власть непосредственного волеизъявления, <...> неограниченную в сфере своего применения, <...> но могущую проявить себя в экстраординарную минуту жизни государства» [2, с. 280].

Отдельная научная дискуссия развернулась относительно правового закрепления самодержавия в нормативных правовых актах. Свод законов Российской Империи 1832 г. содержал ст. 1 Основных государственных законов: «Император Всероссийский есть монарх самодержавный и неограниченный. Повиноваться верховной Его власти не только за страх, но и за совесть, сам Бог повелевает»<sup>1</sup>. В 1906 г. в силу вступает обновленный Свод Основных государственных законов Российской Империи, в котором названная статья становится четвертой и излагается в следующей редакции: «Императору Всероссийскому принадлежит Верховная Самодержавная власть. Повиноваться власти Его, не только за страх, но и за совесть, Сам Бог повелевает»<sup>2</sup>. Появление самодержавия как правовой категории и трансформация содержания этой категории стали предметом юридической научной дискуссии в середине XIX – начале XX в.

М. М. Сперанский, комментируя первую редакцию указанной выше нормы, отмечает, что самодержавие как характеристика верховной власти русского государя имеет два значения. Во-первых, относительно государства как целого самодержавие означает внешний суверенитет, т. е. «независимость государства от всякой посторонней власти» [6, с. 50]. Во-вторых, применимо к фигуре государя, самодержцем является тот, кто соединяет «все стихии державного права во всей полноте их, без всякого участия и разделения» [Там же]. М. М. Сперанский продолжает: «титул самодержца означает не только власть верховную, но и власть от всякой другой власти» [Там же, с. 57]. Так, в современных терминах позиция М. М. Сперанского состоит в приравнивании самодержавия к полной форме государственного суверенитета – внешнего и внутреннего суверенитета одновременно.

Н. М. Коркунов солидаризируется с М. М. Сперанским. Сопоставляя редакции упомянутой выше нормы, ученый отмечает, что употребление характеристики «самодержавный» в Основных законах Российской империи относится именно ко внутренней безраздельности власти царя, а не к международно-правовому статусу государства [10, с. 213], и «объемлет собой понятие неограниченности власти» [Там же]. Между тем в результате изменения Основных законов Российской империи в 1906 г. меняется, по Н. М. Коркунову, и характер самодержавной власти: она перестает быть неограниченной, самостоятельная власть государя распространяется теперь только на членов Императорского дома, а самодержавие следует воспринимать в значении внешнего суверенитета государства [Там же, с. 214–215]. Иными словами, трансформация самодержавия между двумя редакциями Основных законов состоит в переходе от неограниченной надсистемной личной власти к самодержавию, вписанному в систему государственной власти.

А. Д. Градовский продолжает общую линию о существовании самодержавия как фактически внутреннего суверенитета государя по отношению к иным властям или воле учрежденных царем институтов и органов государственной власти («каждый акт его [русского государя] воли получает обязательную силу независимо от согласия другого установления» [9, с. 2]). При этом ученый иначе толкует понятие неограниченности. Он рассматривает неограниченную власть русского монарха как не ограниченную законами, которые находились бы выше его воли [Там же, с. 1]. То есть власть самодержца имеет надзаконную силу, поскольку формально-юридически

<sup>1</sup> Свод законов Российской Империи. Т. 1. Основные государственные законы. СПб.: Тип. 2-го Отд. Собств. Е. И. В. Канц., 1857. Ч. 1. С. 1.

<sup>2</sup> Законодательные акты переходного времени 1904–1908, ред. Н. И. Лазаревский. СПб.: Изд. юридич. кн. склада «Право», 1909. С. 615.

все нормативные правовые акты действуют благодаря воле самодержца, который учредил возможность осуществления этих нормативных актов.

Точка зрения представителя государственной школы Б. Н. Чичерина на самодержавие в некотором смысле синтетическая. Ученый называет монарха самодержцем лишь в том смысле, что он «держит власть независимо от кого бы то ни было, не как уполномоченный, а по собственному праву» [7, с. 134]. Так, автор наделяет самодержавие, с одной стороны, содержанием, близким к современному пониманию суверенитета, как это делают названные выше М. М. Сперанский, Н. М. Коркунов и А. Д. Градовский. С другой стороны, Б. Н. Чичерин выделяет и особый признак: основание государственной власти. Власть самодержца существует в силу внутренних причин, «внутреннего права» монарха, а не как установление, реализующее делегированные полномочия. Между тем исследователь обращает внимание и на этические аспекты: «поэтому здесь господствует начало обязанности, или подчинение высшему закону» [Там же, с. 133].

Спектр воззрений на природу самодержавия как политико-правового феномена широк: от отождествления самодержавия с абсолютной монархией, утверждения о самостоятельности его как отдельной формы правления, вписывания в систему разделения властей на правах отдельной ветви власти до установления различных соотношений самодержавия с понятием суверенитета или постулирования его в качестве признака верховной монархической власти.

В то же время все проанализированные позиции опираются на юридические и доктринальные категории и не учитывают культурный, религиозный и идеологический контексты, в которых складывалось самодержавие. На важность анализа этих контекстов указывают исследователи. Так, В. И. Сергеевич, рассматривая происхождение самодержавной формы правления, особое значение придает духовным началам и религиозным доктринам, послужившим идеологической основой для зарождения самодержавия [16, с. 156–157]. Н. А. Захаров, в свою очередь, отмечает, что самодержавная власть манифестирует те национальные и культурные особенности, которые сложились в российском обществе: «вот почему наша конституция признает существование самодержавной власти как национальную, бытовую, выработанную историей» [2, с. 143]. Невозможно не учитывать и релятивный характер государства и права [12, с. 59], которые всегда укоренены в том социокультурном контексте, в котором разворачиваются.

Итак, научное направление, рассматривающее самодержавие только как политико-правовой концепт, не только чрезвычайно неоднородно

само по себе, но и не учитывает иные слои (культурные, социальные, идеологические), необходимые для действительно глубокого осмысления феномена *самодержавие*.

### Самодержавие как совокупность идей

Переход от институциональных и правовых категорий к идеологическим основаниям самодержавия позволяет более полно рассмотреть этот феномен. Одним из первых ученых, концептуализировавших идеологические основания самодержавной власти, был Л. А. Тихомиров.

Для Л. А. Тихомирова самодержавная монархия – это чистый вид монархического государства [8, с. 78], лишенный недостатков деспотической или абсолютной монархии, а также по своей органически религиозной природе противопоставленный западному рациональному конституционализму. Описывая зарождение и развитие российского самодержавия, Л. А. Тихомиров особое внимание уделяет моральным, религиозным и идеологическим факторам, под воздействием которых складывалось общественное сознание. Ученый детально рассматривает влияние византийской идеи неограниченной монархии и православного миропонимания на складывание идеи самодержавия в России. В этом смысле для Л. А. Тихомирова идея самодержавия, тесно переплетенная с христианскими учениями, является ключевым элементом, основой для конструирования самобытных государственно-правовых практик.

Особое значение идей отмечает и историк права М. Ф. Владимирский-Буданов. Описывая самодержавие, он уделяет особое внимание тем идеям, которые лежат в основе взаимоотношений между государем и иными субъектами. Так, по отношению к подданным самодержавие носит патриархальный характер [17, с. 191], т. е. основанный на идее сильного главы семейства; по отношению к земле – вотчинный, т. е. основанный на подмене государственных прав частными, позволяющий государю распоряжаться землей как своей [Там же, с. 190]; по отношению к церкви же самодержавная власть располагает ограниченным перечнем прав влиять на ее устройство (участвовать в выборах верховного иерарха, выдвигать инициативы в церковном законодательстве) [Там же, с. 189]. По М. Ф. Владимирскому-Буданову, самодержавная власть основана на традиционных и патерналистских идеях, а не на публичном праве или нормативных установлениях, что характеризует самодержавие как особый феномен идеологического порядка.

Особое внимание вопросам идеологии самодержавия уделяют и советские историки Д. Н. Альшиц и В. Б. Кобрин. В труде Д. Н. Альшица идеологический сюжет проявляется в размышлении об Иване



Пересветове [18, с. 73], а также в рассмотрении исторических свидетельств фальсификации истории в пользу действующей власти, которые вытекают из анализа разных редакций «Слова о Полку Игореве» [Там же, с. 85]. Исследователь подытоживает: «Помимо собственных публицистических произведений царя, <...> большую роль сыграли и другие историко-публицистические произведения того времени, созданные для того, чтобы на историческом материале доказать исконность самодержавия на Руси» [Там же, с. 228]. В. Б. Кобрин выделяет в своей работе отдельную главу, посвященную апологетической самодержавной публицистике, в том числе приписываемой самому Ивану Грозному [19, с. 149]. Эта апологетика имела своей целью оправдание самодержавия в том виде, в котором оно разворачивалось на момент публикации упомянутых публицистических сообщений. Так, самодержавие предстает не только совокупностью идей, но также и феноменом, имеющим собственные способы воспроизводства этих идей, в том числе через апологетическую публицистику и мифологизацию истории для оправдания исторического настоящего.

Рассуждения о развитии и трансформации идеологии самодержавия продолжают и в современной науке. Так, О. И. Самарина отмечает, что в историографии мало внимания уделяется вопросам формирования государственной идеологии самодержавия [20, с. 256]. Рассматривая публицистические источники, исследователь утверждает существование самостоятельной идеологии самодержавия и прослеживает, как она развивалась, трансформировалась и достраивалась вплоть до середины XX в. Идеология самодержавия представляется, таким образом, как совокупность идей, объяснительных моделей и механизмов их воспроизводства и трансляции, способствовавших легитимации самодержавной власти как исконной для России.

Для внешнего наблюдателя история самодержавия также представляется историей идеологии. Так, американский историк-русист М. Cherniavsky дважды возвращался к этой теме в своих работах: он исследует идеологию «святой Руси», приходя к выводу о формировании этой идеологии ортодоксией в XVI–XVII вв. [21, р. 637]. Кроме того, осмысливая конец XV в., историк приходит к выводу о том, что уникальность российской государственности сложилась из-за особой идеологической конструкции власти царя, сочетающей в себе одновременно азиатские и византийские черты [22, р. 69]. Для М. Cherniavsky государственная власть представляется особым символическим порядком, который содержит в себе необычное смешение византизма и деспотических элементов, которые через доктрину

«Святой Руси» и мессианскую миссию российского государства конструируют некоторый исторический нарратив.

Таким образом, помимо государственно-правового разворота, самодержавие может рассматриваться и как особая совокупность идей, имеющих как историю происхождения, так и особые механизмы воспроизводства и формирования публичного нарратива о самодержавии. Без учета этой значительной части вопроса невозможно глубоко анализировать содержание феномена *самодержавие* и его трансформации на протяжении российской истории.

## Самодержавие как форма организации элит

Третья группа точек зрения рассматривает самодержавие через призму социальной структуры и организации общества. Ученые рассматривают этот феномен как находящийся в сложном отношении со структурой элит. Связь самодержавия с социальным устройством общества и структурой элит в нем осмысливается А. С. Ахизером, И. М. Клямкиным и И. А. Яковенко.

В своем междисциплинарном труде о российской истории ученые осмысливают самодержавие как государствообразующий институт [23, с. 114], утвердившийся в России после XIV в. и соответствующий народным идеалам и их культурному содержанию [Там же]. Исследователи рассматривают самодержавие через призму взаимоотношений *государь – элиты – народ*, особое внимание уделяя трансформациям элит на каждом этапе развития российского государства. Иными словами, осуществление самодержавной власти невозможно без опоры на элиты, которые формировались и трансформировались в зависимости от замысла государя в каждую эпоху. В этом смысле опричнина Ивана Грозного может рассматриваться как инструмент формирования мобилизованной элиты, которая в противовес ранее существовавшему родовому порядку продвигает наиболее лояльных и готовых служить в интересах царя. В таком случае элиты превращаются не в партнера или ограничивающий фактор (как, например, в моделях конституционных монархий), а в инструмент осуществления государственной власти.

Д. Н. Альшиц, осмысливая опричнину Ивана Грозного, указывает на следующий факт: в течение действия этого особого режима состав Боярской Думы был обновлен настолько, что стал полностью состоять из выходцев из опричного войска [18, с. 93]. А войско это, в свою очередь, состояло из лично преданных монарху воинов. Таким образом, Иван Грозный сформировал ключевой орган принятия решений из собственной «гвардии». Это один из примеров переосмысления состава элит с учетом

замысла самодержца: переход от родовой модели к модели персоналистских элит, которые, в отличие от бюрократической элиты, сформированы по принципу личной преданности государю.

Аналогичный подход можно обнаружить и в зарубежной литературе. Так, историк и социолог (один из ключевых ученых в теории элит) Р. Лахман относит появление государства в России к XV в., когда элиты консолидируются вокруг монарха (имеется в виду Иван III) [24, с. 106]. Относительно самодержавия ученый пишет о принудительной консолидации элит и об изменении характера их целеполагания: в результате деятельности первых московских царей элиты теперь не конкурируют с государственной властью за внешние ресурсы, а конкурируют друг с другом за ресурсы этой власти [Там же]. В этом смысле для социолога самодержавие (которое складывается в ту же эпоху, к которой исследователь относит формирование русского государства вообще) представляется скорее особым способом организации элит в государстве, обеспечивающим надсистемную роль царя и высокую степень управляемости элит.

Таким образом, помимо политико-правовой и идеологической природы концепта *самодержавие*, есть и социальный его аспект. В этом смысле самодержавие предстает особой формой организации власти, при которой государь производит необходимые ему элиты, устраняя ранее существовавшие порядки. Это разительно отличает самодержавие от западноевропейских моделей, в которых одной из задач государственной власти являлось установление двунаправленной коммуникации с элитами.

### Самодержавие как социокультурный феномен

Каждая из представленных точек зрения является верной, но в то же время не исчерпывающей. Невозможно предположить, что у самодержавия отсутствует политико-правовое значение, равно как нельзя признать ложными утверждения о наличии у него собственной совокупности идей и объяснительных моделей (апологетики), а также о влиянии этого феномена на структуру элит и внутриэлитную динамику в российском обществе. Сложность самодержавия иллюстрирует точка зрения П. Е. Казанского, дореволюционного правоведа, который, описывая власть российского императора, выходил за пределы правовых и идеологических предписаний. Ученый пишет о непроницаемости власти монарха, о ее божественном происхождении [25, с. 35]. Подобную точку зрения занимает и историк А. Н. Боханов. Для него самодержавие невозможно познать лишь только рациональными инструментами, для этого требуется несколько

более широкий взгляд [26, с. 73]. Следовательно, необходимо обнаружить иной подход к рассмотрению самодержавия, который позволил бы установить его сущность во всем объеме, не опрося этот феномен до классических правовых категорий.

Социокультурный дискурс в праве, разворачиваемый в работах И. Л. Честнова, предписывает рассматривать право как релятивный по отношению к культуре и социуму феномен, укорененный в ситуации конкретного общества и конкретной культуры [12, с. 59]. Этот феномен сконструирован и воспроизводится практиками людей [Там же, с. 58], которые, в свою очередь, всегда разворачиваются в некотором историческом и социальном контексте [Там же, с. 59].

Учитывая базовые установки социокультурной антропологии права, можно, вслед за И. Л. Честновым, утверждать, что и самодержавие представляет собой социокультурный феномен российской государственно-правовой жизни, являясь совокупностью юридически значимых государственно-правовых практик, которые разворачивались в российском историческом и культурном контекстах. Как уже было установлено, содержание этого феномена выходит за пределы политико-правовых категорий, охватывает пространство идей и социальную организацию общества. Кроме того, как уже упоминалось ранее, самодержавие представляется исследователям тесно связанным с национальными и культурными особенностями. Все это позволяет утверждать о сложном, комплексном характере этого явления [27].

Таким образом, только признавая принципиально междисциплинарную природу самодержавия, возможно его рассмотрение как особого механизма воспроизводства и осуществления государственной власти в России, а не только лишь юридико-доктринальной конструкции.

Продолжая этот дискурс, можно дать самодержавию следующее определение: самодержавие – это совокупность государственно-правовых практик, проистекающая из особенностей российской культуры и общества, основанная на народном менталитете и укорененная в массовом сознании, определяющая конструкцию и свойства государственной власти, структуру элит, особенности права, имеющая собственные механизмы воспроизводства и подкрепленная особой системой идей и представлений.

Между тем такой подход имеет и ряд ограничений. Представленное выше понимание самодержавия ставит и набор проблемных вопросов, и один из ключевых (отсылающий к парадоксу «корабля Тесея») – о конструирующих самодержавие практиках, не изменяющихся на протяжении российской истории и образующих его сущность, которая преодолевает изменения внешнего контекста.

## Заключение

Существующий в современной правовой и исторической науках дискурс о самодержавии неоднороден. С одной стороны, это связано с отсутствием фокусировки именно на исследовании самодержавия: оно всегда воспринимается как часть иного, большего объекта (как его признак, свойство или принцип).

Разнообразие точек зрения ученых относительно самодержавия указывает на сложность, многослойность этого феномена. Несмотря на то что каждая из представленных точек зрения является обобщенной, каждая в то же время является неполной, т. к. рассмотрению подвергается лишь часть исследуемого объекта. В этом смысле становится очевидным, что восприятие самодержавия лишь как идеологического конструкта или лишь как государственно-правовой категории всегда является неполноценным и не позволяет сконструировать холистическую концепцию.

Продуктивным подходом в исследовании самодержавия может быть восприятие его как феномена, проявляющего себя в различных сферах общественной жизни и как имеющего собственную идеологию, особенности правового закрепления, так и непосредственно влияющего на конструкцию государства, место монарха в нем, социальную структуру и внутриэлитную динамику. В этом смысле

становится ясным, что в многослойном явлении *самодержавие* есть идеология (как совокупность идей и механизмов их воспроизводства в общественном сознании), государственно-правовые конструкции (в том числе определяющие структуру механизма государства, полномочия его органов и должностных лиц), а также особенности структуры и положения элит в государстве.

Такой подход придает самодержавию статус самостоятельного объекта научного исследования, осмыслить который возможно лишь преодолевая дисциплинарные границы юридической, политической, исторической и социальной наук. Предлагаемый подход позволяет не только заново взглянуть на самодержавие как на уникальный феномен российской государственности, но и заложить основу для построения его целостной теории – в рамках современного научного дискурса о власти, праве и культуре.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

## Литература / References

1. Михеева С. Н., Скипский Г. А. Основные черты российской государственности: генезис и современное состояние. *Вестник Уральского юридического института МВД России*. 2023. № 4. С. 122–126. [Mikheeva S. N., Skipskiy G. A. The main features of Russian statehood: Genesis and current state. *Bulletin of the Ural Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia*, 2023, (4): 122–126. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ofxeqi>
2. Захаров Н. А. Система русской государственной власти. Новочеркасск: Электро-тип. Ф. Туникова, 1912. 312 с. [Zakharov N. A. *The system of Russian state power*. Novocherkassk: Elektro-tip. F. Tunikova, 1912, 312. (In Russ.)]
3. Карамзин Н. М. История государства Российского. СПб.: Тип. Н. Греча, 1819. Т. 5. 698 с. [Karamzin N. M. *The history of the Russian State*. St. Petersburg: Tip. N. Grecha, 1819, vol. 5, 698. (In Russ.)]
4. Соловьев С. М. История России с древнейших времен. СПб.: Общественная польза, 1896. Кн. 1. Т. 1–5. 1726 с. [Solovyov S. M. *The history of Russia since ancient times*. St. Petersburg: Obshchestvennaya polza, 1896, book 1, vols. 1–5, 1726. (In Russ.)]
5. Ключевский В. О. Сочинения. В 9 т. Т. 2. Курс русской истории. М.: Мысль, 1987. Ч. 2. 447 с. [Klyuchevsky V. O. *Essays in nine volumes*. Vol. 2. *Course of Russian history*. Moscow: Mysl, 1987, pt. 2, 447. (In Russ.)]
6. Сперанский М. М. Руководство к познанию законов. Сочинение графа Сперанского. СПб.: Тип. 2-го Отд. Собственной Е. И. В. Канцелярии, 1845. 171 с. [Speransky M. M. *A guide to the knowledge of laws*. *Essays by Count Speransky*. St. Petersburg: Tip. 2-go Otd. Sobstvennoi E. I. V. Kantseliarii, 1845, 171. (In Russ.)]
7. Чичерин Б. Н. Курс государственной науки в 3 томах. Ч. 1. Общее государственное право. М.: Типо-лит. Выс. утв. т-ва И. Н. Кушнерев и Ко, 1894. 482 с. [Chicherin B. N. *Course of state science in three volumes*. Pt. 1. *General state law*. Moscow: Tipo-lit. Vys. utv. t-va I. N. Kushnerev i Ko, 1894, 482. (In Russ.)]
8. Тихомиров Л. А. Монархическая государственность. М.: ГУП «Облиздат»; ТОО «Алир», 1998. 672 с. [Tikhomirov L. A. *Monarchic statehood*. Moscow: SUE "Oblizdat"; Alir LLP, 1998, 672. (In Russ.)]
9. Градовский А. Д. Собрание сочинений в 9 томах. Т. 7. Начала русского государственного права. Ч. 1. О государственном устройстве. СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1907. 433 с. [Gradovsky A. D. *Collected works*

- in nine volumes. Vol. 7. *The Beginnings of Russian State Law. Pt. 1. On the State structure*. St. Petersburg: Tip. M. M. Stasiulevicha, 1907, 433. (In Russ.)]
10. Коркунов Н. М. Русское государственное право. Т. 1. Введение и общая часть. СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1909. 623 с. [Korkunov N. M. *Russian State Law. Vol. 1. Introduction and general part*. St. Petersburg: Tip. M. M. Stasiulevicha, 1909, 623. (In Russ.)]
  11. Сафронова Е. В., Шайрян Г. П. Правовой феномен российского самодержавия. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Юридические науки*. 2021. Т. 7. № 3-2. С. 240–252. [Safronova E. V., Shairyan G. P. Legal phenomenon of Russian authority. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Juridical science*, 2021, 7(3-2): 240–252. (In Russ.)] [https://doi.org/10.29039/2413-1733-2021-7-3\(2\)-240-252](https://doi.org/10.29039/2413-1733-2021-7-3(2)-240-252)
  12. Честнов И. Л. Постклассическая социокультурная антропология права как направление в современной юриспруденции. *Вопросы правоведения*. 2014. № 4. С. 55–69. [Chestnov I. L. Postclassical socio-cultural anthropology of law as a trend in modern jurisprudence. *Voprosy pravovedeniya*, 2014, (4): 55–69. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/thpwjr>
  13. Feldbrugge F. *A history of Russian law from ancient times to the council code (Ulozhenie) of Tsar Aleksei Mikhailovich of 1649*. Leiden-Boston: Brill, 2017, 1097.
  14. Feldbrugge F. *A history of Russian law from the council code (Ulozhenie) of Tsar Aleksei Mikhailovich of 1649 to the Bolshevik Revolution of 1917*. Leiden-Boston: Brill; Nijhoff, 2023, 444.
  15. Юшков С. В. История государства и права СССР. М.: Гос. изд-во юрид. лит., 1950. Ч. 1. 672 с. [Yushkov S. V. *History of the state and law of the USSR*. Moscow: Gos. izd-vo iurid. lit., 1950, pt. 1, 672. (In Russ.)]
  16. Сергеевич В. И. Лекции и исследования по древней истории Русского права. СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1910. 667 с. [Sergeevich V. I. *Lectures and research on the ancient history of Russian law*. St. Petersburg: Tip. M. M. Stasiulevicha, 1910, 667. (In Russ.)]
  17. Владимирский-Буданов М. Ф. Обзор истории русского права. М.: Территория будущего, 2005. 800 с. [Vladimirsky-Budanov M. F. *The review of Russian law history*. Moscow: Territotia budushhego, 2005, 800. (In Russ.)]
  18. Альшиц Д. Н. Начало самодержавия в России: Государство Ивана Грозного. Л.: Наука, 1988. 241 с. [Alshits D. N. *The beginning of the autocracy in Russia: State of Ivan the Terrible*. Leningrad: Nauka, 1988, 241. (In Russ.)]
  19. Кобрин В. Б. Иван Грозный. М.: Московский рабочий, 1989. 175 с. [Kobrin V. B. *Ivan the Terrible*. Moscow: Moskovskii rabochii, 1989, 175. (In Russ.)]
  20. Самарина О. И. Идея самодержавной власти в работах русских историков. *Университетская наука*. 2023. № 1. С. 256–262. [Samarina O. I. The idea of autocratic power in the works of Russian historians. *Universitetskaya nauka*, 2023, (1): 256–262. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xkhgij>
  21. Cherniavsky M. "Holy Russia": A study in the history of an idea. *The American Historical Review*, 1958, 63(3): 617–637. <https://doi.org/10.2307/1848883>
  22. Cherniavsky M. *The structure of Russian history. Interpretive essays*. NY: Random House, 1970, 436.
  23. Ахиезер А. С., Клямкин И. М., Яковенко И. А. История России: конец или новое начало? 3-е изд., испр. и доп. М.: Новое изд-во, 2013. 492 с. [Ahiezer A. S., Kliyankin I. M., Yakivenko I. A. *The history of Russia: The end or the new beginning?* 3rd ed. Moscow: Novoe izd-vo, 2013, 492. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/sxehfh>
  24. Лахман Р. Государства и власть, пер. с англ. М. Дондуковский. М.: Дело, 2021. 352 с. [Lachmann R. *States and power*, tr. Dondukovsky M. Moscow: Delo, 2021, 352. (In Russ.)]
  25. Упоров И. В. Самодержавие в России: теоретическое обоснование в работе П. Е. Казанского (1913 год). *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2024. № 2-1. С. 34–39. [Uporov I. V. Autocracy in Russia: Theoretical justification in the work of P. E. Kazan (1913). *International journal of humanities and natural sciences*, 2024, (2-1): 34–39. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-2-1-34-39>
  26. Боханов А. Н. Самодержавие. М.: Проспект, 2024. 352 с. [Bohanov A. N. *The Autocracy*. Moscow: Prospekt, 2024, 352. (In Russ.)]
  27. Ларионов А. С. Генезис самодержавия как государственно-правового феномена в России: историографический аспект. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право*. 2025. Т. 25. № 1. С. 96–104. [Larionov A. S. The genesis of autocracy as a state-legal phenomenon in Russia: A historiographical aspect. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Law*, 2025, 25(1): 96–104. (In Russ.)] <https://doi.org/10.14529/law250115>



оригинальная статья

<https://elibrary.ru/wdrlyv>

# Использование специальных знаний в области исследования компьютерной информации при расследовании преступлений, связанных со склонением к самоубийству или содействием совершению самоубийства

Ермошкин Дмитрий Александрович

Экспертно-криминалистический центр УВД на ММ ГУ МВД России по г. Москве, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 1816-3171

[ermosh.dmitr@mail.ru](mailto:ermosh.dmitr@mail.ru)

**Аннотация:** На территории Российской Федерации наблюдается устойчивая тенденция увеличения киберпреступлений. Цель – провести комплексный анализ возможностей применения специальных знаний в сфере исследования компьютерной информации при расследовании преступлений, предусмотренных статьей 110.1 Уголовного кодекса Российской Федерации (склонение к совершению самоубийства или содействие совершению самоубийства). В работе выделены и систематизированы конкретные формы использования специальных знаний, а также обоснована с точки зрения криминалистической тактики необходимость привлечения к участию в производстве следственных действий и оперативно-розыскных мероприятий специалистов в области исследования цифровой информации при расследовании рассматриваемого состава преступлений. На основе судебно-следственной практики сформулирован перечень цифровой криминалистически значимой информации, подлежащей установлению в ходе проведения следственных действий, оперативно-розыскных мероприятий, а также судебных компьютерных (компьютерно-технических) экспертиз и исследований. Данный перечень включает цифровые следы, позволяющие идентифицировать пользователей и устройства, а также установить информацию, подтверждающую факты целенаправленного деструктивного психологического воздействия на потерпевшего. В результате сформулирован ряд основополагающих организационно-тактических и процессуальных тактических рекомендаций привлечения специалистов в области исследования цифровой информации. Соблюдение данных рекомендаций, по мнению автора, является ключевым условием для обеспечения эффективности, полноты и объективности предварительного расследования по делам данной категории, что способствует не только доказыванию события преступления, но и установлению круга лиц, причастных к его совершению.

**Ключевые слова:** специальные познания, компьютерная экспертиза, компьютерно-техническая экспертиза, содействие совершению самоубийства, склонение к совершению самоубийства, исследование компьютерной информации

**Цитирование:** Ермошкин Д. А. Использование специальных знаний в области исследования компьютерной информации при расследовании преступлений, связанных со склонением к самоубийству или содействием совершению самоубийства. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2025. Т. 9. № 4. С. 615–623. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-615-623>

Поступила в редакцию 23.09.2025. Принята после рецензирования 15.10.2025. Принята в печать 15.10.2025.

full article

## Computer Expertise in Criminal Investigation: Crimes Related to Promoting or Aiding Suicide

Dmitry A. Ermoshkin

Forensic Center, Department of Internal Affairs of the Moscow Metro, Ministry of Internal Affairs of Russia, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 1816-3171

[ermosh.dmitr@mail.ru](mailto:ermosh.dmitr@mail.ru)

**Abstract:** Encouraging or aiding a suicide attempt is a crime (Article 110.1, Criminal Code of the Russian Federation). In connection with the current surge in cybercrimes, computer information research offers new procedural and criminalistic solutions in suicide-related investigations. The article offers a comprehensive categorization



of expert knowledge and criminalistic tactics in digital information research to be used in criminal investigation. Based on legal and investigative practice, the author formulated a checklist for forensic computer experts. This list includes digital traces that lead to particular users and devices, as well as retrieving confirmation of deliberate destructive psychological influence. The checklist of organizational, tactical, and procedural principles for engaging computer specialists in criminal investigation provides effective, thorough, and objective pre-trial investigation for this category of crime. Apart from contributing to *corpus delicti*, it also identifies all implicated in encouraging of aiding a suicide attempt.

**Keywords:** special knowledge, computer expertise, computer-technical expertise, assistance in committing suicide, inducement to commit suicide, computer information research

**Citation:** Ermoshkin D. A. Computer Expertise in Criminal Investigation: Crimes Related to Promoting or Aiding Suicide. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 615–623. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-615-623>

Received 23 Sep 2025. Accepted after review 15 Oct 2025. Accepted for publication 15 Oct 2025.

## Введение

Повсеместно на территории Российской Федерации продолжается тенденция роста киберпреступлений. Так, по данным ГИАЦ МВД России, в 2024 г. зарегистрировано 765365 преступлений, совершенных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий или в сфере компьютерной информации, что на 13,1 % больше, чем в 2023 г.<sup>1</sup> Почти половина таких преступлений (48,2 %) относится к категориям тяжких и особо тяжких (369267). Четыре преступления из пяти (84,8 %) совершаются с использованием сети Интернет (649064), больше половины (59,8 %) – с использованием средств мобильной связи или компьютерной техники (388382)<sup>2</sup>. В свою очередь, наибольшее число преступлений с использованием информационно-телекоммуникационных технологий совершено в сфере экономики (486281). Однако не исключаются и иные составы преступлений, предусмотренные Уголовным кодексом Российской Федерации (УК РФ).

В виду повсеместного использования в обществе новых форм коммуникации, предполагающих мгновенную передачу сообщений между двумя и более сторонами через сеть Интернет, посредством социальных сетей или систем мгновенного обмена сообщениями (далее – мессенджеры), вполне логичен переход механизма совершения преступлений некоторых составов из реального в виртуальный мир.

Наибольший интерес с точки зрения интеграции информационно-телекоммуникационных технологий (ИТТ) в механизм совершения преступления

представляют общественно опасные деяния, совершенные против жизни и здоровья. Так, в 2017 г. в 16 главу УК РФ были внесены следующие изменения: добавлена часть 2 в ст. 110 УК РФ; включены 2 самостоятельные статьи: 110.1, 110.2 УК РФ<sup>3</sup>. Каждая из трех норм предусматривает в качестве квалифицирующего признака побуждение к совершению самоубийства в информационно-телекоммуникационных сетях (ИТС) (включая сеть Интернет) [1–2].

Значительную сложность в расследовании представляют общественно опасные деяния, выраженные в склонении человека к самоубийству или содействию совершению самоубийства (ст. 110.1. УК РФ). Данный факт обусловлен трудностью выявления такого рода преступлений, поскольку отраженные в рассматриваемом составе способы склонения и содействия носят латентный характер воздействия на человека, нежели в смежных составах [3, с. 39]. Также дополнительные проблемы вызывает выявление и последующее расследование фактов склонения к самоубийству в ИТС, поскольку основной объем доказательственной информации содержится в виртуальной среде. Как справедливо указывают в МВД России, до 60 % киберпреступлений являются латентными<sup>4</sup>.

Еще одним негативным аспектом, усложняющим процесс расследования преступлений, выступают действия, оказываемые как со стороны злоумышленника, склоняющего к самоубийству, так и со стороны жертвы, пытающейся скрыть факт психологического воздействия на нее. Действия

<sup>1</sup> Состояние преступности в России за январь–декабрь 2024 года. МВД России ФКУ «Главный информационно – аналитический центр», 2025. С. 28. URL: [https://portal.tpu.ru/SHARED/n/NIKOLAENKOVs/student/risk\\_management/Sbornik\\_UOS\\_2024.pdf](https://portal.tpu.ru/SHARED/n/NIKOLAENKOVs/student/risk_management/Sbornik_UOS_2024.pdf) (дата обращения: 10.08.2025).

<sup>2</sup> Там же. С. 29–30.

<sup>3</sup> О внесении изменений в Уголовный кодекс РФ. ФЗ № 248-ФЗ от 29.07.2017. СПС КонсультантПлюс.

<sup>4</sup> Комплексный анализ состояния преступности в Российской Федерации по итогам 2024 года и ожидаемые тенденции ее развития. ФГКУ «ВНИИ МВД России», 2025. С. 54–55. URL: [https://mvd.ru/upload/site163/folder\\_page/007/886/399/Kompleksnyy\\_analiz\\_-\\_2024.pdf](https://mvd.ru/upload/site163/folder_page/007/886/399/Kompleksnyy_analiz_-_2024.pdf) (дата обращения: 10.08.2025).

злоумышленников, направленные на сокрытие совершения преступлений, досконально продуманы и в случае их реализации могут привести к полному уничтожению криминалистически значимой информации. Так, из приговора Татарского районного суда Новосибирской области по обвинению Б. в совершении деяния, предусмотренного пунктами «а», «г», «д» ч. 3 ст. 110.1 УК РФ, следует, что обвиняемый, склоняя несовершеннолетнего Л. к совершению самоубийства, требовал от последнего ежедневного удаления переписки из социальной сети ВКонтакте<sup>5</sup>. Что же касается противодействия, оказываемого со стороны потерпевшего, то в контексте рассматриваемого состава данный факт объясняется характеристикой личности жертв склонения к самоубийству, которыми в большинстве случаев являются несовершеннолетние [4] в возрасте 12–17 лет [5]. Несовершеннолетние потерпевшие, опасаясь наказания со стороны родителей или опекунов, удаляют всю переписку, в которой злоумышленник склоняет суицидента к совершению самоубийства. Тем самым они уничтожают данные, имеющие отношение к раскрытию и расследованию преступления, что, в свою очередь, выступает фактором, затрудняющим процесс расследования.

Очевидным негативным фактором, влияющим на количество и качество полученных в ходе предварительного следствия доказательств, свидетельствующих о побуждении к совершению самоубийства в ИТС, является отсутствие у соответствующих должностных лиц, осуществляющих расследование преступлений, специальных знаний в области исследования компьютерной (цифровой) информации.

Цель исследования – провести комплексный анализ возможностей применения специальных знаний в сфере исследования компьютерной информации при расследовании преступлений, предусмотренных статьями 110.1 Уголовного кодекса Российской Федерации (склонение к совершению самоубийства или содействие совершению самоубийства).

## Результаты

В процессе расследования преступлений, связанных со склонением к самоубийству или содействием совершению самоубийства с использованием ИТТ, особенности применения специальных знаний обусловлены необходимостью получения полного доступа к переписке между жертвой и злоумышленником в социальных сетях и мессенджерах. В данном случае нельзя не согласиться с позицией Е. Р. Россинской и Т. А. Саакова о необходимости

участия специалиста в следственных действиях, предполагающих изъятие цифровой информации или объектов, являющихся носителями подобного рода информации (ПК, мобильного телефона, электронного планшета и т.д.) [6, с. 111].

Привлечение сведущих лиц в рассматриваемой области научных знаний позволит обнаружить на цифровых устройствах, имеющих отношение к раскрытию и расследованию преступлений, следующую криминалистически значимую информацию:

1. О личности подозреваемого, склонявшего жертву к совершению самоубийства или оказывающего содействие совершению самоубийства.

2. О личности жертвы, в отношении которой предпринимались действия, направленные на склонение к совершению самоубийства, или действия, выраженные в содействии совершению самоубийства.

3. Информацию, подтверждающую факт склонения лица к самоубийству или содействия совершению самоубийства.

Склонение к совершению самоубийства в ИТС выражается в умышленном воздействии на сознание и волю лица с целью формирования у него осознанного намерения причинить себе смерть [7, с. 64], осуществляемого посредством переписки или пересылки текстов, видео- и аудиофайлов суицидальной направленности. В свою очередь, содействие совершению самоубийства в сети Интернет обусловлено оказанием помощи лицу, уже имеющему устойчивое намерение совершить самоубийство, выраженной в советах, указаниях, предоставлении информации, средств и орудий совершения самоубийства, либо устранением препятствий к его совершению или обещанием скрыть средства и орудия совершения самоубийства. При этом перечисленные способы содействия должны осуществляться путем взаимодействия злоумышленника с жертвой посредством ИТС.

Нельзя не согласиться с рядом исследователей [8; 9], обоснованно выделяющих две формы привлечения сведущих лиц, обладающих специальными знаниями в области исследования компьютерной информации, к расследованию преступлений: непроцессуальная и процессуальная.

**Непроцессуальная форма** реализуется посредством привлечения специалиста (эксперта) к участию в таких оперативно-розыскных мероприятиях, как исследование предметов и документов [10] (например, компьютерное исследование мобильного телефона жертвы) или получение компьютерной информации (например, получение оперативно значимой информации из телефона волонтера организации по выявлению в сети Интернет групп суицидальной направленности).

<sup>5</sup> Приговор Татарского районного суда Новосибирской области от 10.02.2018 по уголовному делу № 1-46/2018.

К форме непроцессуального участия также можно отнести доэкспертную оценку материалов уголовного дела<sup>6</sup>, которая проводится в целях тщательного отбора объектов, имеющих значение для процесса доказывания, предоставления необходимого и достаточного объема материалов, направляемых для проведения экспертизы, а также правильной формулировки вопросов, которые необходимо будет решить эксперту<sup>7</sup>. Такая оценка может осуществляться в виде консультативного взаимодействия следователя с экспертом или в ходе производства отдельных следственных действий.

В свою очередь, **процессуальная форма** заключается в привлечении сведущего лица в качестве эксперта или специалиста непосредственно к участию в производстве следственных действий. Так, эксперт в области исследования компьютерной информации может быть привлечен в качестве специалиста к участию в обыске, осмотре места происшествия или осмотре предметов, вещей и документов. Наиболее частым вариантом процессуальной формы привлечения эксперта к расследованию преступлений является назначение судебной компьютерной (компьютерно-технической) экспертизы.

Привлечение специалиста (эксперта) в области исследования компьютерной информации целесообразно осуществлять еще на этапе рассмотрения материала проверки по факту побуждения к совершению самоубийства. Данный факт обусловлен двумя основными причинами. Во-первых, следователю или сотруднику органа дознания, осуществляющему рассмотрение материала проверки, необходимо установить наличие достаточных данных, указывающих на признаки состава преступления, что в большинстве случаев представляется возможным благодаря получению из телефона жертвы криминалистически значимой информации, свидетельствующей о склонении к самоубийству или содействии совершению самоубийства. Во-вторых, на рассматриваемом этапе установить личность злоумышленника путем применения специальных знаний гораздо проще, поскольку преступник может быть еще не осведомлен о факте выявления правоохранительными органами общественно опасного деяния. Если в первом случае очевидно применение специальных знаний сотрудниками экспертно-криминалистических подразделений, то для решения вопроса об установлении личности злоумышленника наиболее целесообразным видится привлечение сотрудников отделов специальных

технических мероприятий, деятельность которых, помимо прочего, направлена на борьбу с преступностью в ИТС.

В целях выявления лица, склоняющего к самоубийству или содействующего совершению самоубийства, возможно применение методов OSINT-технологий (Open Source Intelligence – разведка по открытым данным [11; 12]). Принцип работы OSINT заключается в поиске, сборе и анализе информации, находящейся в открытых источниках сети Интернет [13; 14, с. 63]. Исследование и развитие OSINT-методов является перспективным направлением в работах как зарубежных, так и отечественных ученых [15–23]. Благодаря OSINT-инструментам, имеющимся в распоряжении правоохранительных органов, за считанные часы можно установить информацию о личности злоумышленника, даже в том случае, когда для совершения общественно опасных деяний используются сфальсифицированные аккаунты в социальных сетях или мессенджерах. Нередко OSINT-инструментами пользуются для установления личности потерпевших. Так, в ходе осмотра мобильного устройства жертвы или злоумышленника велика вероятность выявления чатов или групп суицидальной направленности, в которых осуществлялось склонение к совершению самоубийства. Сотрудниками следствия должны быть предприняты безотлагательные меры по выявлению всех участников данных чатов или виртуальных сообществ. Самым действенным способом решения такой задачи является направление соответствующего поручения сотрудникам подразделений специальных технических мероприятий оперативного блока правоохранительных органов, которые посредством OSINT-анализа могут установить участников, интересующих следствие чатов или групп в социальных сетях и мессенджерах. К сожалению, информация, полученная с помощью OSINT, не может являться доказательством по уголовному делу, поскольку, на наш взгляд, не соответствует критерию допустимости.

Не стоит пренебрегать привлечением специалиста в области исследования компьютерной информации на этапе изъятия соответствующей техники. Данный факт обусловлен необходимостью преодоления противодействия процессу расследования, которое может заключаться в мгновенном уничтожении компьютерной информации, в том числе дистанционными методами (например, при выключении

<sup>6</sup> Информационное письмо «О вопросах применения норм уголовно-процессуального законодательства Российской Федерации, регламентирующих порядок назначения судебных экспертиз». Генеральная прокуратура Российской Федерации, 2023.

<sup>7</sup> Методические (практические) рекомендации по осмотру и изъятию электронных носителей информации в целях доэкспертной оценки материалов и целесообразности назначения судебной компьютерной экспертизы. ЭКЦ МВД России, 2024. С. 1–3.

устройства или при повторном его подключении к сети Интернет в ходе его осмотра). Поэтому для защиты от нежелательного удаления информации обязательным условием является не только блокирование любой возможности подключения компьютера или мобильного устройства к сети Интернет, но и соответствующая упаковка устройств или копирование образа операционной системы.

Негативно повлиять на ход дальнейшего исследования компьютерной информации также может выключение устройства перед его изъятием [24, с. 55]. Существует вероятность удаления несохраненных данных, например истории браузера или сообщений мессенджера с отключенной настройкой сохранения. Кроме того, при включении устройства установленные программы могут потребовать авторизации для доступа к данным. В случае если изъятию подлежит компьютер с загруженной операционной системой и имеются основания полагать, что часть данных может быть зашифрована, перед отключением устройства необходимо создать копию образа оперативной памяти для дальнейшего анализа<sup>8</sup>.

Зачастую перед изъятием персональных компьютеров или мобильных устройств сотрудники подразделений предварительного расследования, проводящие обыск, осуществляют сброс паролей учетных записей в целях возможности в дальнейшем (например, в ходе осмотра предметов) получить беспрепятственный доступ к памяти изъятых устройств. Однако сброс пароля может привести к невозможности восстановления доступа к данным, которые привязаны к учетной записи. Например, большинство браузеров (Chrome, Яндекс. Браузер, Firefox) при изменении пароля не отображают список сохраненных учетных данных пользователя для ресурсов Сети.

При производстве отдельных следственных действий, таких как осмотр места происшествия, обыск или осмотр предметов, с участием специалиста в области исследования электронных носителей информации возможно частичное извлечение и просмотр данных, содержащихся на интересующих устройствах. В качестве примера можно привести приговор Ленинского районного суда г. Тюмени по обвинению Я. в совершении

преступления, предусмотренного пунктами «а», «в», «д» ч. 3 ст. 110.1 УК РФ<sup>9</sup>, где указано, что в ходе осмотра мобильного телефона обвиняемого производилось извлечение информации с помощью аппаратно-программного комплекса "UFED Touch 2"<sup>10</sup>. Среди информации, извлеченной с мобильного телефона, принадлежащего Я., имелось:

- папка "Instagram"<sup>11</sup>, в которой содержатся различные диалоги, связанные с обсуждением поиска «кураторов»;
- папка "Viber", в которой расположена переписка с контактом «Мама», где данный контакт интересуется о переписках дочери в группах суицидальной направленности;
- папка "WhatsApp", где содержится переписка из диалога «Некое», в котором обвиняемый Я. склонял несовершеннолетних к совершению самоубийства.

Несмотря на наличие положительного опыта извлечения с устройств злоумышленников информации, интересующей следствие, необходимо понимать, что в ходе проведения перечисленных следственных действий отсутствует реальная возможность получения всех данных, имеющихся на цифровом устройстве. Например, восстановление удаленных файлов в большинстве случаев возможно только на этапе производства судебной экспертизы, поскольку требуется снятие физического образа<sup>12</sup> накопителя данных, установленного в устройстве, что занимает значительный период времени (от 5 часов) [25]. Извлечение информации из цифровых устройств (непосредственно перед их изъятием) должно носить исключительно характер оперативного получения криминалистически значимой информации и ни в коем случае не должно подменять производство судебной компьютерной (компьютерно-технической) экспертизы.

Процессуальный порядок назначения судебных экспертиз отражен в ст. 95 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации. Что касается назначения судебных компьютерных (компьютерно-технических) экспертиз, как уже было отмечено ранее, немаловажную роль играет доэкспертная оценка материалов уголовного дела, которая, в первую очередь, направлена на конкретизацию вопросов, выносимых на разрешение эксперта.

<sup>8</sup> Там же. С. 5–6.

<sup>9</sup> Приговор Ленинского районного суда г. Тюмени от 26.11.2020 по уголовному делу № 1-1299/2020.

<sup>10</sup> Переносной автономный аппаратно-программный комплекс для копирования (съемы) информации вне лаборатории из мобильных и иных «умных» устройств связи.

<sup>11</sup> Компания *Meta Platforms*, владеющая социальными сетями *Facebook* и *Instagram* и онлайн-мессенджером *WhatsApp*, признана экстремистской организацией, ее деятельность запрещена на территории РФ. *Meta Platforms, the parent company of Facebook, Instagram and WhatsApp Messenger, is banned in the Russian Federation as an extremist organization.*

<sup>12</sup> Точная посекторная копия образа или дампа памяти.



Типичными объектами компьютерной экспертизы, назначаемой в рамках расследования преступлений, предусмотренных п. «д» ч. 3 ст. 110.1 УК РФ, являются:

1. Мобильные устройства (смартфоны, планшеты и др.) и персональные компьютеры, принадлежащие жертве преступления – лицу, которое склоняли к совершению самоубийства или которому содействовали в совершении самоубийства.

2. Мобильные устройства (смартфоны, планшеты и др.) и персональные компьютеры, принадлежащие злоумышленнику – лицу, которое склоняло к самоубийству или содействовало совершению самоубийства.

3. Мобильные устройства (смартфоны, планшеты и др.) и персональные компьютеры, принадлежащие лицам, признанным свидетелями по уголовному делу. В данном случае к таковым могут относиться близкие родственники или лица из ближайшего круга общения жертвы или злоумышленника, с которыми велась (или могла вестись) переписка об обстоятельствах расследуемого события.

В рамках производства судебной компьютерной (компьютерно-технической) экспертизы по уголовным делам, связанным со склонением к самоубийству или содействием совершению самоубийства, с перечисленных выше устройств можно извлечь следующую информацию:

1. Переписки между злоумышленником и жертвой (или жертвами) в социальных сетях или мессенджерах. Следственная и судебная практика свидетельствует, что наиболее частыми мессенджерами, используемыми для склонения к совершению самоубийства, являются Telegram или WhatsApp, наиболее распространенной социальной сетью – ВКонтакте [26, с. 13]. Однако могут встречаться случаи переписки посредством SMS-сообщений.

2. Видео-, фото-, аудиофайлы, которые могли быть использованы для склонения к совершению самоубийства или содействия совершению самоубийства, а также указывающие на популяризацию самоубийства. В следственной практике имеют место случаи, когда обвиняемые в склонении к совершению самоубийства, выбрав в качестве способа реализации преступного умысла геймифицированную форму психологического воздействия [27, с. 35], заключающуюся в выполнении заданий, заставляли жертв просматривать видеозаписи суицидального характера длительностью более 23 часов. Нередко подобные видеозаписи изготавливались непосредственно злоумышленниками.

3. История запросов и посещаемых сайтов в интернет-браузерах. Данный вид информации

интересен предварительному следствию в нескольких аспектах. Во-первых, злоумышленник в целях формирования более успешного механизма совершения преступления, выраженного в склонении к совершению самоубийства, мог осуществлять поиск информации, размещенной в открытом доступе в сети Интернет, описывающей наиболее эффективные способы психологического воздействия на потенциальных жертв. Во-вторых, подозреваемый мог осуществлять поиск контента суицидальной направленности в целях его демонстрации жертвам для усиления механизма психологического воздействия. В-третьих, посредством анализа истории интернет-запросов можно проследить, какими мессенджерами и социальными сетями пользовался злоумышленник в целях реализации преступного умысла. В-четвертых, по результатам исследования истории запросов интернет-браузеров следователь может более детально изучить личность как обвиняемого в склонении к самоубийству, так и жертвы, в том числе детали личности рассматриваемых участников уголовного судопроизводства, о которых те могут утаивать. Данный перечень криминалистически значимой информации, которую можно получить благодаря извлечению из исследуемых устройств журнала поиска интернет-браузеров, не является исчерпывающим.

4. Журнал входящих и исходящих звонков мобильного телефона или мессенджеров, установленных на мобильных устройствах. Имеют место случаи, когда злоумышленники в комплексе со склонением лиц к совершению самоубийства путем переписки в социальных сетях или мессенджерах используют методы воздействия на жертву, основанные на непосредственном внушении суицидальных мыслей путем голосового общения в реальном времени, т.е. посредством телефонных переговоров. Так, из показаний несовершеннолетнего потерпевшего Л. следует, что «куратор» звонил ему примерно раз в два три дня, в 2–3 часа ночи<sup>13</sup>.

5. Наличие связи между аккаунтами в социальных сетях или мессенджерах на исследуемых устройствах, а также с другими пользователями социальных сетей или мессенджеров. Данный вид получаемой информации, в первую очередь, облегчает поиск переписок между аккаунтами, используемыми подозреваемым, и аккаунтами иных лиц, в том числе состоящими в одном диалоге (или группе). Так, следователь, получив «образ» памяти исследуемого мобильного телефона, с помощью специального программного обеспечения, которое является общедоступным для правоохранительных органов, может проследить связи, выраженные

<sup>13</sup> Приговор Татарского районного суда Новосибирской области от 10.02.2018 по уголовному делу № 1-46/2018.



в переписках, между злоумышленником и различными группами (диалогами) в социальных сетях или мессенджерах, в том числе с другими аккаунтами. Преимуществом извлечения данной информации является:

- возможность установления соучастников совершённого преступления и определения формы соучастия;
- возможность установления иных жертв общественно опасного деяния, выразившегося в склонении к совершению самоубийства;
- возможность установления иных так называемых групп смерти, о которых ранее не было известно следствию.

Полученная по результатам производства компьютерной (компьютерно-технической) экспертизы информация обязательно должна пройти как индивидуальную оценку на соответствие критериям относимости, допустимости и достоверности, так и в комплексе с иными доказательствами по уголовному делу оценку на предмет достаточности.

## Заключение

Выделим ряд основных тактических рекомендаций привлечения специалистов в рассматриваемой области науки и техники, способствующих эффективному расследованию преступлений, связанных со склонением к самоубийству или содействием совершению самоубийства.

Во-первых, привлечение специалистов (экспертов) в сфере изучения цифровой информации

необходимо осуществлять еще на этапе рассмотрения материала проверки по факту побуждения к совершению самоубийства. Данный факт обусловлен оказываемым со стороны злоумышленника противодействием расследованию, которое может выражаться в уничтожении криминалистически значимой информации.

Во-вторых, применение специальных знаний в области исследования компьютерной информации не всегда связано с привлечением к расследованию сотрудников экспертно-криминалистических подразделений. Существенную помощь в расследовании преступлений, сопряженных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий, могут оказать специалисты подразделений специальных технических мероприятий.

В-третьих, не стоит пренебрегать доэкспертной оценкой материалов уголовного дела, направляемых на компьютерное (компьютерно-техническое) экспертное исследование. Такой вид непроцессуального участия специалиста (эксперта) существенно упрощает применение специальных знаний на последующих этапах расследования преступления.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

## Литература / References

1. Сидорова Е. З. К вопросу разграничения смежных составов преступлений, связанных с побуждением к совершению самоубийства. *Век качества*. 2021. № 1. С. 140–152. [Sidorova E. Z. On the question of delimitation of the adjacent structures of the crimes connected with inducement to suicide commission. *Age of Quality*, 2021, (1): 140–152. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ejfkns>
2. Ильин Н. Н. Вопросы квалификации и расследования доведения до самоубийства несовершеннолетних с помощью сети Интернет. М.: Московская академия Следственного комитета, 2022. 88 с. [Ilyin N. N. *Issues of qualification and investigation of driving minors to suicide using the Internet*. Moscow: Moscow Academy of the Investigative Committee, 2022, 88. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/phqtyc>
3. Сергеев К. А. Уголовно-правовые и процессуальные особенности расследования преступлений, предусмотренных ст. 110, 110.1 УК РФ. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право*. 2020. Т. 20. № 2. С. 37–41. [Sergeev K. A. Criminal law and procedural features of the investigation of the offenses under articles 110, 110.1 of the Criminal Code of the Russian Federation. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Law*, 2020, 20(2): 37–41. (In Russ.)] <https://doi.org/10.14529/law200206>
4. Биткова А. А. Криминалистическая характеристика жертв доведения до самоубийства и склонения к его совершению. *Молодежь, наука и цивилизация: Междунар. студ. науч. конф.* (Красноярск, 19 мая 2022 г.) Красноярск: СибЮИ МВД России, 2022. С. 476–479. [Bitkova A. A. Forensic characteristics of victims of suicide aid and promotion. *Youth, science, and civilization: Proc. Intern. Stud. Sci. Conf.*, Krasnoyarsk, 19 May 2022. Krasnoyarsk: SibLI MVD of Russia, 2022, 476–479. (In Russ.)] [https://doi.org/10.51980/978-5-7889-0327-9\\_2022\\_23\\_13\\_476](https://doi.org/10.51980/978-5-7889-0327-9_2022_23_13_476)

5. Лемешев К. А. Характеристика несовершеннолетних потерпевших при доведении до самоубийства. *Научные междисциплинарные исследования*. 2020. № 8-2. [Lemeshev K. A. Characteristics of minor victims when driving to suicide. *Scientific Interdisciplinary Research*, 2020, (8-2). (In Russ.)] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-nesovershennoletnih-poterpevshih-pri-dovedenii-do-samoubiystva> (дата обращения: 10.08.2025).
6. Россинская Е. Р., Сааков Т. А. Проблемы собирания цифровых следов преступлений из социальных сетей и мессенджеров. *Криминалистика: вчера, сегодня, завтра*. 2020. № 3. С. 106–123. [Rossinskaya E. R., Saakov T. A. The problems of collecting digital footprints of crimes in social networks and messengers. *Forensics: Yesterday, today, tomorrow*, 2020, (3): 106–123. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24411/2587-9820-2020-10060>
7. Филиппова С. В. Склонение к совершению самоубийства или содействие совершению самоубийства: уголовно-правовая характеристика и проблемы квалификации: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2020. 209 с. [Filippova S. V. *Suicide aid or promotion: Criminal law characteristics and qualification issues*. Cand. Law. Sci. Diss. Moscow, 2020, 209. (In Russ.)]
8. Епифанов А. Е. Участие специалиста в следственных и процессуальных действиях (аспекты уголовного судопроизводства). *Правовое государство: теория и практика*. 2025. № 2. С. 68–74. [Epifanov A. E. Specialist participation in investigative and procedural actions (aspects of criminal proceedings). *The Rule-of-Law State: Theory and Practice*, 2025, (2): 68–74. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33184/pravgos-2025.2.8>
9. Дьяконова О. Г. Формы участия специалиста в судопроизводстве. *Вестник Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА)*. 2016. № 8. С. 15–31. [Dyakonova O. G. Forms of specialist participation in the proceedings. *Courier of the Kutafin Moscow State Law University (MSAL)*, 2016, (8): 15–31. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xrfrbl>
10. Казиев З. Г. Формы и содержание содействия специалистов в проведении оперативно-розыскных мероприятий. *Вестник Института законодательства Республики Казахстан*. 2008. № 3. С. 65–68. [Kaziev Z. G. Forms and content of expert assistance in investigation activities. *Vestnik Instituta zakonodatelstva Respubliki Kazakhstan*, 2008, (3): 65–68. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ywmsap>
11. Glassman M., Kang M. J. Intelligence in the internet age: The emergence and evolution of Open Source Intelligence (OSINT). *Computers in Human Behavior*, 2012, 28(2): 673–682. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.11.014>
12. Ромачев Р. В., Стригунов К. С., Го Ф. Политика аутсорсинга разведывательных услуг в США. *Международная жизнь*. 2022. № 6. С. 58–65. [Romachev R. V., Strigunov K. S., Go F. Policy of outsourcing intelligence services in the USA. *Mezhdunarodnaa zizn'*, 2022, (6): 58–65. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vrwwdz>
13. Vaughan A. The role of OSINT in criminal investigations: Leveraging open-source data to combat cybercrime and organized criminal activities. *Cybersecurity Undergraduate Research Showcase*, 2024, 10. <https://doi.org/10.25776/bvp5-c844>
14. Иванов В. Ю. Использование OSINT в раскрытии и расследовании преступлений. *Вестник Уральского юридического института МВД России*. 2023. № 1. С. 62–66. [Ivanov V. Yu. Using OSINT in detecting and investigation crimes. *Bulletin of the Ural Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia*, 2023, (1): 62–66. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vpimwc>
15. Дворянкин О. А. OSINT, Pentest и Нетсталкинг – информационные технологии интернета. *Национальная ассоциация ученых*. 2022. № 84-2. С. 6–13. [Dvoryankin O. A. OSINT, Pentest and Netstalking – Internet information technologies. *Nacionalnaja asociacija uchenyh*, 2022, (84-2): 6–13. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/lqlpwz>
16. Луговик В. Ф. Преемственность и новации в оперативно-розыскной науке. *Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями*. 2006. № 6. С. 52–54. [Lugovik V. F. Continuity and innovations in operational-search science. *Aktualnye problemy borby s prestuplenijami i inymi pravonarushenijami*, 2006, (6): 52–54. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ylamsm>
17. Афонькин Г. П., Смирнов Е. В., Чемерчев Д. В. Основы противодействия преступлениям, совершаемым с использованием информационно-телекоммуникационных технологий. *Полицейский вестник Всероссийского института повышения квалификации сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации*. 2021. № 1. С. 10–17. [Afonkin G. P., Smirnov E. V., Chemerchev D. V. Fundamentals of countering crimes committed using information and telecommunication technologies. *The basics of countering crimes committed using information and telecommunication technologies*, 2021, (1): 10–17. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/gjddrd>

18. Бельдеубаева Д. Р. Применение OSINT технологий в качестве повышения эффективности деятельности органов внутренних дел. *Актуальные вопросы эксплуатации систем охраны и защищенных телекоммуникационных систем*: Всерос. науч.-практ. конф. (Воронеж, 11 июня 2020 г.) Воронеж: ВИ МВД России, 2020. С. 160–161. [Beldeubaeva D. R. OSINT technologies as a means of improving the efficiency of internal affairs bodies. *Current issues of operation of security systems and protected telecommunication systems*: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Voronezh, 11 Jun 2020. Voronezh: VI of the MIA of Russia, 2020, 160–161. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/nheoxa>
19. Van Puyvelde D., Tabárez Rienzi F. The rise of open-source intelligence. *European Journal of International Security*, 2025, 1–15. <https://doi.org/10.1017/eis.2024.61>
20. Galan J. J., Carrasco R. A., Latorre A. Military applications of machine learning: A bibliometric perspective. *Mathematics*, 2022, 10(9). <https://doi.org/10.3390/math10091397>
21. Szymoniak S., Foks K. Open Source Intelligence opportunities and challenges: A review. *Advances in Science and Technology Research Journal*, 2024, 18(3): 123–139. <https://doi.org/10.12913/22998624/186036>
22. Avrahami Z., Zwilling M., Hajaj C. Leveraging OSINT for advanced proactive cybersecurity: Strategies and solutions. *IEEE Access*, 2025, 154229–154250. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3603868>
23. Батоев В. Б. О технологии поиска по открытым источникам "OSINT" в оперативно-розыскной деятельности. *Вестник Уфимского юридического института МВД России*. 2023. № 2. С. 66–71. [Batoev V. B. On the Open Source search technology "OSINT" in operational investigative activities. *Bulletin of Ufa Law Institute of MIA of Russia*, 2023, (2): 66–71. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/hthorh>
24. Семенов А. Ю. Некоторые аспекты выявления, изъятия и исследования следов, возникающих при совершении преступлений в сфере компьютерной информации. *Сибирский юридический вестник*. 2004. № 1. С. 53–55. [Semenov A. Yu. Some aspects of detection, seizure, and examination of traces arising during the commission of crimes in the field of computer information. *Siberian Law Herald*, 2004, (1): 53–55. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/piegnn>
25. Кувычков С. И. О современных проблемах проведения судебно-компьютерных экспертиз в ходе предварительного расследования. *Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России*. 2016. № 2. С. 293–298. [Kuvychkov S. I. About modern problems of the forensic computer examinations during the preliminary investigation. *Legal Science and Practice: Journal of Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2016, (2): 293–298. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/wcmdkp>
26. Коновалова К. В., Суренская М. С. Доказательства из мессенджеров в работе следователя. *Слово в науке*. 2022. № 10. С. 12–17. [Konovalova K. V., Surenskaya M. S. Evidence from messengers in crime investigation. *Word in Science*, 2022, (10): 12–17. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yjwufx>
27. Авешникова А. А. Об уголовной ответственности за склонение несовершеннолетних к самоубийству. *Российский следователь*. 2019. № 1. С. 33–37. [Aveshnikova A. A. On the criminal liability for inducement of minors to suicide. *Russian Investigator*, 2019, (1): 33–37. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ytouxh>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/nybsgk>

## Актуальные вопросы цифровизации системы уголовно-процессуальных актов

Миликова Анна Владимировна

Волгоградский государственный университет, Россия, Волгоград

eLibrary Author SPIN: 5548-0325

<https://orcid.org/0000-0002-0341-4634>

[milikova@volsu.ru](mailto:milikova@volsu.ru)

**Аннотация:** В настоящее время цифровые технологии приобретают все большую значимость. Цель – рассмотреть отдельные наиболее актуальные вопросы о цифровизации системы уголовно-процессуальных актов. Цифровизация и автоматизация уверенно закрепились во множестве сфер деятельности. Сфера уголовного судопроизводства характеризуется рядом специфических особенностей, которые препятствуют немедленной и полной замене привычного бумажного оформления на его электронную альтернативу. Тем не менее внедрение цифровых технологий постепенно осуществляется как в судебных стадиях уголовного процесса, так и в досудебном производстве, встречая при этом и определенные трудности, связанные в том числе с недостаточной нормативной регламентацией. Уже сейчас можно отметить внесение изменений и совершенствование законодательной основы, появление новой терминологии. Например, в УПК РФ используется термин *электронный документ*, введены статьи 474.1 и 474.2 УПК РФ и др. Однако в научной литературе пока отсутствует единый подход к его точному определению, как и нет пока определений терминов *электронный уголовно-процессуальный акт* и *электронное уголовное дело*. В рамках данной статьи рассмотрены существующие подходы и предложено авторское определение понятия *электронный уголовно-процессуальный акт*. В результате обозначена безусловная актуальность рассматриваемых вопросов, перспективы и необходимость проведения дальнейших исследований в данной области.

**Ключевые слова:** уголовный процесс, уголовно-процессуальный акт, электронный уголовно-процессуальный акт, цифровизация, автоматизация, электронное уголовное дело, электронный документооборот, система уголовно-процессуальных актов

**Цитирование:** Миликова А. В. Актуальные вопросы цифровизации системы уголовно-процессуальных актов. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2025. Т. 9. № 4. С. 624–632. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-624-632>

Поступила в редакцию 07.09.2025. Принята после рецензирования 15.10.2025. Принята в печать 15.10.2025.

full article

## Digitalization in Criminal Procedures

Anna V. Milikova

Volgograd State University, Russia, Volgograd

eLibrary Author SPIN: 5548-0325

<https://orcid.org/0000-0002-0341-4634>

[milikova@volsu.ru](mailto:milikova@volsu.ru)

**Abstract:** As digital technologies gain increasing importance in virtually all areas of human life, the system of criminal procedure is becoming progressively more digitalized and automatized. However, criminal proceedings are a sphere that keeps resisting the immediate and complete replacement of paperwork with digital documentation. While digital technologies gradually penetrate the trial and pre-trial stages, certain difficulties are associated with poor regulation. However, procedural changes and new terminology have found their way into legislation and trial practices. For example, the term *digital document* is mentioned in the Code of Criminal Procedure of the Russian Federation, Articles 474.1 and 474.2 of the Code of Criminal Procedure of the Russian Federation. Yet, scientific literature knows no precise definition for this phenomenon, not to mention such terms as *digital criminal procedure act* and *digital criminal case*. This article offers a new approach to the concept of *digital criminal procedure act*, as well as a comprehensive review of existing practices and prospects for further research in this area.

**Keywords:** criminal proceedings, criminal procedural act, electronic criminal procedural act, digitalization, automation, electronic criminal case, electronic document management, system of criminal procedural acts

**Citation:** Milikova A. V. Digitalization in Criminal Procedures. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 624–632. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-624-632>

Received 7 Sep 2025. Accepted after review 15 Oct 2025. Accepted for publication 15 Oct 2025.

## Введение

В современном мире цифровые технологии с каждым днем становятся все более значимыми. Создание специализированных цифровых платформ, развитие программного обеспечения, разнообразные формы интерактивной связи и доступность онлайн-сервисов позволяют повысить эффективность взаимодействия государства и общества. Органы предварительного следствия, дознания, прокуратуры и суда активно внедряют новые цифровые инструменты, поскольку современное уголовное судопроизводство невозможно представить без эффективных механизмов борьбы с постоянно совершенствующейся в цифровой среде преступностью. Да и сам механизм уголовного процесса, его процессуальная форма остро нуждаются в пересмотре и модернизации.

В соответствии с утвержденной Указом Президента РФ Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг. одной из основных задач является развитие технологий электронного взаимодействия между гражданами, организациями и государственными органами, включая сохранение возможности взаимодействия и в условиях отсутствия возможности использования информационных технологий<sup>1</sup>.

Уже сегодня отечественные правоохранительные органы и судебная система активно используют в своей повседневной деятельности цифровые технологии. Но для дальнейшего распространения и оптимального использования цифровых подходов в уголовном процессе необходима не только развитая инфраструктура, но и целостная переработка норм действующего уголовно-процессуального законодательства, которое нуждается в совершенствовании. Л. М. Володина характеризует его как кризисное [1, с. 189]. А. М. Баранов отмечает консервативность уголовного процесса [2, с. 65], что объясняет неторопливость внесения изменений и новых понятий. Но не все авторы согласны с тем, что необходимы корректировки, например, М. Р. Глушков полагает, что нет необходимости во внесении изменений в УПК РФ в части использования электронных документов, т. к. их подача допустима и в действующей редакции закона [3, с. 147]. С данной позицией автора мы не можем согласиться

и полагаем, что, к сожалению, многие институты уголовного процесса оказались не готовы к стремительной цифровой эволюции и медленно адаптируются к новым реалиям.

Цель исследования – рассмотреть отдельные наиболее актуальные вопросы о цифровизации системы уголовно-процессуальных актов.

## Результаты

В частности, данные проблемы коснулись уголовно-процессуальной формы и системы уголовно-процессуальных актов. Очевидно, что во многом они обусловлены тем, что исторически сложилось представление об уголовном процессе как об исключительно письменном. По мнению П. С. Пастухова, устаревшая уголовно-процессуальная форма, предусматривающая письменное бумажное дело-производство, тормозит внедрение новых цифровых технологий [4, с. 236]. Обращает на это внимание и С. Б. Россинский, который отмечает, что многочисленные нормы УПК РФ, выглядящие формально правовыми, на практике несут скорее технический или технологический характер и не всегда служат подлинной правовой ценности, поскольку ориентированы на организацию уголовно-процессуального делопроизводства [5, с. 121].

Объясняется данный подход особенностями уголовного судопроизводства, поскольку риск нарушения прав его участников существенно выше по сравнению с другими отраслями права, в том числе при использовании электронных документов. Электронный документооборот уже стал реальностью, однако в рамках предварительного расследования ему требуется более четкое законодательное регулирование для обеспечения прав участников уголовного процесса и прозрачности процессуальной деятельности. Именно специфику досудебной части уголовного процесса выделяет В. А. Лазарева в качестве серьезного препятствия для внедрения электронного документооборота [6, с. 88]. Таким образом, имеющиеся проблемы, как представляется, действительно мешают развитию уголовного судопроизводства и широкому применению электронных уголовно-процессуальных актов.

<sup>1</sup> О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017–2030 гг. Указ Президента РФ № 203 от 09.05.2017. СПС КонсультантПлюс.



В качестве основной задачи, требующей разрешения, видится выработка теоретических основ понимания сущности электронных уголовно-процессуальных актов и их системы. Однако анализ проводимых исследований в данной области показал, что вектор исследований, проводимых современными учеными, направлен на изучение вопросов, касающихся электронных (цифровых) доказательств и возможностей цифровизации доказывания, оставляя без должного внимания проблемы цифровизации уголовно-процессуальных актов и документов. Как верно отметил А. С. Шаталов, сами по себе понятия *цифровое доказательство*, *электронное доказательство*, *цифровое (электронное) доказательство* не образуют самостоятельных видов доказательств; необходимо соблюдение определенных правил и выполнение соответствующих процедур, в частности приобщение цифровой информации к материалам уголовного дела [7, с. 234]. Н. О. Никуразде отмечает, что характерные особенности электронных данных свидетельствуют об отсутствии возможности тождественного сопоставления их с вещественными доказательствами или иными документами [8, с. 266]. Таким образом, без составления соответствующих уголовно-процессуальных актов приобщение электронных доказательств к материалам уголовного дела невозможно.

Соответственно, основным проблемным вопросом является внедрение и адаптация информационных технологий в систему уголовно-процессуальных актов посредством изменения уголовно-процессуального законодательства в части, касающейся процессуальной формы.

Примечательно, что термин *электронный документ* знаком УПК РФ и встречается в различных статьях, например в ч. 2 ст. 393, ст. 474.1, ст. 474.2 УПК РФ и др. Тем не менее определение данного понятия в ст. 5 УПК РФ не закреплено.

В соответствии с п. 11.1 ст. 2 Федерального закона «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» электронный документ представляет собой документированную информацию, представленную в электронной форме, т. е. в виде, пригодном для восприятия человеком с использованием электронных вычислительных машин, а также для передачи по информационно-телекоммуникационным сетям или обработки в информационных системах<sup>2</sup>. А. Н. Першин дополняет данное определение, добавляя, что электронный документ подписывается электронной подписью [9, с. 35–36].

И все же в науке уголовного процесса мнения ученых разделились. К. А. Сергеева предлагает следующее

определение электронного документа: это материальный носитель, на котором с помощью электронных аппаратных и программных средств зафиксирована информация, обладающая смысловым значением [10, с. 1486]. Т. Ю. Вилкова и Л. Н. Масленникова полагают, что электронный документ по сути является преемником бланков процессуальных документов, только заполняются они в режиме онлайн [11, с. 740]. В. Ф. Янковая утверждает, что электронный документ необходимо рассматривать не просто как форму представления документа, а как документ, который проявляется через множество взаимосвязанных реализаций в электронной и цифровой средах [12, с. 231].

А. Н. Савченко считает электронные документы в досудебном производстве значимой информацией для уголовного дела, при этом они делятся на те, что созданы должностными лицами и иными участниками [13, с. 143]. С позицией автора отчасти можно согласиться, т. к. электронные процессуальные документы, составленные уполномоченными должностными лицами, входят в отдельную группу и именуются как электронные уголовно-процессуальные акты.

По мнению И. С. Дикарева, границы этой группы определяются формой фиксации, включая электронные документы, ясность выражения воли субъекта и наличие юридических последствий [14, с. 32].

Понятие *электронного уголовно-процессуального акта* в науке ранее не выделялось в качестве самостоятельной категории. Однако в отдельных исследованиях акцент делается на особую группу документов и вводится термин *электронный процессуальный документ*. Так, А. К. Шин предлагает рассматривать электронный процессуальный документ как документ в электронной форме, созданный уполномоченным субъектом на основании уголовно-процессуального закона с использованием электронных вычислительных машин [15, с. 244–245]. По мнению Л. Г. Халиуллиной, процессуальный документ в электронной форме выступает в качестве ключевого элемента электронного уголовного дела [16, с. 77].

Электронный уголовно-процессуальный акт представляет собой созданный в электронной форме без предварительного документирования на бумажном носителе официальный документ, составленный в соответствии с требованиями законодательства должностным лицом органов предварительного следствия, дознания, прокуратуры или суда, содержащий правоприменительное решение государственно-властного характера и направленный на возникновение, изменение или прекращение

<sup>2</sup> Об информации, информационных технологиях и о защите информации. ФЗ № 149-ФЗ от 27.07.2006. СПС КонсультантПлюс.

правоотношений либо состояний в ходе уголовного судопроизводства, подписанный электронной подписью.

Понятие *электронное уголовное дело*, как представляется, включает совокупность электронных уголовно-процессуальных актов и документов, созданных в соответствии с требованиями уголовно-процессуального законодательства. Аналогичной позиции придерживается И. И. Шереметьев: он считает, что под электронным делом следует понимать уголовное дело, а также процессуальные и иные документы, если они выполнены не в традиционной письменной форме, а в электронной, согласно установленному законом порядку [17, с. 83].

Р. В. Пенез охарактеризовал электронное уголовное дело как информацию, зафиксированную в электронном виде с использованием аппаратных и программных средств. Эта информация представлена в определенном формате и отражает факты или события, связанные с уголовным делом, которые заполняются должностным лицом в ходе расследования по уголовному делу [18, с. 54]. Т. Ю. Вилкова и Л. Н. Масленникова полагают, что введение электронного уголовного дела может значительно сократить количество ошибок, возникающих в процессе подготовки документов [11, с. 731].

Само по себе уголовное дело представляет единую систему уголовно-процессуальных актов и документов. Например, А. И. Халиуллин отмечает, что в настоящее время отсутствует общепризнанный стандарт построения системы электронных документов, образующих уголовное дело [19, с. 226].

И. Н. Гимазетдинова предлагает трактовать уголовное дело как организационно-правовую категорию, отражающую ход и результаты уголовного судопроизводства. Под этим подразумевается объединение различных внешних проявлений процесса – документов, предметов, электронных носителей и иных материалов – в единый систематизированный комплекс. Такой комплекс строится на основе совокупности документированной информации, первично фиксируемой на бумажных носителях [20, с. 9–10]. Таким образом, ученый изначально разводит понимание терминов *уголовное дело* и *электронное уголовное дело*, что видится вполне удачным. В условиях цифровой эпохи данное понимание расширяется за счет включения электронных документов и цифровых носителей, сохраняющих структурную связь между фактами, доказательствами и уголовно-процессуальными актами.

По мнению О. В. Качаловой и Ю. А. Цветкова, модернизация уголовного судопроизводства должна осуществляться по двум основным направлениям: 1) внедрение современных информационных технологий для повышения прозрачности, доступности

и оперативности правосудия; 2) совершенствование самой процедуры судебного разбирательства путем минимизации излишней формальности. Одним из эффективных инструментов, способствующих достижению обеих указанных целей, по мнению авторов, может стать переход от традиционных бумажных дел к электронным уголовным делам [21, с. 96]. Мы согласны с мнением исследователей, но также отметим, что необходимо выделить еще одно понятие – *система уголовно-процессуальных актов*, под которой следует понимать самостоятельную часть общей системы правовых актов управления, динамично развивающуюся единую целостную структурно упорядоченную и иерархично построенную совокупность взаимосвязанных государственно-властных распорядительных документов, издаваемых должностными лицами органов следствия, дознания, прокуратуры и суда, обуславливающих возникновение, изменение или прекращение правоотношений либо состояний в уголовном процессе. Сама по себе система электронной быть не может, но она включает в себя как бумажные, так и электронные уголовно-процессуальные акты.

Обозначив сущность, значение и основные терминологические аспекты, связанные с внедрением новых цифровых технологий в уголовное судопроизводство и их влияние на систему уголовно-процессуальных актов, рассмотрим отдельные проблемные вопросы, связанные с ними.

И. Н. Гимазетдинов выделяет возникающие проблемы, связанные с преобразованием материалов уголовных дел в электронный формат, и делит их на две основные группы: процессуального и организационного характера. Первая группа связана с недостаточной нормативно-правовой регламентацией данной процедуры. Автор вполне обоснованно предлагает ввести гл. 58 УПК РФ под названием «формирование электронного уголовного дела» и включить данный термин в ст. 5 УПК РФ. Вторая группа включает сложности материально-технического и индивидуально-пользовательского характера. Первые связаны с наличием современного технического оснащения, а вторые – с возможностью отдельных сотрудников их использовать [22, с. 73–74]. Рассмотрим представленные проблемные аспекты более подробно.

Е. В. Марковичева подчеркивает неуклонный рост уровня оснащения судебной системы современными цифровыми инструментами, что содействует увеличению открытости судебной системы и упрощает доступ граждан к правосудию, но при этом вызывает активные научные дискуссии [23, с. 91].

С. Б. Россинский предлагает пересмотреть и изменить порядок ознакомления обвиняемых и их защитников с предъявляемыми им документами и предметами. Предлагается использовать

технические средства и методы фотофиксации материалов и при этом отказаться от неограниченной продолжительности времени на изучение материалов [24, с. 169–170].

В дальнейшем полагаем возможным и дистанционное ознакомление с материалами уголовных дел, в частности с помощью автоматизированных систем и платформ. О. В. Мичурина полагает, что использование электронного документооборота при производстве по уголовным делам значительно повысит эффективность процессуального взаимодействия. Это нововведение позволит решить множество процедурных вопросов, включая упрощение и ускорение процесса ознакомления как с отдельными процессуальными документами, так и со всеми материалами уголовного дела [25, с. 186].

З. С. Лебедев отмечает предпринимаемые шаги по цифровизации, в частности широко используемую ГАС «Правосудие». Автор отмечает и введенное аудиопотоколирование судебного заседания – согласно ч. 1 ст. 259 УПК РФ, позволяющее обеспечивать дополнительные гарантии законности проведения судебного заседания. Информационная система, используемая МВД РФ с 2002 г., «Специализированная территориально распределенная автоматизированная система органов предварительного следствия» (СТРАС ОПС) создавалась для хранения электронных копий материалов уголовных дел, доступных руководителям следственных подразделений для осуществления ведомственного контроля [26, с. 111]. И все же несмотря на указанные и иные нововведения, все еще остается множество нерешенных проблем.

А. Р. Кварчия обращает внимание на недостаточную степень автоматизации уголовно-процессуальных документов, отмечая, что большинство бланков по-прежнему создаются и заполняются вручную, что может способствовать возникновению ошибок [27, с. 189]. Безусловно, можно согласиться с автором, что автоматизация не только повысит уровень составления уголовно-процессуальных актов, но и позволит сократить затраты времени должностных лиц их составляющих. Предусмотренное в законе согласование уголовно-процессуальных актов целесообразно и эффективно проводить посредством электронного документооборота. А также осуществляемый контроль за процессуальной деятельностью сотрудников правоохранительных органов эффективнее проводить в дистанционном формате, в том числе путем изучения уголовно-процессуальных актов, для своевременного предотвращения нарушений.

Внедрение электронного документирования процессуальных действий и решений, в том числе создание электронных уголовно-процессуальных

актов, представляется эффективной мерой. В целях реализации предлагается дополнить УПК РФ нормой, допускающей формирование и использование документов в электронном формате. В настоящее время ст. 474 УПК РФ устанавливает возможность оформления процессуальных документов в электронном или ином виде, а в ст. 474.1 УПК РФ определен порядок применения электронных документов в ходе судебного производства. Сравнительно недавно введена ст. 474.2 УПК РФ, которая регулирует использование электронных документов в ходе досудебного производства, но, к сожалению, нововведения все еще не касаются электронных уголовно-процессуальных актов и процедуры их составления и использования. Тем не менее копии отдельных процессуальных документов – согласно ч. 5 ст. 424.2 УПК РФ, в том числе изготовленные в форме электронного документа, подписанного усиленной квалифицированной электронной подписью, могут быть направлены посредством Единого портала или системы электронного документооборота участника уголовного судопроизводства с использованием системы межведомственного электронного взаимодействия.

Думается, что следующим этапом станет внедрение личных кабинетов для следователей, дознавателей, прокуроров и судей, а также создание виртуального образа «электронного уголовного дела». На официальном портале будет реализована возможность следить за ключевыми стадиями дела, при этом обязательно с учетом требований ст. 161 УПК РФ о недопустимости разглашения данных предварительного расследования. Также целесообразно выстроить единую межведомственную систему, обеспечивающую электронный документооборот. Такая система должна не только давать возможность направлять соответствующие уголовно-процессуальные акты, но и позволять дистанционно получать, например, решение суда в виде постановления о разрешении либо об отказе в проведении следственного действия или, предположим, решение прокурора по уголовному делу, поступившему с обвинительным заключением, актом или постановлением.

Еще одной значимой проблемой является необходимость учета готовности работников органов предварительного следствия, дознания, прокуратуры и суда к деятельности в стремительно меняющихся условиях, поскольку основа их профессиональной деятельности состоит в подготовке разнообразной документации. Высокое качество составляемых документов служит показателем не только их профессионального уровня, эффективности работы и достигнутых результатов, но и культурного уровня и профессиональной компетентности

сотрудников. Тем не менее требования, установленные действующим законодательством для оформления уголовно-процессуальных актов, не только способствуют повышению их качества, но и зачастую создают значительные препятствия для производства в уголовном процессе, принимая во внимание достаточно жесткую процессуальную форму.

Внедрение цифровизации в сферу уголовного судопроизводства связано с проблемой адаптации сотрудников к новым условиям работы, в том числе с электронными уголовно-процессуальными актами. Результаты опроса и анкетирования сотрудников органов предварительного следствия выявили необходимость совершенствования законодательства, регулирующего составление уголовно-процессуальных документов. 92 % респондентов высказались за необходимость таких изменений. Более того, 60 % сотрудников признали, что время от времени испытывают трудности при составлении различных процессуальных документов. При этом 84 % респондентов согласились с тем, что высокая загруженность работой негативно сказывается на качестве составления документов [28, с. 72].

Интересный материал для анализа представляют выводы опроса, проведенного О. В. Качаловой и Ю. А. Цветковым среди следователей межрайонных следственных отделов СК России и судей районных судов. Респондентам предложили ответить на вопрос о перспективах перехода от бумажного к электронному уголовному делу. Данную идею поддержали многие следователи (81,08 %) и значительно меньше опрошенных судей (38,24 %). Первой причиной, как отмечают авторы, таких показателей стал средний возраст опрошенных (25 и 35 лет соответственно). И вторая заключается в разном процессуальном статусе. Следователи выполняют больший объем «бумажной» работы в отличие от судей [21, с. 98–99].

И действительно, изменения, вносимые в законодательство, закупка дорогостоящего оборудования, создание электронного документооборота не гарантируют повышения качества уголовного судопроизводства. Необходимо учитывать и «человеческий» фактор готовности и способности сотрудников к повышению своих профессиональных навыков и квалификации.

А. С. Шаталов подчеркивает, что вопрос о готовности судей, прокуроров, следователей и дознавателей к работе с цифровыми доказательствами остается важным. Недостаточная квалификация сотрудников в сфере применения современных информационных технологий усложняет процесс предварительного расследования и судебного разбирательства по уголовным делам, что приводит к увеличению его сложности и длительности [29, с. 235].

## Заключение

Рассматриваемая в данной статье тема, связанная с цифровизацией уголовного судопроизводства, в частности системой электронных уголовно-процессуальных актов, безусловно, является актуальной и заслуживает пристального внимания ученых и практиков.

Не вызывает сомнений значимость вопросов цифровизации уголовного процесса и перспектив применения электронных уголовно-процессуальных актов. Необходимость их дальнейшего исследования обусловлена как требованиями законодательного регулирования, так и правоприменительной практикой. Особо остро стоит задача внедрения межведомственного электронного взаимодействия, расширения возможности приобщения к материалам уголовного дела электронных документов, а также активного использования новых цифровых технологий. В числе приоритетных направлений – формирование и использование электронных уголовно-процессуальных актов.

Таким образом, уголовный процесс неизбежно, но пока очень медленными шагами приобретает черты цифрового судопроизводства. Учитывая неизбежность и стремительность этого процесса, наукой должны быть проработаны как возможные перспективы развития, так и проблемные аспекты, которые возникают уже на данном этапе.

**Конфликт интересов:** Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

## Литература / References

1. Володина Л. М. Уголовное судопроизводство: проблемы правового регулирования. *Труды Института государства и права РАН*. 2023. Т. 18. № 4. С. 187–206. [Volodina L. M. Criminal legal proceedings: Issues of legal regulation. *Proceedings of the Institute of State and Law of the RAS*, 2023, 18(4): 187–206. (In Russ.)] <https://doi.org/10.35427/2073-4522-2023-18-4-volodina>



2. Баранов А. М. Электронные доказательства: иллюзия уголовного процесса XXI в. *Уголовная юстиция*. 2019. № 13. С. 64–69. [Baranov A. M. Electronic evidence: Illusion of the criminal process of the 21st century. *Ugolovnaya yustitsiya – Russian Journal of Criminal Law*, 2019, (13): 64–69. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/23088451/13/12>
3. Глушков М. Р., Мелихов С. Ю. О законодательном регулировании электронного документооборота в уголовном судопроизводстве. *Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева*. 2022. Т. 1. № 3. С. 145–152. [Glushkov M. R., Melikhov S. Yu. On the legislative regulation of electronic document management in criminal proceedings. *Vestnik of Volzhsky University after V. N. Tatischev*, 2022, 1(3): 145–152. (In Russ.)] [https://doi.org/10.51965/20767919\\_2022\\_1\\_3\\_145](https://doi.org/10.51965/20767919_2022_1_3_145)
4. Пастухов П. С. Формирование информационно-технологического режима доказывания в уголовном судопроизводстве России. *Труды Института государства и права РАН*. 2025. Т. 20. № 1. С. 232–258. [Pastukhov P. S. Formation of an information and technological regime of proving in criminal proceedings in Russia. *Proceedings of the Institute of State and Law of the RAS*, 2025, 20(1): 232–258. (In Russ.)] <https://doi.org/10.35427/2073-4522-2025-20-1-pastukhov>
5. Россинский С. Б. Уголовно-процессуальная форма vs правила уголовно-процессуального делопроизводства. *Труды Института государства и права РАН*. 2023. Т. 18. № 1. С. 116–135. [Rossinskiy S. B. The criminal procedure form vs rules of criminal judicial procedure. *Proceedings of the Institute of State and Law of the RAS*, 2023, 18(1): 116–135. (In Russ.)] <https://doi.org/10.35427/2073-4522-2023-18-1-rossinskiy>
6. Лазарева В. А. Уголовный процесс в условиях пандемии и потом. *Юридический вестник Самарского университета*. 2020. Т. 6. № 3. С. 84–90. [Lazareva V. A. Criminal process in a pandemic and then. *Juridical Journal of Samara University*, 2020, 6(3): 84–90. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18287/2542-047X-2020-6-3-84-90>
7. Шаталов А. С. Роль, сущность и значение цифровых (электронных) доказательств в уголовном судопроизводстве. *Вестник Томского государственного университета*. 2024. № 500. С. 231–237. [Shatalov A. S. The role, essence and significance of digital (electronic) evidence in criminal proceedings. *Tomsk State University Journal*, 2024, (500): 231–237. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/15617793/500/25>
8. Никурадзе Н. О. К вопросу об оценке «электронных доказательств» в уголовном судопроизводстве в контексте российского и зарубежного опыта. *Вестник Томского государственного университета*. 2024. № 508. С. 258–269. [Nikuradze N. O. On the issue of assessing "electronic evidence" in criminal proceedings in the context of Russian and foreign experience. *Tomsk State University Journal*, 2024, (508): 258–269. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/15617793/508/28>
9. Першин А. Н. Электронный документ и электронное сообщение: понятие и особенности поиска в электронной среде. *Научный вестник Омской академии МВД России*. 2015. № 3. С. 34–38. [Pershin A. N. Electronic document and electronic message: Notion and peculiarities of search in electronic environment. *Scientific Bulletin of the Omsk Academy of the MIA of Russia*, 2015, (3): 34–38. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uisfcb>
10. Сергеева К. А. О современных подходах к понятию электронного документа. *Актуальные проблемы российского права*. 2014. № 7. С. 1481–1487. [Sergeeva K. A. About the contemporary approaches to the concept of an electronic document. *Actual Problems of Russian Law*, 2014, (7): 1481–1487. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tfwwtc>
11. Вилкова Т. Ю., Масленникова Л. Н. Законность и унификация в уголовном судопроизводстве: от бланков процессуальных документов – к электронному уголовному делу. *Вестник Пермского университета. Юридические науки*. 2019. № 46. С. 728–751. [Vilkova T. Yu., Maslennikova L. N. Legitimacy and unification in criminal proceedings: From procedural document forms to the electronic criminal case. *Vestnik Permskogo Universiteta. Yuridicheskie Nauki*, 2019, (46): 728–751. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17072/1995-4190-2019-46-728-751>
12. Янковая В. Ф. Электронный документ как объект документоведения. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание*. 2013. № 3. С. 229–235. [Yankovaya V. F. Electronic record as an object of records management. *Science Journal of Volgograd State University. Linguistics*, 2013, (3): 229–235. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/rwwasz>
13. Савченко А. Н. Об электронном документе в досудебном уголовном производстве. *Вестник Казанского юридического института МВД России*. 2023. Т. 14. № 1. С. 138–145. [Savchenko A. N. Electronic documents in pre-trial criminal proceedings. *Bulletin of the Kazan Law Institute of MIA of Russia*, 2023, 14(1): 138–145. (In Russ.)] <https://doi.org/10.37973/KUI.2023.57.45.018>
14. Дикарев И. С. Уголовно-процессуальные акты досудебного производства. *Уголовное судопроизводство*. 2020. № 2. С. 31–35. [Dikarev I. S. Criminal procedure acts of pre-trial proceedings. *Ugolovnoe sudoproizvodstvo*, 2020, (2): 31–35. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/jzfxwt>



15. Шин А. К. Об электронном процессуальном документе. *Уголовный процесс и криминалистика: правовые основы, теория, практика, дидактика (к 75-летию со дня рождения профессора Б. Я. Гаврилова)*: Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 3 ноября 2023 г.) М.: Академия управления МВД России, 2023. С. 240–245. [Shin A. K. Digital procedural document. *Criminal procedure and forensics: Legal foundations, theory, practice, and didactics (The 75th anniversary of Professor B. Ya. Gavrilov)*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Moscow, 3 Nov 2023. Moscow: Academy of Management of the MIA of Russia, 2023, 240–245. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ynpbzs>
16. Халиуллина Л. Г. Электронная форма процессуальных документов в уголовном процессе: проблемы теории и практики. *Правопорядок: история, теория, практика*. 2016. № 4. С. 75–79. [Haliullina L. G. The electronic form of procedural documents in criminal proceedings: Problems in theory and practice. *Legal order: History, theory, practice*, 2016, (4): 75–79. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xxxcqr>
17. Шереметьев И. И. Электронное уголовное дело: что это такое и пути его создания. *Lex Russica*. 2020. Т. 73. № 10. С. 81–90. [Sheremetyev I. I. An electronic criminal case: What it means and the ways to create it. *Lex Russica*, 2020, 73(10): 81–90. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2020.167.10.081-090>
18. Пенез Р. В. Содержание понятия «электронное уголовное дело» в уголовном судопроизводстве. *Право Донецкой Народной Республики*. 2018. № 4. С. 52–55. [Penez R. V. The content of "electronic criminal case" in criminal proceedings. *Pravo Doneckoj Narodnoj Respubliki*, 2018, (4): 52–55. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/mosyqk>
19. Халиуллин А. И. Внедрение электронных процессуальных документов на постписьюменном этапе развития отечественного уголовного судопроизводства. *Крымские юридические чтения. Правонарушение и ответственность*: науч.-практ. конф. (Симферополь, 8 июня 2017 г.) Симферополь: ООО «ИТ "Ариал"», 2017. С. 223–229. [Khaliullin A. I. Introduction of electronic procedural documents at the post-written stage of development of domestic criminal proceedings. *Crimean legal readings. Offense and responsibility*: Proc. Sci.-Prac. Conf., Simferopol, 8 Jun 2017. Simferopol: PP "Ariall" LLC, 2017, 223–229. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zdzyyn>
20. Гимазетдинова И. Н. Уголовное дело как комплексная документальная форма представления результатов уголовного судопроизводства: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2023. 24 с. [Gimazetdinova I. N. *Criminal case as a comprehensive documentary form of presentation of the results of criminal proceedings*. Cand. Law. Sci. Diss. Abstr. Moscow, 2023, 24. (In Russ.)]
21. Качалова О. В., Цветков Ю. А. Электронное уголовное дело – инструмент модернизации уголовного судопроизводства. *Российское правосудие*. 2015. № 2. С. 95–101. [Kachalova O. V., Tsvetkov Yu. A. Electronic criminal case as a tool development of criminal proceedings. *Rossiiskoe pravosudie*, 2015, (2): 95–101. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/uabvrp>
22. Гимазетдинова И. Н. Уголовное дело как комплексный процессуальный акт и возможность его перевода в электронный формат. *Вестник Волгоградской академии МВД России*. 2023. № 2. С. 70–75. [Gimazetdinova I. N. Criminal case as a complex procedural act and the possibility of its translation into electronic format. *Journal of the Volgograd Academy of the Ministry of the Interior of Russia*, 2023, (2): 70–75. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25724/VAMVD.A118>
23. Марковичева Е. В. Цифровая трансформация российского уголовного судопроизводства. *Правосудие*. 2020. Т. 2. № 3. С. 86–99. [Markovicheva E. V. Digital transformation of Russian criminal proceedings. *Justice*, 2020, 2(3): 86–99. (In Russ.)] <https://doi.org/10.37399/2686-9241.2020.3.86-99>
24. Россинский С. Б. Развитие цифровых технологий как фактор, обуславливающий потребность в изменении правил ознакомления с материалами уголовного дела. *Криминалистика: вчера, сегодня, завтра*. 2025. № 1. С. 164–172. [Rossinskiy S. B. Development of digital technologies as a factor that determines the need to change the rules for studying criminal case materials. *Forensics: Yesterday, today, tomorrow*, 2025, (1): 164–172. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/cqmmvf>
25. Мичурина О. В. От бумажного к электронному документообороту: российский уголовный процесс в русле современных мировых тенденций. *Уголовное судопроизводство России и зарубежных государств: проблемы и перспективы развития*: Междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 24 ноября 2023 г.) СПб.: СПбУ МВД РФ, 2023. С. 184–189. [Michurina O. V. From paper to electronic document management: The Russian criminal process in line with modern world trends. *Criminal proceedings of Russia and foreign countries: Problems and development prospects*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., St. Petersburg, 24 Nov 2023. St. Petersburg: SPbU MIA PF, 2023, 184–189. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vpruxb>

26. Лебедев З. С. Электронные документы в уголовном процессе. *Юридический вестник Самарского университета*. 2022. Т. 8. № 1. С. 110–115. [Lebedev Z. S. Electronic documents in criminal proceedings. *Juridical Journal of Samara University*, 2022, 8(1): 110–115. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18287/2542-047X-2022-8-1-110-115>
27. Кварчия А. Р. Отдельные элементы и перспективы совершенствования реализации уголовно-процессуальных бланков на стадии расследования уголовного дела. *Вестник Волгоградской академии МВД России*. 2023. № 4. С. 186–191. [Kvarchiya A. R. Some elements and prospects for improving the implementation of criminal procedure forms at the stage of criminal investigation. *Journal of the Volgograd Academy of the Ministry of the Interior of Russia*, 2023, (4): 186–191. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25724/VAMVD.A208>
28. Миликова А. В., Россинский С. Б. Уголовно-процессуальные акты органов предварительного следствия. М.: Юрлитинформ, 2021. 160 с. [Milikova A. V., Rossinsky S. B. *Criminal procedural acts of the preliminary investigation bodies*. Moscow: Jurlitinform, 2021, 160. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/akquzf>
29. Шаталов А. С. Роль, сущность и значение цифровых (электронных) доказательств в уголовном судопроизводстве. *Вестник Томского государственного университета*. 2024. № 500. С. 231–237. [Shatalov A. S. The role, essence and significance of digital (electronic) evidence in criminal proceedings. *Tomsk State University Journal*, 2024, (500): 231–237. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/15617793/500/25>

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/xittvx>

## Признаки оборотоспособности отхода как объекта гражданских прав

Переладов Андрей Викторович

НО «Коллегия адвокатов "Регионсервис"», Россия, Кемерово

[info@regionsservice.com](mailto:info@regionsservice.com)

Калинин Вячеслав Николаевич

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

Московский государственный юридический университет

имени О. Е. Кутафина, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 1625-8590

**Аннотация:** Работа посвящена признакам оборотоспособности отходов как объектов гражданских прав. Цель – рассмотреть проблему определения отходов производства и потребления, а также отходов недропользования в качестве объектов гражданских прав, уяснить субъективную и объективную ценность отходов для гражданского оборота для целей их признания в качестве объекта прав. Обозначается проблема содержания права собственности на отходы, которая обусловлена ограниченной оборотоспособностью отходов. Обосновывается, что право собственности на отходы обременяется обязанностью образователя отхода удалить его из оборота в обозначенных императивными нормами границах. На основании изучения действующего законодательства делается вывод, что законодатель разграничивает собственника отходов и их образователя для целей исчисления публично-правовых платежей за негативное воздействие на окружающую среду, а потому передача титула на отходы не освобождает первоначального образователя от внесения обозначенных платежей. Исследуется особенность оборотоспособности отходов недропользования, обусловленная последними изменениями в специальном законодательстве. Установлено, что отходы недропользования долгое время, несмотря на их объективную полезность, не вовлекались в оборот с целью наиболее рационального использования недр. В ходе анализа и уяснения правовой природы отношений, складывающихся при недропользовании, сделан вывод о том, что выдача государством лицензии на недропользование представляет собой распорядительную сделку, совершенную под условием. На основании анализа особого правового режима права собственности на отходы недропользования и полезные ископаемые, содержащиеся в них, обозначена проблема распорядительной власти недропользователя по передаче отходов третьему лицу.

**Ключевые слова:** объекты гражданских прав, отходы производства и потребления, отходы недропользования, оборотоспособность отходов, передача отходов третьему лицу, право собственности на отходы, обязательства собственника отходов

**Цитирование:** Переладов А. В., Калинин В. Н. Признаки оборотоспособности отхода как объекта гражданских прав. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2025. Т. 9. № 4. С. 633–648. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-633-648>

Поступила в редакцию 06.08.2025. Принята после рецензирования 28.08.2025. Принята в печать 28.08.2025.

full article

## Conveyancing of Waste in Civil Rights

Andrey V. Pereladov

Bar Association "Regionsservis", Russia, Kemerovo

[info@regionsservice.com](mailto:info@regionsservice.com)

Vyacheslav N. Kalinin

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

Kutafin Moscow State Law University, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 1625-8590

**Abstract:** Waste can be an object of civil rights. The article defines such notions as production, consumption, and subsoil wastes in civil rights, as well as clarifies the subjective and objective utility of wastes for civil turnover. The right of waste ownership is associated with its limited negotiability. It is established when the waste generator is obliged to remove it as stipulated by the corresponding norms. The legislator distinguishes between the owner of waste and the generator of waste when calculating the environmental tax. As a general rule, conveyancing does not exempt the generator from making the designated payments. The sphere of subsoil waste has some specifics in this regard due to the recent changes in the special legislation. Despite its objective usefulness, subsoil waste often remains beyond objective turnover and sustainable use. The analysis of the legal relations in subsoil use

reveals that licensing is a dispositive transaction *sub modo*. Due to the separation of the ownership right to subsoil wastes and minerals in them, conveyancing waste to a third party may be problematic.

**Keywords:** objects of civil rights, production and consumption waste, subsoil waste, waste turnover, conveyancing of waste to a third party, ownership of waste, obligations of the owner of waste

**Citation:** Pereladov A. V., Kalinin V. N. Conveyancing of Waste in Civil Rights. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2025, 9(4): 633–648. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2025-9-4-633-648>

Received 6 Aug 2025. Accepted after review 28 Aug 2025. Accepted for publication 28 Aug 2025.

## Введение

Необходимыми составляющими любого субъективного права являются правомочия, которые определяют поведение участника правоотношений. Право собственности как абсолютное субъективное право лица в отношении вещи может ограничиваться лишь необходимостью соблюдения прав и законных интересов иных лиц, а также соблюдения требований действующего законодательства. Оборотоспособность вещи, являющаяся одним из свойств любого объекта гражданских прав, одновременно с этим представляет собой и необходимую характеристику, которая определяет не только границы возможной распорядительной власти собственника имущества, но и является одним из условий возникновения права собственности в принципе (например, для вещей *extra commercium*). Настоящее исследование посвящено признакам оборотоспособности отходов как объектов гражданских прав.

Цель работы – рассмотреть проблему определения отходов производства и потребления, а также отходов недропользования в качестве объектов гражданских прав, уяснить субъективную и объективную ценность отходов для гражданского оборота для целей их признания в качестве объекта прав.

## Результаты

### Отход в системе объектов гражданских прав

Согласно абз. 1 п. 1 ст. 1 Федерального закона № 89-ФЗ от 24.06.1998 «Об отходах производства и потребления»<sup>1</sup> (далее – Закон об отходах), отходы производства и потребления – вещества или предметы, которые образованы в процессе производства, выполнения работ, оказания услуг или в процессе потребления, предназначены для удаления или подлежат удалению.

Исходя из этого понятия, можно сделать несколько выводов. Во-первых, отходы – это всегда определенные вещества (в твердой или жидкой форме) или предметы. Во-вторых, Закон об отходах устанавливает, что отходы образуются в результате

деятельности лиц, природное (естественное) происхождение отходов исключено, что для нас будет важно при уяснении содержания «отходного» правоотношения в дальнейшем. В-третьих, отход обладает признаками вещи – является предметом, имеющим пространственное измерение, а также доступен к господству со стороны человека. В-четвертых, характерная особенность отхода как объекта гражданских прав – императивно предписанное ему скорейшее удаление из оборота, т. е. его уничтожение.

Закон об отходах вопросы возникновения и прекращения права собственности на отходы не регулирует, отсылая к нормам гражданского законодательства (ст. 4), что означает общее признание отхода объектом гражданских прав (ст. 128 Гражданского кодекса Российской Федерации (ГК РФ)).

Ст. 128 ГК РФ определяет несколько видов объектов гражданских прав, а именно: вещи, иное имущество, в том числе имущественные права; результаты работ и оказания услуг; охраняемые результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализации (интеллектуальная собственность); нематериальные блага. Исходя из указанного перечня, можно установить, что отход является наиболее близкой категорией к такому объекту, как «вещь».

Как указывает Е. А. Суханов, вещь – материальный предмет (физически осязаемый объект), обладающий пространственными характеристиками, имеющий экономическую форму товара и в силу этого относящийся к объектам гражданских прав [1, с. 67]. Выделял необходимость наличия у вещи экономической формы товара и А. Я. Сухарев [2, с. 401].

Схожую позицию можно обнаружить у Д. И. Мейера, который утверждал, что вещью может быть признан только тот объект, который имеет какую-либо ценность в обороте [3, с. 139]. По этой причине Д. И. Мейер не считал вещами свободных птиц, но в то же время признавал в качестве объекта ту же самую птицу, если она посажена в клетку.

<sup>1</sup> Об отходах производства и потребления. ФЗ № 89-ФЗ от 24.06.1998. СПС КонсультантПлюс.

Вместе с тем исследователь выделял и обратный порядок, когда вещь могла исключаться из оборота и переставала быть объектом гражданских прав, если она уничтожалась (например, пепел не представлял, по мнению автора, ценности, а потому и установление над ним господства какого-либо лица виделось нецелесообразным) [3, с. 140].

Стоит обозначить, что подход Д. И. Мейера был поддержан и развит далее советскими цивилистами. Так, С. С. Алексеев и вслед за ним еще ряд авторов считают, что для гражданского права значение имеют лишь те вещи, которые обладают полезными свойствами, позволяющими их эксплуатировать и вступать по их поводу в правоотношения; вещи, способные удовлетворять какую-либо потребность человека [4, с. 155; 5, с. 168; 6, с. 126].

Мнение о том, что вещью может являться лишь объект, над которым может быть установлено господство со стороны человека, разделяется и современной доктриной. Например, А. В. Егоров утверждает, что вещами могут быть не только твердые, но и жидкие, а также газообразные тела, если они заключены в определенные емкости и доступны к господству со стороны человека (вода в бутылках, газ в баллонах и т. п.) [7, с. 89].

Проанализировав указанные точки зрения, обозначим, что все ученые выделяют у вещи как объекта гражданских прав два основополагающих признака. Во-первых, вещь может подлежать господству со стороны человека, т. е. человек (или иной субъект правоотношений) может совершать с ней какие-либо действия. Во-вторых, вещь должна обладать ценностью для гражданского оборота.

При таком подходе к пониманию вещи стоит отметить, что признание за отходом природы вещи невозможно по тем причинам, что отход, на первый взгляд, не имеет какой-либо ценности для гражданского оборота. Однако с таким взглядом можно не согласиться, потому как ценность отхода достаточно своеобразна и условна. Отходы представляют ценность для оборота, но только при соблюдении определенных условий (административный порядок

оформления, накопления и использования), которые разнятся в зависимости от вида самого отхода. Примером таких вещей-отходов, представляющих определенную законом ценность, служат побочные продукты<sup>2</sup>, вторичное сырье<sup>3</sup>, вторичный ресурс<sup>4</sup>, побочные продукты животноводства<sup>5</sup>, некоторые виды отходов, содержащие особые компоненты, в том числе отходы недропользования<sup>6</sup>.

Избирательная ценность отхода для гражданского оборота в целом может быть обоснована предложенной С. С. Алексеевым теорией о субъективной ценности объекта для целей включения его в гражданский оборот. Субъективная полезность складывается из того, что ценность конкретной вещи может иметь различный характер (то, что ценно для одного, бесполезно для другого), а также сама вещь может утратить ценность в будущем и для самого лица [4, с. 156].

Объяснить с теоретической точки зрения, почему отход должен являться вещью, может также подход П. И. Стучки, согласно которому понятие вещи достаточно изменчиво, а потому в качестве вещи могут восприниматься разные объекты на разных этапах развития общества [8, с. 184–186].

Современное правовое регулирование правоотношений, складывающихся при обращении с отходами, в том числе норма ст. 4 Закона об отходах, как раз и наталкивает нас на мысль, что отход должен признаваться вещью, обладающей как субъективной, так и объективной ценностью.

Отход может обладать субъективной ценностью для лица, в деятельности которого он был образован, о чем свидетельствует наличие разрешенных к обороту таких категорий вещей, как вторичный ресурс, вторичное сырье и побочный продукт, которые получают из отходов<sup>7</sup> или условно являются «не отходом», если лицо, в чьей деятельности образовался отход, выполнит ряд действий по его учету в обороте<sup>8</sup>, его хранению и / или использованию в своей хозяйственной деятельности<sup>9</sup>. Также обозначим, что упомянутый режим «не отхода» может быть ретроактивно опровергнут

<sup>2</sup> Об охране окружающей среды. ФЗ № 7-ФЗ от 10.01.2002. Ст. 51.1 (далее – Закон об охране окружающей среды). СПС КонсультантПлюс.

<sup>3</sup> Ст. 1 Закона об охране окружающей среды.

<sup>4</sup> Ст. 17.1 Закона об отходах.

<sup>5</sup> О побочных продуктах животноводства и о внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ. ФЗ № 248-ФЗ от 14.07.2022 (далее – Закон о ППЖ). СПС КонсультантПлюс.

<sup>6</sup> О недрах. Закон РФ № 2395-1 от 21.02.1992. Статьи 23.4, 23.5 (далее – Закон о недрах). СПС КонсультантПлюс.

<sup>7</sup> См.: ст. 1 Закона об отходах, ст. 1 Закона об охране окружающей среды.

<sup>8</sup> П. 1 ст. 5 Закона о ППЖ; Об утверждении порядка, сроков и формы направления уведомления об отнесении веществ, образуемых при содержании сельскохозяйственных животных, к побочным продуктам животноводства. Приказ Минсельхоза России № 671 от 07.10.2022. СПС КонсультантПлюс.

<sup>9</sup> П. 2 ст. 5 Закона о ППЖ; раздел V Постановления Правительства РФ № 1940 от 31.10.2022 «Об утверждении требований к обращению побочных продуктов животноводства». СПС КонсультантПлюс.



в административно-правовом порядке в ходе государственного надзора<sup>10</sup>.

Также к ряду отходов законодательно сформулировано требование их обязательной оборотоспособности от этапа образования до этапа утилизации. В соответствии с п. 8 ст. 12 Закона об отходах, захоронение отходов, в состав которых входят полезные компоненты, подлежащие утилизации, запрещается<sup>11</sup>, что также указывает на объективную ценность отхода для всего оборота, поскольку лицу, деятельность которого привела к образованию отхода, предписано извлечение из него полезных компонентов. Указанное предписание, с одной стороны, создает императивный запрет для лица, создавшего отход, на вывод его из оборота с не извлеченными полезными компонентами путем захоронения. По своей сути, перед нами ограниченно оборотоспособная вещь (п. 2 ст. 129 ГК РФ).

Следует также упомянуть совершенно особенные требования к субъектному составу «отходного» правоотношения, несоблюдение требований которого может повлечь как ничтожность самой сделки по передаче отхода, так и аннулирование у отхода режима оборотоспособной вещи («не отхода»). Речь идет о цензе правосубъектности у лица, принимающего отход от образователя. Примеры таких требований мы можем обнаружить в п. 5 ст. 7 Закона о ППЖ, согласно которому передача побочных продуктов возможна, только если принимающая сторона занимается производством сельскохозяйственной продукции. Схожие по смыслу положения можно увидеть и в ч. 6 Закона о недрах, которая устанавливает четкие цели как самой передачи отходов недропользования, так и требования к принимающему лицу, которое должно быть пользователем недр. В научной литературе отмечается, что в случае если у какой-либо из сторон отсутствует лицензия на пользование недрами, то сделка по передаче будет считаться оспоримой по п. 1 ст. 173.1 ГК РФ («Недействительность сделки, совершенной без необходимого в силу закона согласия третьего лица, органа юридического лица или государственного органа либо органа местного самоуправления») [9, с. 50]. Р. А. Прошальгин указывает, что в данном случае в качестве согласия

следует рассматривать выдачу государственным органом лицензии пользователю недр в соответствии со ст. 11 Закона о недрах [Там же].

Мы не можем согласиться с подобной точкой зрения, потому как исторически норма ст. 173.1 ГК РФ действительно содержала указание на оспоримость сделки, совершенной без наличия соответствующей лицензии, однако в ходе реформы (Закон № 100-ФЗ от 07.05.2013) от этого положения законодатель отказался. По этим причинам остается возможность применения исключительно статей 168 и 169 ГК РФ.

Полагаем, что дискуссионным будет являться вопрос о признаках ничтожности указанных сделок в случае, если отход будет передан лицам, не обладающим соответствующим правовым статусом. Будет ли здесь конкуренция норм пунктов 1, 2 ст. 168 и ст. 169 ГК РФ?

Судебная практика предлагает квалифицировать сделки, совершенные без необходимой в силу закона лицензии, по ст. 168 ГК РФ. Соответственно, такая сделка будет являться оспоримой<sup>12</sup>. Такой же позиции придерживается и Верховный Суд – сделка лица, не обладающего лицензией, если законом не установлено иное, является оспоримой, ее вправе оспорить другая сторона с возмещением причиненных ей убытков (п. 89 ПП ВС РФ № 25 от 23.06.2015<sup>13</sup>).

Таким образом, наличие порока на стороне субъектного состава не делает сделку ничтожной. Однако встречаются и точки зрения, обосновывающие ничтожность таких сделок [10, с. 371].

Из приведенных выше суждений усматривается не только субъективная, но и объективная ценность отхода, которая прослеживается в требованиях к субъектному составу «отходного» правоотношения, стадийностью оборота отхода и его единственной цели. Сформулированная законодательством России процедура выведения отхода из оборота является единственно возможным легальным периодом существования отхода в гражданском обороте.

Соответственно, отход выступает объектом гражданских прав (ст. 128 ГК РФ), который при соблюдении нормативных предписаний может быть приобретен в собственность. Отметим, что указанный вопрос в отношении определенных видов отходов требует более детальной теоретической проработки<sup>14</sup>.

<sup>10</sup> П. 6 ст. 5 Закона о ППЖ.

<sup>11</sup> Перечень таких компонентов утвержден Распоряжением Правительства РФ № 1589-р от 25.07.2017.

<sup>12</sup> Рекомендации Научно-консультативного совета при Федеральном арбитражном суде Уральского округа № 1/2014 по вопросам, возникающим при рассмотрении споров, связанных с применением части первой ГК РФ (изменение правового регулирования) (по итогам заседания, состоявшегося 15 мая 2014 г.).

<sup>13</sup> О применении судами некоторых положений раздела I части первой ГК РФ. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 25 от 23.06.2015. СПС КонсультантПлюс.

<sup>14</sup> Отдельные виды медицинских отходов (ст. 49 ФЗ № 323-ФЗ от 21.11.2011 «Об основах охраны здоровья граждан в РФ») не могут включаться в оборот, например, органы и ткани подлежат обязательному уничтожению (кремации) или захоронению (п. 180 Постановления Главного государственного санитарного врача РФ № 3 от 28.01.2021).

## Особенности определения и содержания права собственности на отходы

Признавая отход в качестве объекта гражданских прав, мы не должны автоматически признать за его собственником все соответствующие юридические правомочия, вытекающие из раздела II ГК РФ («Право собственности и другие вещные права»), поскольку описанная выше специфичность «отходного» правоотношения не позволяет наделить собственника отходов всей полнотой прав по времени, месту и способу использования отхода в обороте, а также в выборе контрагента по его отчуждению (передаче).

Специальное законодательство, которое представлено в первую очередь Законом об отходах, отвечает на вопрос о праве собственности на отход бланкетной нормой ст. 4: «Право собственности на отходы, как объект права собственности, определяется в соответствии с гражданским законодательством»<sup>15</sup>.

Но несмотря на наличие бланкетной нормы, Закон об отходах максимально сужает содержание права собственности на него и ограничивает их предписанием в отношении собственника по принятию мер, направленных на уничтожение своей собственности и прекращение права на отход на основании п. 1 ст. 235 ГК РФ («Прекращение права собственности в результате уничтожения объекта права»). В рассматриваемом нами случае Закон об отходах очень сильно переворачивает обыденное представление о «неприкосновенности собственности» (п. 1 ст. 1 ГК РФ).

Право собственности является категорией сугубо гражданско-правовой, и тот факт, что Закон об отходах не пытается изменить цивилистическое понимание собственности, следует, с одной стороны, оценить положительно. Однако, с другой стороны, особенности оборота отхода и содержания отходного правоотношения свидетельствуют о том, что норма ст. 4 Закона об отходах является псевдо-бланкетной. Правовое содержание отходного правоотношения находится в сфере специального регулирования отходов, и это регулирование различается в зависимости от вида деятельности, которая образует отход. Уже сейчас законодательство России содержит очевидные особенности оборота отходов, полученных в сфере недропользования<sup>16</sup>, животноводства<sup>17</sup>, медицинской деятельности<sup>18</sup>. Таким образом, норма ст. 4 Закона об отходах создает иллюзию наличия всех правомочий у собственника отхода в отношении него, что опровергается содержанием императивных норм публичного законодательства об отходах.

Ни о какой диспозитивности метода правового регулирования отходного правоотношения, равно как и свободы правомочий собственника в отношении них, речи быть не может.

Действующий ГК РФ не дает легальной дефиниции праву собственности, однако определяет его содержание. Исходя из п. 2 ст. 209 ГК РФ, мы можем понять собственность как господство лица над вещью, которое ограничено только законом и охраняемыми им правами и интересами третьих лиц. В остальной части собственник вещи может производить с ней любые действия. Схожее понимание принято и в теории гражданского права: так, А. В. Венедиктов определял собственность как право «использовать вещь своей властью и в своем интересе» [11, с. 299].

При этом классическое представление о правомочиях собственника (п. 2 ст. 209 ГК РФ) нельзя в полной мере применить к отходам, поскольку Закон об отходах ограничивает волю собственника и устанавливает ограничения оборотоспособности отходов и цикл их оборота (п. 2 ст. 129 ГК РФ), которые, по сути, определяют все конкретные шаги собственника отхода, которые он должен совершить. Перед переходом к рассмотрению конкретных шагов правильным видится рассмотрение вопроса именно о приобретении права собственности на отходы.

Гражданский кодекс РФ разделяет основания приобретения права собственности на оригинальные (первоначальные) и производные. Основное отличие указанных способов ставится в зависимость от наличия правопредшественника, от которого зависит право собственности на объект у приобретателя.

При первоначальном приобретении мы чаще всего сталкиваемся с ничейной вещью (брошенная вещь и т.д.) либо же нами создается новая вещь, которой ранее не существовало. В силу указанных причин право при оригинальном основании приобретения не зависит от воли каких-либо иных лиц, достаточно воли лица на создание вещи, ее принятие и обращение в свою собственность. Как справедливо отмечал Г. Ф. Шершеневич, при первоначальном приобретении права собственности право устанавливается самостоятельно, независимо от другого лица [12, с. 259].

С производными способами дело обстоит в определенной степени сложнее, поскольку тут мы видим перед собой совпадение актов отчуждения и приобретения, а также всегда оцениваем соразмерность указанных актов. Важность оценки соразмерности актов отчуждения и приобретения точно выражена

<sup>15</sup> Об отходах производства и потребления...

<sup>16</sup> О недрах...

<sup>17</sup> О побочных продуктах животноводства и о внесении изменений...

<sup>18</sup> Об основах охраны здоровья граждан в РФ. ФЗ № 323-ФЗ от 21.11.2011. Ст. 49. СПС КонсультантПлюс.

в римской максиме: *Nemo plus iuris ad alium transferre potest, quam ipse haberet* (никто не может передать другому больше права, чем имеет сам). Например, если при передаче вещи отчуждатель превышает свой акт отчуждения (скажем, пытается передать в собственность вещь, которая находится у него на праве аренды), то у приобретателя вещи не может возникнуть право собственности. Объясняется это тем, что акт приобретения, который он пытается совершить, уже ограничен пороком на стороне отчуждателя, а именно недостаточностью его прав на распоряжение вещью.

Общим правилом производного способа приобретения права собственности в действующем ГК РФ является приобретение объекта на основании обязательственной сделки (купля-продажа, мена, дарение и др.) (п. 2 ст. 218 ГК РФ). В силу того, что при производных способах вещь уже имеет собственника, происходит смена субъекта права при идентичности объекта, а потому вещь переходит к новому собственнику со всеми особенностями ее юридического положения (*cum sua causa*), включая обременения, установленные в отношении нее собственником по отношению к третьим лицам (сервитут, залог и др.).

Рассматривая указанную дихотомию способов приобретения права собственности, можно с уверенностью утверждать, что наиболее часто право собственности на отходы возникает у лица первоначально. Классической ситуацией выступает пример, когда лицо в хозяйственной деятельности осуществляет работу с различными материалами, в результате чего образуется отход. Например, столярная мастерская при обработке дерева всегда получает опилки, которые могут являться либо отходом, либо побочным продуктом, либо вторичным ресурсом (в зависимости от того, как эта мастерская определит дальнейшую судьбу этих опилок). В данном случае происходит оригинальное приобретение права собственности на основании п. 1 ст. 218 ГК РФ, как на вновь создаваемую вещь (опилки).

Характерным аспектом содержания права собственности на отход, приобретаемого первоначальным или производным способом, является императивное предписание, определяющее содержание, формы и период дальнейшего оборота отхода, контрагентов при производном способе приобретения права собственности на отход. Указанное означает, что воля лиц, передающих и / или принимающих титул права собственности на отход в формировании его содержательного наполнения, не является для государства значимым фактором. Как таковая диспозитивность в определении объема прав

и обязанностей сторон при возникновении и переходе права собственности на отход законодательством об обороте отходов не обеспечена.

Обозначенное выше в полной мере подтверждается нормативным регулированием права собственности на отходы недропользования, осуществляемого в соответствии с Законом о недрах. Особенность отходов недропользования заключается в том, что их регулирование полностью подчинено специальному закону и не входит в предмет регулирования Закона об отходах (п. 3 ст. 2 Закона об отходах).

Как верно отмечает М. С. Бесланеева, «отходы недропользования могут обладать потенциально ценными потребительскими свойствами ввиду содержания в них полезных ископаемых и полезных компонентов, не извлеченных на момент первичной переработки» [13, с. 93]. Несмотря на ценность указанных отходов и возможность вовлечения их в оборот, отечественное право долгое время не знало, что такое *отходы недропользования* и каким образом можно их использовать [14, с. 64].

Первым в современной истории шагом в области рационального использования отходов недропользования и вовлечения их в оборот явилось принятие Федерального закона № 343-ФЗ от 14.07.2022 «О внесении изменений в Закон Российской Федерации "О недрах" и отдельные законодательные акты Российской Федерации»<sup>19</sup> (далее – Закон № 343-ФЗ).

Стоит отметить мнение отдельных ученых, которые указывают, что, несмотря на включение перечня отходов недропользования в закон, так и не было закреплено определение понятия данной категории [15, с. 44]. Так, в соответствии с абз. 2 преамбулы Закона о недрах в новой редакции к отходам недропользования отнесены вскрышные и вмещающие горные породы, шламы, хвосты обогащения полезных ископаемых и иные отходы геологического изучения, разведки, добычи и первичной переработки минерального сырья, содержащие полезные ископаемые и полезные компоненты или не содержащие полезных ископаемых и полезных компонентов. Трудно предположить какие еще дифференцирующие признаки отхода недропользования должны быть заложены в указанной дефиниции, чтобы сделать ее достаточной для оборота. Родовые признаки отхода недропользования здесь представлены исчерпывающе.

Рассмотрим дискуссионный вопрос об особенностях возникновения права собственности на отходы недропользования. Одни ученые считают возможным признание права собственности на отходы недропользования за подрядчиком, который осуществляет переработку сырья (т.е. отходов

<sup>19</sup> О внесении изменений в Закон РФ «О недрах» и отдельные законодательные акты РФ. ФЗ № 343-ФЗ от 14.07.2022. СПС КонсультантПлюс.

недропользования) на основании договора подряда [16, с. 67–68; 17, с. 21]. Другие придерживаются мнения, что право собственности на отход возникает у лица, которое добыло полезные ископаемые на основании лицензии [18, с. 151]. Третьи же исследователи приходят к мнению, что отходы недропользования должны признаваться собственностью государства, поскольку, передавая конкретному лицу право пользования недрами, государство не передает ему собственность на указанные недра, а значит, все, что получено при их использовании вне рамок лицензии, должно оставаться в собственности государства [19, с. 72].

Можно согласиться с последней точкой зрения в том, что ст. 1.2 Закона о недрах допускает нахождение недр на территории России исключительно в государственной собственности, тогда как частная собственность возможна только на добытые полезные ископаемые. Вместе с тем авторами всех точек зрения не учтено следующее.

Во-первых, Закон о недрах разграничивает сами недра как объект недвижимости и отходы недропользования, которые образуются в результате осуществления разработки и добычи недр, что прямо следует из преамбулы названного закона. Это свидетельствует о том, что правовой режим «недр» не является идентичным для правового режима отходов недропользования, распространяющегося на вмещающие и вскрышные горные породы.

Во-вторых, возможность самой добычи полезных ископаемых устанавливается специальным документом – лицензией (ст. 11 Закона о недрах), которая может содержать в себе право на добычу как основного полезного ископаемого, так и попутных полезных ископаемых (п. 2 ст. 12 Закона о недрах). Недропользователю может быть предоставлено право добывать сразу несколько полезных ископаемых, если месторождение является многокомпонентным. В соответствии с Постановлением Правительства РФ № 963 от 12.08.2017 «О критериях отнесения полезных ископаемых к попутным полезным ископаемым (за исключением попутных вод, углеводородного сырья и общераспространенных полезных ископаемых)»<sup>20</sup> (далее – Постановление № 963) установлены критерии, согласно которым попутные полезные ископаемые могут содержаться в том числе и в отходах недропользования. В таком случае попутные полезные ископаемые, добытые из отходов недропользования на условиях лицензии, должны будут признаваться собственностью недропользователя. Однако если попутные полезные ископаемые не соответствуют критериям,

установленным в Постановлении № 963, либо же если они не указаны в лицензии, то недропользователь не может претендовать на их приобретение в собственность, поскольку данные объекты не являются предметом добычи, а следовательно – не переходят из государственной собственности в частную собственность недропользователя.

В-третьих, передача сырья для переработки (извлечения) из него некой полезной вещи, в том числе полезного ископаемого, по договору подряда может быть возможна только при условии наличия у лица, передающего сырье, права на него. В спектре специальных правоотношений по недропользованию и «отходного» правоотношения «сырье» является отходом, на распоряжение им уже нужно правомочие собственника.

Последние законодательные изменения подтверждают сделанные нами выводы. Так, Законом № 343-ФЗ за недропользователем закреплено право использовать отходы недропользования для собственных нужд либо передавать их иным лицам (статьи 23.4, 23.5 Закона о недрах). Указанные изменения законодательства о недрах создали дифференцированный правовой режим для отходов недропользования, которые при соблюдении определенных условий утрачивают статус отходов и могут вовлекаться в оборот в установленных законом формах [20, с. 186]. При этом важно учитывать, что для лицензий, выданных после 1 сентября 2023 г. (то есть после вступления в силу новой редакции п. 13 ст. 12 Закона о недрах), является обязательным указание не только собственника добытых полезных ископаемых, но и собственника отходов недропользования (вскрышных и вмещающих горных пород). Таким образом, разделяются элементы правоотношения – «полезное ископаемое» и «отход», и субъекты правоотношения – собственник добытого полезного ископаемого и собственник отхода.

Мы приходим к выводу о том, что сформулированный законодателем правовой режим недропользования с элементом «отходного» правоотношения является уникальным и, по сути, обладает признаками межотраслевого института, несмотря на внешнюю изолированность правовых норм законодательства о недрах от законодательства об отходах. Основные критерии природоохранительного правоотношения к «отходному», «недропользовательскому» правоотношению все равно применяются через призму норм Федерального закона «Об охране окружающей среды», статьи 1, 3 и 22 которого предполагают нормирование деятельности по размещению отходов. Если требования, предусмотренные статьями

<sup>20</sup> О критериях отнесения полезных ископаемых к попутным полезным ископаемым (за исключением попутных вод, углеводородного сырья и общераспространенных полезных ископаемых). Постановление Правительства РФ № 963 от 12.08.2017. СПС КонсультантПлюс.



23.4 и 23.5 Закона о недрах, не будут выполняться, то никакого иного правового режима у вещи – вмещающей горной породы и / или вскрышной горной породы, кроме как отхода, не может появиться. В этом проявляется особый императивный способ регулирования природоохранного «отходного» правоотношения, имеющего свой параллельный режим квалификации объектов гражданского оборота как отходов / не отходов, обременяющий их обязательствами отходного правоотношения.

В соответствии с п. 6 Приказа Минприроды России и Роснедр № 246/03 от 25.04.2023 «Об утверждении Порядка добычи полезных ископаемых и полезных компонентов из отходов недропользования, в том числе из вскрышных и вмещающих горных пород»<sup>21</sup> (далее – Приказ № 246/03) предусмотрен уведомительный порядок для недропользователя о своем намерении начать работы по извлечению полезных ископаемых из отходов. В совокупности с озвученным выше усложнением структуры правоотношения и ее элементов это направлено на реализацию принципа наиболее полного и рационального использования недр, закрепленного в п. 5 ст. 23 Закона о недрах.

Принципиально новые положения в этом ключе – п. 6 и п. 7 ст. 23.5 Закона о недрах, которые предоставляют возможность передачи вскрышных и вмещающих горных пород иным лицам, что расширяет субъектный состав «недропользовательского» и «отходного» правоотношения. В особенности обращает на себя внимание передача отхода лицам, которые не являются пользователями недр.

До конца остается неясным, что вкладывается законодателем в понимание категории «передача» – это не может быть простым физическим перемещением отхода без перенесения на принимающее лицо каких-либо прав либо же наделение принимающей стороны определенными правами в отношении отхода. Однако существующие на настоящий момент нормы Закона о недрах и подзаконных актов не дают четкого понимания того, с какого момента происходит возникновение, изменение и / или прекращение «недропользовательского» и «отходного» правоотношения.

Положения ст. 23.5 Закона о недрах уточнены в совместном приказе Минприроды России № 247, Роснедр № 04 от 25.04.2023 «Об утверждении Порядка использования отходов недропользования, в том числе вскрышных и вмещающих горных пород, пользователями недр»<sup>22</sup>, который устанавливает в качестве основания для передачи вскрышных и вмещающих

горных пород заключение договора, который предусматривает передачу данных объектов иному лицу (пункты 11, 12). С учетом данных положений стоит признать, что под «передачей» законодатель все же подразумевает определенное юридическое распоряжение судьбой указанных отходов.

Как справедливо отмечено Р. А. Прошалагиным, Приказ № 246/03, равно как и Закон о недрах, не устанавливает, какой именно договор должен быть заключен (купля-продажа, мена, аренда и т.д.), а также умалчивает о существенных условиях данного соглашения [9, с. 43]. В отсутствие специального урегулирования этого вопроса представляется, что недропользователь может самостоятельно избрать тот вид договора, который сочтет нужным. Однако это касается только содержания договора. Представляется очевидным, что стороны такого договора не могут своим соглашением, руководствуясь свободой договора и нормами ст. 421 ГК РФ, отменить, например, целевое назначение передаваемой горной породы, отменить возможность административной и экологической ответственности субъектов правоотношения, если ими будут нарушены какие-либо природоохранные нормы.

Однако это не отменяет вывода о том, что публичный субъект признает своей собственностью исключительно сами недра, его собственность на полезное ископаемое в отходах недропользования должна быть специально установлена. Это не исключает полного совпадения понятия *отход* и *полезное ископаемое*, если, например, вся вмещающая горная порода будет являться, по сути, отдельным видом полезного ископаемого. Полезные ископаемые могут переходить в частную собственность недропользователя только в случае осуществления им добычи последних из обозначенных отходов при наличии лицензии, заключения государственной экспертизы и утвержденного технического проекта (п. 3 Приказа № 246/03).

Остальные же отходы (вскрышные, вмещающие породы и т.д. без привязки к конкретному полезному ископаемому) должны поступать в собственность недропользователя как субъекта, в деятельности которого указанный отход образовался.

В связи с озвученным пунктами 6, 7 ст. 23.5 Закона о недрах формулируют особое ограничение для приобретения права собственности на отходы недропользования, не предоставляя недропользователю права распоряжения последними, в том числе их передачу иному лицу. Нарушения логической связи тут

<sup>21</sup> Об утверждении Порядка добычи полезных ископаемых и полезных компонентов из отходов недропользования, в том числе из вскрышных и вмещающих горных пород. Приказ Минприроды России № 246, Роснедр № 3 от 25.04.2023. СПС КонсультантПлюс.

<sup>22</sup> Об утверждении Порядка использования отходов недропользования, в том числе вскрышных и вмещающих горных пород, пользователями недр. Приказ Минприроды России № 247, Роснедр № 04 от 25.04.2023. СПС КонсультантПлюс.



не происходит, недропользователь, не будучи собственником полезных ископаемых, находящихся внутри его объекта (отходов недропользования), может распоряжаться одновременно с отходами и своим, и чужим имуществом. Государство без надления его собственностью наделяет его полномочием по распоряжению полезным ископаемым в отходе в строго определенных целях и строго определенному субъекту. Эта конструкция не имеет аналогов в иных отраслях российского права, кроме законодательства об отходах. Например, формирование государством реестра утилизаторов отходов является примером одобрения и отбора государством контрагента для собственника отхода в рамках «отходного» правоотношения, направленного на прекращение юридической жизни отхода путем его утилизации<sup>25</sup>.

В научной литературе указывается, что такое регулирование наводит на мысль о том, что государство предоставляет недропользователю ограниченное вещное право на отходы недропользования, которое и позволяет недропользователю распоряжаться чужим имуществом [21, с. 68]. При этом при определении вещной природы указанных отношений отмечается, что они носят характер «расщепленной» собственности, а выдача лицензии государством является своего рода распорядительной сделкой, на основании которой у недропользователя и возникает обозначенное вещное право [21, с. 73].

С этой позицией следует согласиться лишь частично, поскольку отход и не извлеченное из него полезное ископаемое выступают разными объектами правового регулирования. «Расщепленный» характер здесь может быть обнаружен в сравнении процессов интеграции и дезинтеграции применительно к движимым вещам гражданского оборота. Так, если при строительстве жилого дома право собственности на строительные материалы перестает существовать с момента их присоединения (интеграции), то в ситуации с отходами, содержащими полезное ископаемое, право собственности на последнее возникает с момента их извлечения из отходов (дезинтеграции) – вмещающей горной породы, при этом сама порода как отход не перестает существовать. Этот процесс является сущностью недропользования, когда лицензиату предоставляется право пользования недрами – право на извлечение из участка, находящегося в федеральной собственности, недр, полезного ископаемого с приобретением на него права собственности.

Стоит согласиться с мнением Р. А. Прощалыгина, что выдача лицензии, в которой указывается право недропользователя по распоряжению отходами недропользования, соответствует правовой природе

распорядительной сделки, которая переносит на такого недропользователя распорядительные полномочия в отношении вещи (участка недр и образующихся отходов). Как отмечает А. В. Егоров, распорядительная сделка представляет собой соглашение, по которому передается какое-либо право (в российском праве это цессия, акты передачи права собственности из обязательственных сделок, установление какого-либо вещного права и т.д.) [22, с. 64–66]. В этом плане распорядительная сделка является антиподом обязательственной сделки и в той части, что она имеет абсолютный характер, направленный против всех иных лиц.

Вместе с тем дискуссионной служит сама возможность распоряжения будущим объектом, который еще, возможно, и не будет существовать и еще не принадлежит распоряжающемуся лицу. В нашем случае полезными ископаемыми, которые уже не являются составной частью недр, но еще находятся в правовом режиме «отхода» и которые будут извлечены (образованы) из вмещающей горной породы.

В соответствии с одной из точек зрения наличие распорядительной власти является обязательным для действительности самой распорядительной сделки, в противном случае сделка ничтожна [22, с. 94]. В соответствии с альтернативной позицией распорядительная власть является условием права (*condicio iuris*), и на стороне распоряжающегося лица распорядительной власти, конечно, нет, но возникает при этом состояние связанности, и если такая распорядительная власть возникнет позднее, то сделка все же сработает (аналогичный подход закреплен в абз. 2 параграфа 185 Германского гражданского уложения) [23, с. 54]. Пример распорядительной сделки в отношении будущего права в нашем ГК РФ – уступка будущего требования (п. 2 ст. 388.1 ГК РФ).

Однако, даже не вдаваясь в указанную академическую дискуссию, можно признать выдачу лицензии распорядительной сделкой, совершенной под условием (ст. 157 ГК РФ). В Гражданском кодексе есть примеры, когда распорядительную сделку можно поставить под условие, в том числе в случаях распоряжения вещными правами – к примеру, это ст. 491 ГК РФ (переход права собственности на товар может быть поставлен под условие его оплаты покупателем).

Само отлагательное условие в нашем примере заключается в том, что в случае добычи полезных ископаемых (отделения составной части вещи (полезного ископаемого) от вмещающей горной породы) последние переходят в собственность недропользователя без дополнительных действий (и иных актов) со стороны собственника (государства).

<sup>25</sup> Ст. 24.2–3 Закона об отходах.

В данной части указанное условие следует отнести к смешанным потестативным условиям.

Также стоит подвергнуть критике позицию Р. А. Прошальгина о «расщепленной собственности» в части возможности существования непоименованного ограниченного вещного права, предусмотренного Законом о недрах. Одной из ключевых догматических позиций гражданского права в отношении вещного права является концепция «закрытого перечня» вещных прав, о которой писал еще в первой половине XX в. М. М. Агарков [24, с. 206].

А. Г. Резе, исследуя германский опыт регулирования вещных прав, выделяет две основные идеи «закрытого перечня»: во-первых, в законе должно быть урегулировано окончательное количество возможных вещных прав; во-вторых, законодатель должен хотя бы в общих чертах урегулировать содержание вещных прав [25, с. 246]. Аналогичную позицию занимает и И. А. Емелькина [26, с. 50].

Необходимость «закрытого перечня» обусловлена абсолютным характером вещных прав, действующих против всех третьих лиц, а, соответственно, невозможность существования вещного права, не названного в законе, служит интересам третьих лиц, которые должны понимать, на какие субъективные права не может быть посягательств вследствие установления того или иного вещного права [27, с. 53]. Стоит отметить, что, несмотря на существующий сейчас открытый перечень ограниченных вещных прав (ст. 216 ГК РФ), Верховный Суд РФ ограничительно трактует данную норму в пользу именно «закрытого перечня»<sup>24</sup>.

В результате можно сделать промежуточный вывод о том, что отход должен поступать в собственность того лица, в деятельности которого он был образован (при первоначальном способе приобретения права), либо же любого иного лица (в случае отходов недропользования перечень указанных лиц четко очерчен Законом о недрах), которому он передан на основании гражданско-правового договора (при производном способе приобретения права).

В части исследуемых нами особенностей правового режима отходов недропользования установлен особый режим их использования, при соблюдении которого последние не признаются отходами и могут использоваться в дальнейшем. По своей правовой природе отношения, складывающиеся

у недропользователя по поводу вмещающих пород, не следует относить к виду ограниченных вещных прав в силу как недопустимости существования непоименованного ограниченного вещного права, так и отсутствия самого признака ограниченных вещных прав – права на ценность в вещи, закрепляемого за иным лицом в обороте. В данном случае такого лица, в пользу которого можно помыслить установление этого вещного права, попросту нет.

Также в случае нарушения порядка использования отходов недропользования они должны признаваться отходом, попадающим под регулирование Закона об отходах, с вытекающими из него обязательствами в отношении этой вещи. В противном случае в обороте будет существовать непоименованный суррогат отходов, не признаваемый таковым ни специальными нормами законодательства о недрах, ни общими нормами законодательства об отходах.

### Бремя содержания отхода

После рассуждений о проблематике определения собственника отходов следует рассмотреть возможность применения норм ст. 210 ГК РФ, возлагающей бремя содержания отхода на его собственника.

Как установлено Конституционным Судом Российской Федерации (КС РФ), бремя содержания имущества предполагает, наряду с необходимостью несения расходов по поддержанию имущества в надлежащем состоянии, еще и обязанность платить установленные законом налоги и сборы<sup>25</sup>.

Однако применение ст. 210 ГК РФ к обозначенным отношениям возможно с определенной долей условности, поскольку рассмотрение института собственности всегда связано с возникающими из этого в рамках публичных отношений фискальными обязанностями. Основанием для платы налогов и сборов выступают именно нормы налогового законодательства, а не содержание ст. 210 ГК РФ.

Начнем с первого аспекта бремени содержания имущества – исполнения требований природоохранного законодательства при обращении с отходами<sup>26</sup>.

Судебная практика исходит из того, что уплата платежей за негативное воздействие на окружающую среду (НВОС) включается в понятие бремени содержания имущества<sup>27</sup>. Если обратиться

<sup>24</sup> См., например, Определение ВС РФ от 14.11.2014 по делу № А40-17110/2013. СПС КонсультантПлюс.

<sup>25</sup> По жалобе Уполномоченного по правам человека в РФ на нарушение конституционных прав гражданки Астаховой Ирины Александровны положением подпункта 1 пункта 1 статьи 220 Налогового кодекса РФ. Определение Конституционного Суда РФ № 444-О от 02.11.2006. СПС КонсультантПлюс.

<sup>26</sup> О рассмотрении обращения. Письмо Минприроды России № 25-47/30577 от 31.07.2024. СПС КонсультантПлюс.

<sup>27</sup> Постановление Арбитражного суда Поволжского округа от 09.12.2022 по делу № А57-26450/2021; Постановление Девятого арбитражного апелляционного суда от 04.07.2022 по делу № А40-264590/2021. СПС КонсультантПлюс.

к Закону об охране окружающей среды, то можно заметить отсутствие жесткой связи между собственником отхода и плательщиком НВОС. Согласно абз. 2 п. 1 ст. 16.1 Закона об охране окружающей среды, плательщиками НВОС при размещении отходов (за исключением твердых коммунальных отходов) являются юридические лица и индивидуальные предприниматели, при осуществлении которыми хозяйственной и / или иной деятельности образовались отходы. Аналогичное правило установлено и в п. 4 ст. 23 Закона об отходах.

Исходя из буквального толкования обозначенных нами норм, можно сделать вывод о том, что выяснение обстоятельств принадлежности на праве собственности отхода конкретному лицу не имеет практического значения, поскольку плательщиком в любом случае выступает лицо, которое данные отходы произвело, т.е. в деятельности которого они образовались. При этом продажа (либо иное распоряжение отходом) с учетом обозначенных законоположений всегда несет риск для продавца, поскольку в случае, если покупатель не осуществит утилизацию отхода, а просто разместит его, конечная ответственность все еще будет сохраняться за образователем отходов, т.е. продавцом. При этом покупатель формально и не должен будет нести ответственность перед продавцом, поскольку он как собственник отходов может распоряжаться своей «вещью» как пожелает [28, с. 58]. Однако данное суждение будет справедливо лишь в тех случаях, если покупателем отхода не выступает специализированный субъект в области обращения с отходами (утилизатор), действия которого в отношении получаемых отходов заранее предписаны законом.

Стоит отметить, что такая же позиция выражена и в официальных письмах Росприроднадзора, который указывает, что плата за НВОС подлежит уплате образователями отходов вне зависимости от факта передачи права собственности<sup>28</sup>. Схожее понимание можно найти в позициях КС РФ. Например, в Постановлении № 5-П от 05.03.2013<sup>29</sup> Конституционный Суд РФ указал, что эксплуатация природных ресурсов и их вовлечение в хозяйственный оборот наносят ущерб окружающей среде, издержки на осуществление государством мероприятий по ее восстановлению в условиях рыночной экономики должны покрываться прежде всего за счет субъектов хозяйственной и иной деятельности,

оказывающей негативное воздействие на окружающую природную среду.

Солидарную позицию занимал и ВАС РФ, который отмечал, что заключение обществом со специализированными организациями договоров на оказание услуг по размещению отходов, предусматривающих оплату этих услуг, а также фактическая оплата услуг по размещению отходов, не означают, что и бремя уплаты публично-правового платежа за НВОС автоматически переходит на указанные организации<sup>30</sup>.

Таким образом, с одной стороны, Закон об отходах не ограничивает собственника отходов в распоряжении ими, но, с другой стороны, на образователя отходов всегда возложена обязанность по их утилизации. Поэтому, несмотря на придание отходу формы товара (при его продаже либо иной передаче), перед нами все еще отход, конечной целью обращения с которым является его удаление из оборота. Отсутствие надлежащего исполнения (утилизации отхода) и плата за такое нарушение не зависят от того, кому на праве собственности принадлежал отход.

Также для «отходного» правоотношения не совсем подходят положения ст. 210 ГК РФ, поскольку правила данной статьи направлены в большей степени на содержание имущества с целью его как можно более длительного сохранения в обороте, чего, конечно же, мы не можем видеть в части обращения с отходами, у которой законодательством предписана другая цель. Соответственно, мы в большей степени имеем дело не с бременем содержания имущества, а с императивно предусмотренной обязанностью по обращению со специфичным объектом оборота.

### Аспекты договорной свободы в области обращения с отходами

Может показаться, что при такой доле императивного регулирования и сложившейся правоприменительной практики оборота отходов сама норма ст. 4 Закона об отходах не имеет практического смысла.

Конституционный Суд РФ в п. 3.2 Постановления № 5-П указывает: нормативные акты федеральных органов исполнительной власти не исключают решения вопроса о внесении НВОС в рамках договорных отношений, и с экономической точки зрения не имеет принципиального значения, на какую из сторон в гражданско-правовом договоре,

<sup>28</sup> См., например, Письмо Росприроднадзора № АА-06-01-36/5099 от 29.03.2016. СПС КонсультантПлюс.

<sup>29</sup> По делу о проверке конституционности статьи 16 ФЗ «Об охране окружающей среды» и постановления Правительства РФ «Об утверждении Порядка определения платы и ее предельных размеров за загрязнение окружающей природной среды, размещение отходов, другие виды вредного воздействия» в связи с жалобой общества с ограниченной ответственностью «Тополь». Постановление Конституционного Суда РФ № 5-П от 05.03.2013. СПС КонсультантПлюс.

<sup>30</sup> Постановление Президиума ВАС РФ № 8672/08 от 09.12.2008 по делу № А54-3419/2007-С18. СПС КонсультантПлюс.

определяющем отношения, в том числе финансовые, по поводу размещения отходов, будет возложена обязанность по внесению в бюджет платы за НВОС<sup>31</sup>.

Обозначенная позиция КС РФ дает повод для размышлений о допустимости договорной свободы в «отходном» правоотношении, в том числе относительно юридического факта возникновения права на отход и административно-фискальной обязанности, сопровождающей его нахождение в обороте, плате за НВОС.

В ст. 421 ГК РФ закреплен общий принцип свободы договора, который позволяет заключать субъектам гражданских правоотношений любой договор, который не противоречит действующему законодательству. Этот принцип, как уже указывалось выше, не в полной мере может быть применен к договорному регулированию приобретения права собственности на отход и его оборот. Рассмотрим на примере судебной практики, какие аспекты договорного права при обращении с отходами все же могут применяться.

В одном из дел управление Росприроднадзора обратилось с иском о взыскании платы за НВОС к организации, которая на основании договора подряда осуществляла демонтаж здания, собственником которого не являлась<sup>32</sup>. В качестве обоснования своего требования управление заявляло, что собственником отходов должен являться подрядчик, поскольку именно от его действий образуются отходы.

Судами было отказано в удовлетворении требований на основании того, что договором не установлено, что подрядчик приобретает право собственности на образующиеся в ходе работ по демонтажу здания отходы. В рамках рассматриваемого дела суд фактически применил п. 1 ст. 220 ГК РФ, который закрепляет право собственности на новые вещи за собственником материалов, из которых они изготовлены, если иное не установлено договором. По мнению суда, подрядчик не может признаваться образователем отходов и в тех случаях, когда на него договором возложена обязанность по передаче отходов на утилизацию от своего имени с последующей компенсацией обозначенных расходов заказчиком<sup>33</sup>.

Высказанная позиция нуждается в более углубленном обсуждении на тему «деятельности, образующей отход». В данном случае такой деятельностью не может являться техническая процедура разрушения здания. Решение о сносе здания – это волевой момент определения судьбы вещи, ее сознательное разрушение. И здесь снова не тот случай

для применения норм ст. 210 ГК РФ о несении бремени расходов, связанных с содержанием имущества. Организация, осуществляющая разбор здания, не реализовывала вещно-правовое правомочие в отношении объекта недвижимого имущества, а выполняла волю его собственника, действуя в интересах последнего. В этом примере «деятельность, образующая отход» должна толковаться расширительно именно в гражданско-правовом контексте – как реализации полномочий собственника, определяющего судьбу вещи и правовые последствия, связанные с ее демонтажем. Оценка, данная судом, как раз подтверждает невозможность полной реализации принципа свободы договора в правоотношении, содержащем элементы отходного правоотношения. Попытка переноса на иное лицо обязанности собственника отхода посредством договорного регулирования была проигнорирована судом, фактически применившим нормы п. 2 ст. 168 ГК РФ о ничтожности сделки. Судом данная часть договора была квалифицирована как не влекущая правовых последствий – т. е. нормы п. 1 ст. 167 ГК РФ.

Как нами было отмечено ранее, установленные в рамках рассмотренного арбитражного дела нарушения порядка обращения с отходами являются риском именно образователя отходов, т. е. заказчика. В аналогичном случае подрядчик, не неся ответственности за неправильное обращение с отходами, может причинить убытки заказчику, которые, по нашему мнению, должны быть возмещены последнему. Но тем не менее (с высокой степенью вероятности) квалифицированы нарушения требований по обороту отходов будут именно в действиях заказчика.

Аналогично можно помыслить и ситуацию, когда договором будет предусмотрен переход права собственности на образующиеся отходы. Как отмечалось ранее, сам факт перехода права собственности «по договору» не переносит обязанностей по уплате публично-правовых платежей, а также исполнения обязанностей образователя отходов, возложенных на него императивными нормами Закона об отходах, если договор не формирует договорное отношение в четком соответствии с нормами законодательства об отходах, в частности порядку накопления, сбора, транспортировки и утилизации (захоронения) отходов.

В такой ситуации, возвращаясь к указанным выше судебным актам, даже если подрядчик стал бы собственником отходов, то решения судов не должны измениться, поскольку подрядчик все равно не стал образователем отходов.

<sup>31</sup> По делу о проверке конституционности статьи 16...

<sup>32</sup> Постановление АС Северо-Кавказского округа от 24.09.2024 по делу № А32-34323/2023. СПС КонсультантПлюс.

<sup>33</sup> Постановление 17 ААС от 21.01.2025 по делу № А50-13227/2024. СПС КонсультантПлюс.



Если при распоряжении правом собственности на отходы стороны договора ограничены императивными нормами и не вольны устанавливать любые условия, то видится обязательным включение продавцом отхода в договор купли-продажи (либо любое иное соглашение, которое переносит право собственности) как минимум условия об обязанности покупателя осуществить сбор, накопление и утилизацию отхода (или его часть) в соответствии с требованиями законодательства, а в случае нарушения данных условий – возместить продавцу все его подтвержденные расходы по уплате публичных платежей, возникшие вследствие нарушения покупателем порядка обращения с отходами.

Вопрос приобретения права собственности на вещи, продукцию, образовавшуюся в результате утилизации, следует урегулировать дополнительно в зависимости от следующих обстоятельств: передается ли отход и / или результат его утилизации в собственность продавца, либо же на основании ст. 220 ГК РФ он будет являться собственностью покупателя, обладает ли подрядчик необходимой правосубъектностью для обработки и утилизации отходов.

Указанные условия, безусловно, не устраняют для продавца отхода (первоначального образователя отхода) риск предъявления к нему претензий надзирающего органа, однако включение таких условий значительно изменяет ситуацию. Покупатель теперь будет стимулироваться к более рациональному поведению, поскольку фискальная обязанность, связанная с уплатой НВОС, будет лежать на нем.

Несколько иначе необходимо рассматривать сферу обращения с отходами в области недропользования. Вернемся к обозначенному нами ранее примеру использования вскрышных и вмещающих горных пород. Недропользователь, владеющий лицензией на пользование недрами, в результате добычи полезных ископаемых получает вскрышные и вмещающие горные породы (по сути, отходы), которые теперь (в силу новых норм Закона о недрах) он может передать третьему лицу в целях извлечения из них полезных ископаемых либо использования их в иной деятельности этого лица.

Как было обозначено ранее, такая передача должна осуществляться на основании договора, заключаемого образователем отходов недропользования с принимающей стороной. Вскрышные и вмещающие горные породы, которые используются в соответствии со ст. 23.5 Закона о недрах, не признаются отходами, в отличие от иных отходов недропользования. Другие отходы недропользования, которые могут использоваться согласно ст. 23.4 Закона о недрах, признаются отходами с вытекающими из этого обязанностями его собственников, в том числе в области платы за НВОС

и т.п. Соответственно, передача вскрышных и вмещающих пород недропользователем иному лицу не ограничивается Законом об отходах, и недропользователь может урегулировать в договорном порядке множество аспектов их оборота, в том числе и вопрос о праве собственности на отходы, которые будут получены после использования передаваемых пород.

В силу обозначенных нами ранее законодательных изменений, в лицензиях на недропользование, выданных после 1 сентября 2023 г., будут указываться не только собственники добытых полезных ископаемых, но и собственники вскрышных и вмещающих горных пород (и иных отходов недропользования). Рассмотрим с учетом этого ситуацию, при которой по условиям лицензии собственником вскрышных и вмещающих горных пород будет выступать недропользователь, владеющий лицензией на добычу основного полезного ископаемого.

Недропользователь (как собственник вскрышных и вмещающих горных пород) вправе на основании ст. 23.5 Закона о недрах передать последние третьему лицу для извлечения им полезных ископаемых. При этом право собственности на полезные ископаемые остается за недропользователем и не переносится на указанное третье лицо. Обозначенное нами третье лицо осуществляет обработку горных пород, в процессе этого образуются отходы (например, хвосты), которые, по общему правилу (ст. 220 ГК РФ), должны поступать в собственность недропользователя как собственника первоначальной вещи (материала). Однако Закон о недрах и иное специальное законодательство напрямую не запрещают урегулировать вопрос собственности на отходы, полученные при извлечении полезных ископаемых из вскрышных и вмещающих пород, в ином порядке. Поскольку вмещающие и вскрышные породы не являются отходами, если используются в рамках ст. 23.5 Закона о недрах, то и их юридическая передача не сильно отличается от обозначенной нами ранее ситуации со сносом здания по заказу собственника, когда подрядчику передавалось здание для целей его уничтожения и выведения из гражданского оборота (то есть передавалось владение, но не собственность).

В результате для недропользователя нет ограничений по включению в договор с таким третьим лицом условия, по которому образовавшиеся после извлечения из пород хвосты (и иные отходы) поступают в собственность такого третьего лица. В этой ситуации отход образовался юридически впервые именно в момент переработки третьим лицом вскрышных и вмещающих горных пород. До этого момента указанные вещи отходами не являлись. В такой ситуации следует признать, что ответственным за утилизацию отхода и оплаты НВОС должно быть именно данное третье лицо.



Установленная Законом о недрах цель наиболее полного извлечения полезного ископаемого может быть не достигнута, например, из-за того, что третье лицо не приступит к работе по извлечению полезных ископаемых из вскрышных и вмещающих горных пород, либо им будут нарушены иные императивно предписанные цели, указанные в ст. 23.5 Закона о недрах. В данной ситуации презумпция «не отхода» у вскрышных и вмещающих пород будет разрушена, в результате чего обозначенные горные породы превратятся в отход. На такой случай встанет вопрос о праве собственности на отход, который образовался в результате нарушения ст. 23.5 Закона о недрах.

Напомним, что Приказом Минприроды России № 247, Роснедр № 04 от 25.04.2023 утвержден порядок использования отходов недропользования. При разработке данного документа его проект содержал положение о том, что в случае неиспользования третьим лицом горной породы и, соответственно, превращения ее в отход эта порода возвращалась недропользователю. Однако в финальную версию проекта эти положения не вошли.

Отсутствие данного положения в представленном приказе объясняется новой редакцией п. 5 ст. 16.1 Закона об охране окружающей среды, согласно которой в случае, если третье лицо не использовало вскрышные и вмещающие горные породы в целях, предусмотренных ст. 23.5 Закона о недрах, именно оно осуществляет плату за негативное воздействие на окружающую среду. При передаче вскрышных и вмещающих горных пород третьему лицу режим отхода при правомерном поведении недропользователя, соблюдавшего требования ст. 23.5 Закона о недрах, не может появиться ретроактивно. Потому по общему правилу сохраняется юридическая презумпция того, что в момент передачи недропользователем третьему лицу вскрышных или вмещающих пород последние являлись товаром, но не отходом. Но они могут превратиться в отход уже позднее, вследствие действий третьего лица.

Также мы можем заметить определенное послабление для недропользователя, который именно в недропользовательском правоотношении освобожден от рисков, обычно остающихся у собственника отходов. Здесь недропользователь защищен с момента передачи отхода третьему лицу, которое теперь должно самостоятельно осуществлять все обязательные платежи в случае признания вскрышных и вмещающих пород отходами. Отметим, что указанный переход рисков основан не на гражданско-правовой сделке, а на императивном предписании охранительного отношения сферы недропользования.

## Заключение

Несмотря на закрепленное в ст. 4 Закона об отходах правило о применении к отходам гражданско-правового института собственности и декларирование полного делегирования указанного вопроса действующему ГК РФ, специальное законодательство сферы отходов и недропользования все же устанавливает существенные особенности, о которых всегда следует помнить образователю отходов:

1. Особенность такой категории вещей, как отход, заключается в том, что он представляет собой объект гражданских прав, обращение с которым допустимо в строго определенных границах, обеспечивающих вывод самого отхода из гражданского оборота, а само по себе «отходное» правоотношение обеспечивает указанную публичным законодательством цель.

2. Право собственности на отходы связано с обязательством по выведению их из оборота, в связи с чем для определения обязанного лица используется категория *образователь отхода*. Образователь отхода остается в отходном правоотношении до того момента, пока отход не будет окончательно удален из оборота в соответствии с законодательством. Наделение образователя отходов правом собственности на них преследует цель определения обязанного лица, которое и должно будет совершить все предписанные в отношении отхода действия.

3. Образователю отходов, который намеревается осуществить их продажу (либо иную передачу), всегда следует помнить, что, передавая отход третьему лицу, он несет риск возможных последствий, связанных с действиями данного лица по обращению с отходами. Если третье лицо нарушит порядок обращения с отходами, то обязанность по внесению публичных платежей все равно сохраняется за образователем отходов, несмотря на то что собственником отхода он уже не является, например, в соответствии с заключенным и исполненным договором. Исключение из этого правила – передача отхода третьему лицу, специализирующемуся на обращении с указанными отходами (для целей утилизации либо захоронения отхода). В таком случае будет считаться, что образователь отхода полностью исполнил свою обязанность по выведению отхода из оборота, сняв с себя все дальнейшие риски за его судьбу и соответствующие фискально-экологические обязанности.

4. Особенность использования вскрышных и вмещающих горных пород заключается в том, что последние не признаются отходами в силу презумпции, установленной в ст. 23.5 Закона о недрах. Недропользователю предоставляется возможность наиболее рационального использования недр (использования вскрышных и вмещающих горных пород в своем технологическом процессе и извлечения из них полезных ископаемых), а потому

до нарушения им требований по обращению со вскрышными и вмещающими горными породами он не считается образователем отхода, не должен платить за НВОС и иные фискальные платежи. Недропользователь также может передать указанные породы иному лицу с целью извлечения дополнительной прибыли при условии соблюдения требований законодательства о недрах.

5. Включение в договор условий об ответственности приобретателя отходов за нарушение требований по обращению с отходами, а также перераспределение права собственности на продукцию, получаемую в результате утилизации отходов (т.е. их переработки с точки зрения ст. 220 ГК РФ), могут иметь значение при предъявлении требований к образователю отходов со стороны контролирующих

органов, а также для последующей возможности взыскания убытков.

**Конфликт интересов:** Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

**Conflict of interests:** The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

**Критерии авторства:** Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

**Contribution:** All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

## Литература / References

1. Суханов Е. А. Вещное право: научно-познавательный очерк. М.: Статут, 2017. 560 с. [Sukhanov E. A. *Property law: Scientific and educational essay*. Moscow: Statut, 2017, 560. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/zuyaup>
2. Российская юридическая энциклопедия, ред. А. Я. Сухарев. М.: Инфра-М, 1999. 1110 с. [Russian legal encyclopedia, ed. Sukharev A. Ya. Moscow: Infra-M, 1999, 1110. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vwwsal>
3. Мейер Д. И. Русское гражданское право. М.: Статут, 1997. Ч. 1. 846 с. [Meyer D. I. *Russian civil law*. Moscow: Statut, 1997, pt. 1, 846. (In Russ.)]
4. Алексеев С. С. Общая теория права. М.: Юрид. лит., 1982. Т. 2. 360 с. [Alekseev S. S. *General theory of law*. Moscow: Iurid. lit., 1982, vol. 2, 360. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/r1stqn>
5. Советское гражданское право, ред. В. А. Рясенцев. М.: Юрид. лит., 1986. Ч. 1. 560 с. [Soviet civil law, ed. Ryasentsev V. A. Moscow: Iurid. lit., 1986, pt. 1, 560. (In Russ.)]
6. Советское гражданское право, ред. Ю. Х. Калмыков, В. А. Тархов. Саратов: Саратов. ун-т, 1991. Т. 1. 496 с. [Soviet civil law, eds. Kalmykov Yu. Kh., Tarkhov V. A. Saratov: Saratov University, 1991, vol. 1, 496. (In Russ.)]
7. Егоров А. В. Понятие вещи в Гражданском кодексе 1994 года. *Цивилистика*. 2024. Т. 2. № 6. С. 87–122. [Egorov A. V. The concept of a thing in the Civil Code of 1994. *Civilistics*, 2024, 2(6): 87–122. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/scfzmv>
8. Стучка П. И. Курс советского гражданского права. I: Введение в теорию гражданского права. М.: Коммунистическая академия, 1927. 230 с. [Stuchka P. I. *Course of Soviet civil law. Part 1: Introduction to the theory of civil law*. Moscow: Kommunisticheskaja akademija, 1927, 230. (In Russ.)]
9. Прощалыгин Р. А. Юридические пороки сделки, совершенной пользователем недр, по отчуждению вскрышных и вмещающих горных пород, содержащих общераспространенные полезные ископаемые. *Хозяйство и право*. 2024. № 3. С. 41–52. [Proshchalygin R. A. Legal defects of a transaction performed by a subsoil user, aimed at alienation of uncovering and surrounding rock containing industrial minerals. *Economy and Law*, 2024, (3): 41–52. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/0134-2398-2024-3-41-52>
10. Гутников О. В. Недействительность сделки в гражданском праве. Теория и практика оспаривания. М.: Бератор-Пресс, 2003. 576 с. [Gutnikov O. V. *Invalidity of a transaction in civil law. Theory and practice of contesting*. Moscow: Berator-Press, 2003, 576. (In Russ.)]
11. Венедиктов А. В. Государственная социалистическая собственность. М.-Л.: АН СССР, 1948. 839 с. [Venediktov A. V. *State socialist property*. Moscow-Leningrad: USSR Academy of Sciences, 1948, 839. (In Russ.)]
12. Шершеневич Г. Ф. Учебник русского гражданского права. 9-е изд. СПб.: Изд. Бр. Башмаковых, 1911. 532 с. [Shershenevich G. F. *Textbook of Russian civil law*. 9th ed. St. Petersburg: Izd. Br. Bashmakovyh, 1911, 532. (In Russ.)]
13. Бесланеева М. С. Сравнительная характеристика правового режима отходов недропользования в странах СНГ. *Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения*. 2022. Т. 18. № 4. С. 93–101. [Beslaneeva M. S. Comparative characteristics of the legal regime of subsoil use waste in the CIS countries. *Journal of foreign legislation and comparative law*, 2022, 18(4): 93–101. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12737/jflcl.2022.052>

14. Бутов И. И., Орлова И. Г., Дмитриева С. В. Отходы недропользования – что это? *Экология производства*. 2021. № 10. С. 60–71. [Butov I. I., Orlova I. G., Dmitrieva S. V. What is subsoil waste? *Production ecology*, 2021, (10): 60–71. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/twkmto>
15. Прошалыгин Р. А. Юридические признаки и дефиниция отходов недропользования. *Хозяйство и право*. 2024. № 5. С. 43–54. [Proshchalygin R. A. The legal characteristics and definition of subsoil use waste. *Economy and Law*, 2024, (5): 43–54. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/0134-2398-2024-5-43-54>
16. Мельгунов В. Д., Костарева А. Н. О некоторых вопросах правового регулирования обращения с отходами бурения нефтяных и газовых скважин. *Минеральные ресурсы России. Экономика и управление*. 2015. № 1. С. 64–68. [Melgunov V. D., Kostareva A. N. On some issues of legal regulation for the disposal of oil and gas well drilling waste. *Mineral Resources of Russia. Economics and Management*, 2015, (1): 64–68. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tijkud>
17. Вакуленко А. В. Отходы недропользования: кардинальные изменения. *Экология производства*. 2023. № 6. С. 20–30. [Vakulenko A. V. Subsoil waste: Cardinal changes. *Production ecology*, 2023, (6): 20–30. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33465/2078-3981-2023-227-6-18-28>
18. Пономарев М. В. Эколого-правовые проблемы обращения с отходами недропользования в Арктической зоне Российской Федерации. *Журнал российского права*. 2021. № 10. С. 143–156. [Ponomarev M. V. Environmental and legal problems of subsurface use waste management in the Arctic zone of the Russian Federation. *Journal of Russian Law*, 2021, (10): 143–156. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12737/jrl.2021.129>
19. Прошалыгин Р. А. Проблема нормативного закрепления права собственности на отходы недропользования. *Хозяйство и право*. 2023. № 10. С. 69–79. [Proshchalygin R. A. The problem of the statutory consolidation of the right to subsoil management waste. *Economy and Law*, 2023, (10): 69–79. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/0134-2398-2023-10-69-79>
20. Лапина П. С. Правовое регулирование использования отходов недропользования: новеллы. *Вопросы российского и международного права*. 2023. Т. 13. № 6-1. С. 185–193. [Lapina P. S. Legal regulation of the use of subsurface use waste: Legislative innovations. *Issues of Russian and international law*, 2023, 13(6-1): 185–193. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34670/AR.2023.80.34.029>
21. Прошалыгин Р. А. Проблема определения правовой природы права пользования отходами недропользования. *Хозяйство и право*. 2025. № 2. С. 65–78. [Proshchalygin R. A. The problem of determination of the legal nature of the right to use subsoil management waste. *Economy and Law*, 2025, (2): 65–78. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18572/0134-2398-2025-2-65-78>
22. Егоров А. В. Распорядительные сделки: выйти из сумрака. *Вестник гражданского права*. 2019. Т. 19. № 6. С. 51–107. [Egorov A. V. Dispositive transactions: To leave the twilight. *Civil Law Review*, 2019, 19(6): 51–107. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24031/1992-2043-2019-19-6-51-107>
23. Общие положения о сделке: комментарий к статьям 153–165.1, 181.1–181.5 и 190–194 ГК РФ, ред. А. Г. Карапетов. М.: М-Логос, 2025. 844 с. [General provisions on the transaction: Commentary to Articles 153–165.1, 181.1–181.5 and 190–194 of the Civil Code of the Russian Federation, ed. Karapetov A. G. Moscow: M-Logos, 2025, 844. (In Russ.)]
24. Агарков М. М. Избранные труды по гражданскому праву. М.: Центр ЮрИнфоР, 2002. Т. 1. 490 с. [Agarkov M. M. *Selected works on civil law*. Moscow: Center YurInfoR, 2002, vol. 1, 490. (In Russ.)]
25. Резе А. Г. К вопросу об определении принципов вещного права. *Актуальные проблемы гражданского права*, ред. О. Ю. Шилохвост. М.: Норма, 2005. Вып. 9. С. 243–298. [Reze A. G. Defining the principles of property law. *Current issues of civil law*, ed. Shilokhvost O. Y. Moscow: Norma, 2005, iss. 9, 243–298. (In Russ.)]
26. Емелькина И. А. Система ограниченных вещных прав на земельный участок. М.: Волтерс Клувер, 2011. 368 с. [Emelkina I. A. *System of limited property rights to a land plot*. Moscow: Wolters Kluwer, 2011, 368. (In Russ.)]
27. Махиня Е. А. Принцип закрытого перечня (numerus clause) вещных прав и его реализация в современном законодательстве и правоприменительной деятельности. *Вестник Пермского университета. Юридические науки*. 2015. № 4. С. 52–59. [Makhinya E. A. The principle of the closed list (numerus clausus) of corporeal rights and its implementation in modern legislation and law enforcement activity. *Vestnik Permskogo Universiteta. Yuridicheskie Nauki*, 2015, (4): 52–59. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vbsjxh>
28. Учет отходов, проданных по договорам поставки. *Твердые бытовые отходы*. 2024. № 10. С. 57–59. [Accounting of waste sold under supply contracts. *Municipal Solid Waste*, 2024, (10): 57–59. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/ptusjy>

Указатель статей, изданных в 2025 г. в журнале  
«Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки»

	Стр.	№
<b>КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ</b>		
<b>Абросимова А. В.</b> Особенности развития содержательных характеристик коммуникативной компетентности студентов педагогических направлений на начальном этапе обучения в вузе	181	2
<b>Борисенко Ю. В., Белогай К. Н., Болбас Ю. В.</b> Средства развития произвольного внимания у нормотипичных детей дошкольного возраста: использование игр с правилами	481	4
<b>Леонович Д. А., Шевалдова О. В., Вартанов А. В., Крысько М. Д., Закуражная В. И., Очнева А. Г.</b> Особенности биоэлектрической активности головного мозга у женщин со слуховыми вербальными галлюцинациями при шизофрении	1	1
<b>Павлова А. А.</b> Лонгитюдные исследования нейротипичного развития с использованием ЭЭГ: обзор зарубежных исследований	337	3
<b>Пузырёва Л. О., Журавлева Т. В.</b> Личностные предикторы профессионального выгорания у сотрудников многофункциональных центров	191	2
<b>Сунгатуллина З. Ф., Мингазова Ф. К.</b> Диагностика частотности стратегий чтения у студентов неязыковых специальностей	490	4
<b>Сунгатуллина З. Ф., Овсянникова Т. В., Соловьева Н. А.</b> Специфические особенности мотивационной сферы студентов в гендерном аспекте	352	3
<b>Федорцева И. А.</b> Влияние визуального стимула медико-образовательного материала на эффективность коммуникативного акта	498	4
<b>ПЕДАГОГИКА</b>		
<b>Алферов Е. А.</b> Управление когнитивными функциями обучающихся в процессе обучения классическому танцу: формирование образовательного пространства и педагогические условия	23	1
<b>Бобкова В. П.</b> Этапы профессионального самоопределения студентов технического вуза	363	3
<b>Богомолова Е. В., Мотина О. А.</b> Проблема подготовки будущих юристов в области здоровьесбережения и гражданско-правовой защиты здоровья граждан	375	3
<b>Богомолова Е. В., Федотов С. А., Васильева М. В.</b> Самооценка готовности к профессиональной деятельности выпускников специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта»	41	1
<b>Бухарин Г. С.</b> Генезис содержания антикоррупционного воспитания в отечественной педагогической мысли	53	1
<b>Глухова О. Ю., Русакова Н. А.</b> Подготовка педагогических кадров по математике и информатике: опыт, проблемы, перспективы	95	1
<b>Гордеева Т. С.</b> Организация внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе в 1920–1940 гг.	239	2
<b>Давыдова И. В., Семенкова Т. Н.</b> Анализ самооценки профессиональных затруднений молодых педагогов в образовательных организациях: из опыта муниципалитета	213	2
<b>Добрыгин В. С.</b> Структурные компоненты экологической ответственности обучающихся	396	3
<b>Дрейфельд О. В.</b> Интеграция сервисов искусственного интеллекта в творческие задания при обучении РКИ	385	3
<b>Евстифеева Т. В., Стаценко А. И.</b> Организация проектно-исследовательской деятельности в процессе обучения математике	265	2
<b>Иванов Е. Ю.</b> Формирование навыков самоорганизации у курсантов первого курса образовательных организаций МВД России с помощью наставничества	62	1

	Стр.	№
<i>Игнатьева Г. А., Малыгин Д. В.</i> Прикладное понимание со-бытийности в корпоративном образовании	509	4
<i>Картавцева А. П., Григорьева Н. В., Зябрева С. Э., Ткачева О. Н.</i> Особенности представлений о патриотизме у студенческой молодежи в различных регионах Российской Федерации	224	2
<i>Левицкая И. А., Семенкова Т. Н.</i> Формирование социальной ответственности студентов в мировой практике профессионального образования	521	4
<i>Лопаткин Г. Ю., Губанова М. И.</i> Формирование цифровой грамотности студентов педагогических направлений в образовательном процессе вуза	529	4
<i>Маркова Д. А.</i> Историко-педагогический анализ социально-педагогической реабилитации детей с особенностями развития	404	3
<i>Никандрова Т. С., Тушева Е. С., Вовненко К. Б.</i> Модульное проектирование реализации программ профессиональной подготовки педагогов-дефектологов на основе критериального подхода	11	1
<i>Понасенко А. В.</i> Педагогическая подготовка специалистов по архивному делу в дореволюционной России: институциональное становление и методические традиции	413	3
<i>Потапова Ю. В., Пожидаева Е. И.</i> Коррекция агрессии младших школьников с легкой степенью умственной отсталости посредством музыкальных занятий	203	2
<i>Рогожникова Р. А., Сергеев Н. Н.</i> Воспитание духовно-нравственной культуры у курсантов военных вузов	246	2
<i>Санези Маттео.</i> Использование метода Fun Fact в образовательном процессе	104	1
<i>Светличная Т. Г., Смирнова Е. А., Кытина П. Д.</i> Отношение к здоровью и здоровому образу жизни студенческой молодежи	70	1
<i>Сергеева О. А.</i> Методические особенности использования некоторых формул школьной математики в курсе математического анализа в вузе	275	2
<i>Сульниченко В. Н.</i> Использование структурно-логических схем, таблиц и алгоритмов в процессе обобщения и систематизации знаний о служебных частях речи на уроках русского языка	562	4
<i>Сухова Н. А.</i> Понимание в процессе обучения студентов поликультурной медиации	541	4
<i>Черникова Н. С.</i> Преподаватель высшей школы в условиях перехода общества к инновационной экономике: векторы изменений	87	1
<i>Чурекова Т. М., Штогрин Е. Н.</i> Педагогическое просвещение родителей: воспитание нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду	553	4
<i>Шмырева Н. А., Гвоздиков Е. В.</i> Компьютерное моделирование в школьном курсе физики как инструмент научно-исследовательской деятельности обучающихся	573	4
<i>Юрченко М. А.</i> Культурологический подход в образовании стран Востока: консолидирующие практики и перспективы для России	255	2
<b>ПРАВО</b>		
<i>Абдурагимов Т. И.</i> Цифровая трансформация платежных систем: проблемы мошенничества и перспективы развития средств и методов обнаружения	453	3
<i>Беженцев А. А.</i> Легитимность государственной власти: историко-правовые и теоретико-правовые аспекты	596	4
<i>Бенедисюк А. Н.</i> Некоторые тенденции развития российского федерализма как базового принципа организации механизма государства	117	1
<i>Бурмистрова А. А.</i> Провокация преступления как основание процессуальной защиты обвиняемого в практике Соединенных Штатов Америки	299	2
<i>Гавриленко А. А.</i> История становления системы народных прокуратур железных дорог КНР	442	3



	Стр.	№
<b>Галушко А. Ф.</b> Влияние участников процесса на внутреннее убеждение судьи	472	3
<b>Даньшин А. В.</b> Правовое регулирование применения цифровых технологий и искусственного интеллекта в судопроизводстве Китайской Народной Республики	125	1
<b>Ермошкин Д. А.</b> Использование специальных знаний в области исследования компьютерной информации при расследовании преступлений, связанных со склонением к самоубийству или содействием совершению самоубийства	615	4
<b>Звягина Н. С., Трезубов Е. С.</b> О доказательственном значении актов примирения: в развитие идей профессора Е. И. Носыревой	307	2
<b>Канакова А. Е.</b> Парадокс приватности: проблемы обеспечения неприкосновенности частной жизни в сети Интернет	138	1
<b>Коновальчиков Я. А.</b> «Долой абсентеизм!», или К вопросу о пропаганде права, осуществляемой политическими партиями	421	3
<b>Коновальчикова С. С.</b> От реального к виртуальному: методология конституционно-правовой науки в цифровую эпоху	587	4
<b>Ларионов А. С.</b> Концепция самодержавия как государственно-правового феномена в научной мысли	607	4
<b>Миликова А. В.</b> Актуальные вопросы цифровизации системы уголовно-процессуальных актов	624	4
<b>Назаров А. С.</b> Совершенствование процедуры публичных торгов в рамках исполнительного производства	316	2
<b>Переладов А. В., Калинин В. Н.</b> Признаки оборотоспособности отхода как объекта гражданских прав	633	4
<b>Россинский С. Б.</b> Размышления о присягах в уголовном процессе: стоит ли возвращаться к «царскому» инструментарию?	462	3
<b>Саленко А. В.</b> «Зимняя вишня» – невыученный конституционный урок?	283	2
<b>Севостьянова А. А.</b> Вина в деликтном праве: переосмысление	147	1
<b>Сырбо В. А., Крапивина Д. А.</b> Трансформации институтов авторского и смежного права в условиях цифровизации	161	1
<b>Сырбо В. А., Морозова В. А.</b> Учет различных аспектов недобросовестности в поведении сторон при легализации самовольной постройки и при ее сносе	327	2
<b>Тишкевич А. А.</b> Соотношение юридически значимых сообщений и заверений об обстоятельствах в гражданском праве России	173	1
<b>Чудаев А. К.</b> Контроль за деятельностью некоммерческих организаций в области спорта (на примере футбола): особенности осуществления и правового регулирования	291	2
<b>Шиндина А. В.</b> Генезис нормативно-правового регулирования устойчивого развития сельских территорий	432	3

**Index of articles published in 2025 in the journal  
"Bulletin of Kemerovo State University. Humanities and Social Sciences"**

	Pages	Issue
<b>COGNITIVE SCIENCES</b>		
<b>Abrosimova A. V.</b> Developing Communicative Competence in Junior Teacher Education Students	181	2
<b>Borisenko J. V., Belogai K. N., Bolbas Yu. V.</b> Developing of Active Attention in Typically Developing Preschoolers through Game with Rules	481	4
<b>Fedortseva I. A.</b> Effect of Visual Stimulus on Communicative Efficiency in Medical Education	498	4
<b>Leonovich D. A., Shevaldova O. V., Vartanov A. V., Krysko M. D., Zakurazhnaya V. I., Ochneva A. G.</b> Bioelectrical Brain Activity in Schizophrenic Female Patients with Auditory Verbal Hallucinations	1	1
<b>Pavlova A. A.</b> Longitudinal EEG Research on Typically Developed Populations: A Review	337	3
<b>Puzyreva L. O., Zhuravleva T. V.</b> Personal Predictors of Professional Burnout in Employees of Multifunctional Public Services Centers	191	2
<b>Sungatullina Z. F., Mingazova F. K.</b> Reading Strategies in Non-Linguistic Students: Frequency Analysis	490	4
<b>Sungatullina Z. F., Ovsyannikova T. V., Solovieva N. A.</b> Motivation in University Students: Gender Aspects	352	3
<b>LAW</b>		
<b>Abduragimova T. I.</b> Digital Transformation of Payment Systems: Fraud Issues and Detection Prospects	453	3
<b>Benedisyuk A. N.</b> Development Trends of Russian Federalism as a Basic State Administration Principle	117	1
<b>Bezhentsev A. A.</b> Legitimacy of State Power: Historical and Theoretical Aspects	596	4
<b>Burmistrova A. A.</b> Entrapment as a Condition of Procedural Defense in the United States of America	299	2
<b>Chudaev A. K.</b> Control Over Non-Profit Football Organizations: Implementation and Legal Regulation	291	2
<b>Danshin A. V.</b> Digital Regulation and Artificial Intelligence in Court in the People's Republic of China	125	1
<b>Ermoshkin D. A.</b> Computer Expertise in Criminal Investigation: Crimes Related to Promoting or Aiding Suicide	615	4
<b>Galushko A. F.</b> Influence of Trial Participants on Judge's Belief	472	3
<b>Gavrilenko A. A.</b> History of Railway Transport Procuratorates in China	442	3
<b>Kanakova A. E.</b> Privacy Paradox: Privacy Issues on the Internet	138	1
<b>Konovalchikov Ya. A.</b> <i>Absenteeism Must be Eliminated!</i> , or Political Parties and Propaganda of Voting Right	421	3
<b>Konovalchikova S. S.</b> From Real to Virtual: Methodology of Constitutional Science in Digital Age	587	4
<b>Larionov A. S.</b> Russian Autocracy as a State and Legal Phenomenon in Scientific Thought	607	4
<b>Milikova A. V.</b> Digitalization in Criminal Procedures	624	4
<b>Nazarov A. S.</b> Improving the Public Auction Procedure as Part of Enforcement Proceedings	316	2
<b>Pereladov A. V., Kalinin V. N.</b> Conveyancing of Waste in Civil Rights	633	4
<b>Rossinskiy S. B.</b> Oaths in Criminal Procedure: Back to Tsarist Tools?	462	3
<b>Salenko A. V.</b> Winter Cherry Mall Fire: A Constitutional Lesson Unlearned?	283	2
<b>Sevostianova A. A.</b> Fault in Tort Law: A Reinterpretation	147	1
<b>Shindina A. V.</b> State Regulation of Sustainable Rural Development: Genesis	432	3
<b>Syrbo V. A., Krapivina D. A.</b> Transformations of Copyright and Neighboring Rights in the Digital Era	161	1

	Pages	Issue
<b>Syrbo V. A., Morozova V. A.</b> Recording Various Aspects of Unfair Practices of Parties During Legalization or Demolition of Unauthorized Structures	327	2
<b>Tishkevich A. A.</b> Legal Communication vs. Representation of Circumstances in Russian Civil Law	173	1
<b>Zvyagina N. S., Trezubov E. S.</b> Evidentiary Value of Reconciliation: Developing Professor Elena I. Nosyreva's Ideas	307	2
<b>PEDAGOGY</b>		
<b>Alferov E. A.</b> Managing Cognitive Functions of Classical Dance Students: Classroom Environment and Pedagogical Conditions	23	1
<b>Bobkova V. P.</b> Stages of Professional Self-Determination in Technical University Students	363	3
<b>Bogomolova E. V., Fedotov S. A., Vasilyeva M. V.</b> Self-Assessment of Professional Readiness in Graduates of Motor Transport Maintenance and Repair	41	1
<b>Bogomolova E. V., Motina O. A.</b> Training Future Lawyers in Healthcare and Civil Law Protection of Public Health	375	3
<b>Bukharin G. S.</b> Content Sources of Anti-Corruption Education in Russian Pedagogy	53	1
<b>Chernikova N. S.</b> Academic Staff during Shift towards Innovation Economy: Vectors of Change	87	1
<b>Churekova T. M., Shtogrina E. N.</b> Pedagogical Education of Parents: Fostering Moral Attitude to Community Involvement in Primary School Students	553	4
<b>Davydova I. V., Semenkova T. N.</b> Professional Difficulties Faced by Young Teachers in Municipal Education Organizations	213	2
<b>Dobrygin V. S.</b> Structural Components of Environmental Responsibility in University Students	396	3
<b>Dreifeld O. V.</b> Integrating Artificial Intelligence Services in Creative Tasks for Teaching Russian as a Foreign Language	385	3
<b>Evstifeeva T. V., Statsenko A. I.</b> Design and Research Activities in Mathematics Education	265	2
<b>Glukhova O. Yu., Rusakova N. A.</b> Training Future Teachers of Mathematics and Computer Science: Experience, Problems, and Prospects	95	1
<b>Gordeeva T. S.</b> Extracurricular Activities in Primary Schools in Donbas in 1920–1940	239	2
<b>Ignatieva G. A., Malygin D. V.</b> Applied Understanding of Co-Eventfulness in Corporate Training	509	4
<b>Ivanov E. Yu.</b> Mentoring as a Means of Developing Self-Organization Skills in First-Year Military Students of Education Organizations under the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation	62	1
<b>Kartavtseva A. P., Grigoreva N. V., Zyabreva S. E., Tkacheva O. N.</b> Concept of Patriotism in Students across the Russian Federation	224	2
<b>Levitskaya I. A., Semenkova T. N.</b> Teaching Social Responsibility to University Students: World Best Practices	521	4
<b>Lopatkin G. Yu., Gubanova M. I.</b> Developing Digital Literacy in Pedagogical Universities	529	4
<b>Markova D. A.</b> Socio-Pedagogical Rehabilitation of Children with Developmental Disabilities: Historical-Pedagogical Analysis	404	3
<b>Nikandrova T. S., Tusheva E. S., Vovnenko K. B.</b> Modular Design of Professional Training Programs for Special Education Teachers: Criteria-Based Approach	11	1
<b>Ponassenko A. V.</b> Pedagogical Training of Archivists in Pre-Revolutionary Russia: Institutions and Methods	413	3
<b>Potapova J. V., Pozhidaeva E. I.</b> Music Intervention as a Means of Anger Management in Primary Schoolers with Mild Mental Retardation	203	2
<b>Rogozhnikova R. A., Sergeev N. N.</b> Raising Spiritual and Moral Culture in Military University Students	246	2

	<b>Pages</b>	<b>Issue</b>
<b><i>Sanesi Matteo.</i></b> Applying the Fun Fact Approach for Active Learning	104	1
<b><i>Sergeeva O. A.</i></b> Methodological Aspects of Implementing Some Formulas of School Mathematics in University-Level Mathematical Analysis Course	275	2
<b><i>Shmireva N. A., Gvozdkova E. V.</i></b> Computer Modeling as a Tool for Research Activities in School Physics	573	4
<b><i>Sukhova N. A.</i></b> Understanding as a Phenomenon in Teaching Pluricultural Mediation at University	541	4
<b><i>Sulnichenko V. N.</i></b> Grammar Rules as Logical Schemes, Tables, and Algorithms: Teaching Russian Auxiliary Words in Russian Secondary School	562	4
<b><i>Svetlichnaya T. G., Smirnova E. A., Kytina P. D.</i></b> Health and Healthy Lifestyle Attitudes in University Students	70	1
<b><i>Yurchenko M. A.</i></b> Cultural Approach to Education in the East: Consolidating Practices and Prospects for Russia	255	2

Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки =  
Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences

---

**Контакты для сотрудничества**

Морозова Ирина Станиславовна, главный редактор,  
КемГУ; ishmorozova@yandex.ru

Трезубов Егор Сергеевич, зам. главного редактора  
по направлению «Право», МГЮА; egortrezubov@mail.ru

Федькина Анна Петровна, ответственный секретарь, КемГУ;  
j.juredu@yandex.ru

---

**Contacts for co-operation:**

Irina S. Morozova, Editor-in-Chief, Kemerovo State University;  
ishmorozova@yandex.ru

Egor S. Trezubov, Deputy Editor-in-Chief in the direction of Law,  
Kutafin Moscow State Law University; egortrezubov@mail.ru

Anna P. Fedkina, Executive Secretary,  
Kemerovo State University; j.juredu@yandex.ru

---

Литературный редактор – Анна Петровна Федькина.

Корректор – Ксения Игоревна Молокова.

Литературный редактор (английский язык) –

Надежда Владимировна Рабкина.

Верстка и дизайн – Наталья Викторовна Митько.

---

Literary editor – Anna P. Fedkina.

Proof-reader – Ksenia I. Molokova

Literary editor (Eng.) – Nadezhda V. Rabkina.

Layout and design – Natalia V. Mitko.

---

Подписано к печати 20.11.2025.

Дата выхода в свет 05.12.2025.

Печать офсетная. Бумага Sveto Copy. Формат А4.

Усл. печ. л. – 20,7. Уч.-изд. л. – 18.

Тираж 500 экз.

Цена свободная.

Адрес типографии: Россия, Кемеровская область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, пр. Советский, 73.



vestnik-hss.kemsu.ru

