

***ИНТЕГРАЦИОННЫЕ
ПРОЦЕССЫ В НАУКЕ
В XXI ВЕКЕ
(INTEGRATION
PROCESSES IN SCIENCE
IN THE XXI CENTURY)***

*Материалы Международной
научно-практической конференции
10 июня 2026 года
(г. Душанбе, Таджикистан)*



Nəşriyyat «Vüsət»

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

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НАУКЕ В XXI ВЕКЕ (INTEGRATION PROCESSES IN SCIENCE IN THE XXI CENTURY)

научное (непериодическое) электронное издание

Интеграционные процессы в науке в XXI веке [Электронный ресурс] / Nəşriyyat «Vüsət», Научно-издательский центр «Мир науки». – Электрон. текст. данн. (1,21 Мб.). – Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2026. – 1 оптический компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8х или выше; клавиатура, мышь. – Загл. с тит. экрана. – Электрон. текст подготовлен НИЦ «Мир науки».

© Nəşriyyat «Vüsət», 2026

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2026

СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ

Классификационные индексы:

УДК 001

ББК 72

И73

Составители: Научно-издательский центр «Мир науки»

А.И. Вострецов – гл. ред., отв. за выпуск

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

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

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

© Nəşriyyat «Vüsət», 2026

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2026

ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВЕДЕНИЯ

НАДВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

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

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

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

ВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Дата подписания к использованию: 11 июня 2026 года.

Объем издания: 1,21 Мб.

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

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

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

Телефон: 8-917-36-96-471

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

- С.С. Чан, И.А. Тюшнякова** Теоретические аспекты разработки мобильных клиент-серверных приложений 7

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Л.А. Смолов** Роль стандартизации бизнес-процессов в формировании корпоративной ответственности 12

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.Е. Бирмагамбетова, А.Ө. Әуелбек** Ахмет Байтұрсынұлы және қазақ тіл білімі 24

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.А. Басюк** Комитет государственного контроля Республики Беларусь: правовые основы 32
- О.Е. Овсяницкий, К.В. Хейло** Основные проблемы унификации международного частного права на современном этапе 36
- К.В. Хейло** Бесхозяйное имущество и приобретение права собственности на него 40

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- А.Ф. Ахмадуллина, Л.Ю. Беленкова** формирование навыка построения фразовой речи у младших школьников с зпр посредством элементов языковой программы МАКАТОН 45
- Э.В. Шелиспанская, З.А. Клименко** технологии профилактики алкогольной зависимости у подростков, стоящих на внутришкольном учете 52

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Э.С. Казальникова, Л.Ю. Беленкова</i> Использование наглядно-демонстративного метода в коррекции речевых нарушений младших школьников с задержкой психического развития	58
<i>Д.С. Попова</i> Влияние семейного воспитания на формирование тревожности подростков	68

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

С.С. Чан,
магистрант 2 курса
напр. «Прикладная информатика»,
И.А. Тюшнякова,
к.т.н., доц.,
Таганрогский институт им. А.П.Чехова,
г. Таганрог, Российская Федерация

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ МОБИЛЬНЫХ КЛИЕНТ-СЕРВЕРНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ

Аннотация: в статье описаны теоретические аспекты разработки мобильных приложений: выполнен обзор современных инструментов, предложен стек технологий для создания масштабируемой и удобной мобильной системы для решения различных задач.

Ключевые слова: разработка мобильных приложений, клиент-серверная архитектура.

Современные мобильные приложения являются важной частью цифровой инфраструктуры и используются для решения широкого круга повседневных задач. Развитие мобильных устройств, рост производительности смартфонов и распространение высокоскоростного интернета способствовали активному развитию мобильных информационных систем, которые способны обеспечивать постоянный доступ к данным и сервисам независимо от местоположения пользователя. Для этого в современных информационных системах широко применяется клиент-серверная архитектура.

Клиент-серверная архитектура предполагает разделение приложения на две независимые части: клиентскую и серверную [1]. Клиентская часть представляет собой мобильное приложение, с которым взаимодействует пользователь, а серверная часть отвечает за обработку запросов, хранение данных и реализацию бизнес-логики системы. Подобный подход обеспечивает централизованное хранение информации и

позволяет синхронизировать данные между несколькими устройствами пользователя.

Для взаимодействия между клиентской и серверной частью в современных мобильных приложениях широко используется REST API. REST представляет собой архитектурный стиль обмена данными посредством HTTP-запросов. Основными преимуществами REST API являются независимость клиентской и серверной частей системы, простота интеграции, высокая скорость взаимодействия и поддержка различных платформ и языков программирования.

Одним из наиболее важных этапов проектирования мобильного приложения является выбор технологии разработки клиентской части системы. В настоящее время существует два основных подхода к мобильной разработке: нативная и кроссплатформенная разработка.

Нативная разработка предполагает создание отдельных приложений для каждой мобильной платформы. Для Android обычно используется язык Kotlin или Java, а для iOS – Swift. Данный подход обеспечивает высокую производительность и максимальную интеграцию с возможностями устройства, однако требует поддержки двух отдельных кодовых баз, что значительно увеличивает время и стоимость разработки.

Кроссплатформенная разработка позволяет использовать единую кодовую базу одновременно для нескольких платформ. Одной из наиболее популярных технологий в данной области является React Native – фреймворк для создания мобильных приложений с использованием JavaScript и библиотеки React. Дополнительным преимуществом React Native является использование языка TypeScript. TypeScript представляет собой расширение JavaScript с поддержкой статической типизации. В отличие от стандартного JavaScript, TypeScript позволяет задавать типы переменных, параметров функций и объектов, что значительно снижает вероятность ошибок в процессе разработки. Использование TypeScript особенно важно в крупных проектах с клиент-серверной архитектурой, поскольку позволяет контролировать структуру передаваемых данных между сервером и мобильным приложением. Кроме того, строгая типизация упрощает поддержку проекта, улучшает

читаемость кода и делает процесс разработки более предсказуемым.

Для разработки мобильного приложения рационально использовать связку React Native и Expo. Expo [2] предоставляет готовые решения для работы с камерой, навигацией, уведомлениями, QR-сканированием и другими возможностями мобильных устройств. Expo ориентирован на ускорение процесса разработки и снижение сложности настройки проекта. Платформа предоставляет готовую инфраструктуру и позволяет запускать приложение без необходимости ручной настройки нативного кода.

Серверная часть приложения отвечает за обработку, хранение и управление данными, которые используются в приложении. Она взаимодействует с базами данных или другими источниками данных, обеспечивая их сохранность и целостность. Реализацией бизнес-логики занимается тоже backend. Существует множество серверных языков программирования, каждый из которых имеет свои особенности и применение. Из данных npm, на рисунке 1 представлена статистика официальных загрузок backend-фреймворков за последние 5 лет.

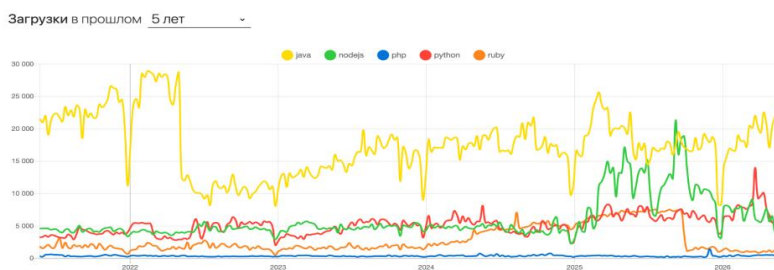


Рисунок 1 – График загрузок популярных backend-фреймворков

Проанализировав данный список популярных серверных языков, в приоритет попадают два языка – Node.js и Java. Поскольку Java используется для создания крупных систем и имеет высокий входной порог, рациональным выбором будет

Node.js.

Выбор базы данных является одним из ключевых этапов проектирования клиент-серверного приложения, поскольку структура хранения напрямую влияет на производительность, надежность и удобство работы с данными. Современные базы данных [3] можно условно разделить на реляционные (SQL) и нереляционные (NoSQL). Использование PostgreSQL позволяет реализовать надежное хранение информации, поддержку сложных связей и эффективную обработку запросов. Кроме того, PostgreSQL обеспечивает высокую производительность, безопасность хранения данных и возможность дальнейшего масштабирования системы.

Для обеспечения безопасности пользовательских данных в приложении предлагается использовать механизм JWT-аутентификации. JWT (JSON Web Token) представляет собой технологию передачи токенов доступа между клиентом и сервером. После успешной авторизации пользователь получает специальный токен, который используется для подтверждения прав доступа при выполнении запросов к серверу. Подобный подход позволяет реализовать безопасную систему авторизации без необходимости постоянного хранения пользовательской сессии на сервере.

Таким образом, использование клиент-серверной архитектуры, React Native, Expo, TypeScript, Node.js, NestJS и PostgreSQL позволяет создать масштабируемую и удобную мобильную систему для решения различных задач. Выбранные технологии обеспечивают высокую скорость разработки, поддержку современных мобильных возможностей, надежное хранение данных и возможность дальнейшего расширения функциональности приложения.

Список использованных источников и литературы:

[1] Мартин Р. Чистая архитектура. Искусство разработки программного обеспечения. – СПб.: Питер, 2022. – 101 с.

[2] Официальная документация Expo // [Электронный ресурс] – URL: <https://docs.expo.dev/> – Дата обращения: 01.05.2026.

[3] Голицына О. Базы данных. Учебное пособие. –

Москва.: Форум, 2025. – 190 с.

© С.С. Чан, И.А. Тюшнякова, 2026

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Л.А. Смолов,
магистрант 1 курса
напр. «Менеджмент»,
науч. рук.: А.А. Сагайдак,
к.э.н., доц.,
ГУЗ,
г. Москва, Российская Федерация

РОЛЬ СТАНДАРТИЗАЦИИ БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ В ФОРМИРОВАНИИ КОРПОРАТИВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Аннотация: в условиях современной экономики вопросы устойчивого развития и корпоративной ответственности приобретают особую значимость. Компании во всем мире сталкиваются с растущими требованиями со стороны государства, инвесторов и общества к прозрачности в области экологических, социальных и управленческих (ESG) аспектов деятельности. В этой связи формирование и раскрытие нефинансовой отчетности становится ключевым инструментом повышения доверия, оценки устойчивости бизнеса и обеспечения долгосрочной конкурентоспособности.

Ключевые слова: ESG, оценка, нефинансовая отчетность, отчетность, стандарты, анализ, развитие.

В начале XXI века Европейский союз (ЕС) активизировал политику в области устойчивого развития, признавая важность не только экономического роста, но и экологической ответственности и социальной справедливости. Ключевым направлением этой политики стало развитие системы корпоративной отчетности, позволяющей компаниям раскрывать не только финансовые результаты, но и информацию о воздействии их деятельности на окружающую среду и общество.

Первые шаги в области регулирования нефинансовой отчетности в ЕС были предприняты еще в 2000-х годах. В 2001

году Европейская комиссия выпустила Зеленую книгу «Содействие европейской основе корпоративной социальной ответственности» (Green Paper: Promoting a European Framework for Corporate Social Responsibility), в которой была сформулирована идея добровольного раскрытия компаниями данных об их социальном и экологическом воздействии.

Однако по мере роста интереса инвесторов и общества к вопросам устойчивого развития возникла необходимость в создании обязательной и унифицированной системы отчетности. Это привело к принятию Директивы 2014/95/EU Европейского парламента и Совета Европейского Союза от 22 октября 2014 года, более известной как NFRD (Non-Financial Reporting Directive) – Директивы о раскрытии нефинансовой и разнообразной информации.

Директива NFRD обязывала крупные общественные компании (с численностью сотрудников более 500 человек) ежегодно раскрывать сведения о:

- экологических аспектах деятельности,
- социальной политике и защите трудовых прав,
- антикоррупционных мерах,
- уважении прав человека,
- гендерном разнообразии органов управления.

Несмотря на важность NFRD, со временем выявились значительные недостатки её применения. В частности, Европейская комиссия в своем отчете от 2020 года отметила, что предоставляемая компаниями информация часто была неконкретной, несопоставимой и недостаточно проверяемой, что затрудняло инвесторам и заинтересованным сторонам оценку рисков, связанных с ESG-факторами.

Эти проблемы и стали основанием для разработки новой нормативной базы, направленной на повышение прозрачности корпоративной отчетности. Результатом стало принятие Директивы (ЕС) 2022/2464 Европейского парламента и Совета от 14 декабря 2022 года – Corporate Sustainability Reporting Directive (CSRD).

Директива CSRD представляет собой комплексный нормативный акт, который обновляет и значительно расширяет рамки NFRD. Её основная цель – создание единой,

стандартизированной и обязательной системы отчетности об устойчивом развитии для всех крупных компаний ЕС и ряда международных организаций, ведущих деятельность на территории Союза.

Согласно тексту директивы, CSRD устанавливает требования к раскрытию информации, «необходимой для понимания влияния организации на устойчивое развитие, а также для оценки того, как вопросы устойчивости влияют на деятельность, результаты и положение компании».

Ключевые цели Директивы CSRD включают:

1. Повышение прозрачности и сопоставимости нефинансовой информации между компаниями и секторами.

2. Расширение круга организаций, обязанных готовить отчетность (включая не только крупные компании, но и средние предприятия, а также иностранные корпорации, работающие на рынке ЕС).

3. Интеграцию устойчивости в финансовое управление, т.е. объединение финансовых и нефинансовых показателей в едином информационном пространстве.

4. Создание стандартов раскрытия (ESRS), которые определяют конкретные принципы и показатели для формирования отчетности.

В соответствии с официальным планом внедрения CSRD, установлены следующие этапы вступления в силу требований директивы:

– С 1 января 2024 года – компании, уже подпадавшие под действие NFRD, обязаны формировать отчетность по новым требованиям за 2024 финансовый год (отчет публикуется в 2025 году).

– С 1 января 2025 года – требования распространяются на крупные компании, не подпадавшие под NFRD, но соответствующие критериям ЕС (более 250 сотрудников, выручка свыше 40 млн. евро, активы более 20 млн. евро).

– С 1 января 2026 года – отчетность должны готовить малые и средние предприятия, чьи акции обращаются на фондовых биржах ЕС.

– С 1 января 2028 года – требования начинают распространяться на неевропейские компании, имеющие оборот

более 150 млн. евро в ЕС и дочерние предприятия на его территории.

Таким образом, CSRD вводит поэтапную и системную адаптацию к новым правилам, что позволяет бизнесу подготовиться к их выполнению.

Директива CSRD знаменует собой переход от добровольного подхода к обязательному раскрытию информации об устойчивом развитии. Она усиливает роль отчетности как инструмента корпоративной прозрачности, стратегического планирования и управления рисками.

Кроме того, в отличие от NFRD, CSRD требует обязательного аудита нефинансовой отчетности и представления её в цифровом формате с использованием Европейского единого электронного формата (ESEF), что обеспечивает доступность и сопоставимость данных на уровне всего Европейского Союза.

Важную роль в реализации CSRD играет Европейская консультативная группа по финансовой отчетности (EFRAG), которой поручена разработка Европейских стандартов отчетности по устойчивому развитию (ESRS), определяющих структуру и содержание отчетов.

Таким образом, принятие CSRD стало ключевым этапом в формировании новой архитектуры корпоративной отчетности ЕС, основанной на принципах прозрачности, ответственности и устойчивости.

Принятие Директивы ЕС CSRD (Corporate Sustainability Reporting Directive) в декабре 2022 года поставило перед Европейским союзом задачу создания унифицированных стандартов раскрытия информации в области устойчивого развития. Для выполнения этой задачи Европейская комиссия поручила разработку стандартов специализированной организации – Европейской консультативной группе по финансовой отчетности (EFRAG – European Financial Reporting Advisory Group).

EFRAG была основана в 2001 году по инициативе Европейской комиссии и частных профессиональных организаций бухгалтеров, аудиторов и инвесторов. Основной целью EFRAG является разработка рекомендаций для

Европейской комиссии в сфере бухгалтерского учета, финансовой и нефинансовой отчетности, а также адаптация международных стандартов к условиям ЕС.

После принятия CSRD роль EFRAG значительно расширилась: с 2021 года группа начала выполнять функции технического консультанта Европейской комиссии по вопросам устойчивой отчетности (sustainability reporting). В её структуре был создан Совет по устойчивой отчетности (Sustainability Reporting Board, SRB) и Технический экспертный комитет (Technical Expert Group, TEG), в который вошли представители бизнеса, академического сообщества, аудиторов, профсоюзов и экологических организаций.

Руководителем работы по созданию стандартов стала Жан-Поль Гоше (Jean-Paul Gauzès) – председатель EFRAG в 2016–2022 годах, а в экспертные группы вошли специалисты таких организаций, как Accountancy Europe, GRI (Global Reporting Initiative), EFRAG Sustainability Pillar и European Securities and Markets Authority (ESMA).

Процесс разработки и утверждения стандартов ESRS приведен в таблице 1.

EFRAG разработала комплексную систему стандартов, охватывающих все аспекты устойчивого развития. Первая версия пакета, утвержденная Европейской комиссией 31 июля 2023 года, включает 12 базовых стандартов, разделенных на три категории (таблица 2):

- Общие (cross-cutting) – применяются ко всем организациям независимо от отрасли;

- Тематические (topic-specific) – охватывают отдельные аспекты ESG;

- Отраслевые (sector-specific) – разрабатываются дополнительно для конкретных секторов экономики (в процессе).

Таблица 1 – Этапы разработки ESRS

Этап	Содержание работы	Сроки выполнения
I этап: Подготовительный (2021 г.)	Формирование рабочей группы EFRAG по устойчивому развитию, разработка концепции стандартов.	Январь-декабрь 2021
II этап: Публичное обсуждение (2022 г.)	Публикация первых 13 проектов стандартов (Exposure Drafts) и сбор комментариев от бизнеса, НКО и регуляторов.	Апрель-август 2022
III этап: Утверждение пакета ESRS (2023 г.)	Доработка стандартов с учетом замечаний, передача Европейской комиссии для утверждения.	Ноябрь 2022 – июль 2023
IV этап: Вступление в силу	Утверждение и официальная публикация стандартов в «Официальном журнале ЕС».	31 июля 2023 года

Работа над Европейскими стандартами отчетности по устойчивому развитию (ESRS) началась в 2021 году и проходила в несколько этапов.

EFRAG при разработке ESRS учитывала существующие международные инициативы в сфере устойчивой отчетности – GRI (Global Reporting Initiative), SASB (Sustainability Accounting Standards Board), TCFD (Task Force on Climate-related Financial

Disclosures) и ISSB (International Sustainability Standards Board).

Однако ключевое отличие ESRS заключается в принципе двойной существенности (double materiality), который стал фундаментом всей системы.

Таблица 2 – Базовые стандарты EFRAG

Категория стандартов	Код ESRS	Наименование	Содержание
Общие стандарты	ESRS 1	Общие требования (General Requirements)	Определяет принципы подготовки отчетности, понятие двойной существенности, систему показателей и раскрытие политики устойчивости.
	ESRS 2	Общие раскрытия (General Disclosures)	Содержит общие сведения о модели бизнеса, стратегии, управлении и рисках в контексте устойчивости.
Экологические стандарты (E)	ESRS E1	Климат и выбросы парниковых газов	Раскрытие информации об углеродном следе, климатических рисках и стратегии декарбонизации.
	ESRS E2	Загрязнение	Информация о загрязнении воздуха, воды и почв, а также о применяемых мерах по снижению вреда.
	ESRS E3	Водные ресурсы и морская среда	Раскрытие использования и охраны водных ресурсов
	ESRS E4	Биологическое разнообразие и экосистемы	Воздействие компании на экосистемы и биоразнообразие.
	ESRS E5	Использование ресурсов и круговая экономика	Политика в области обращения с отходами и повторного использования материалов.
Социаль-	ESRS S1	Работники	Условия труда, безопас-

ные стандарты (S)		компания	ность, развитие и инклюзия.
	ESRS S2	Работники в цепочке поставок	Влияние компании на права работников поставщиков.
	ESRS S3	Затрагиваемые сообщества	Взаимодействие с местными сообществами
	ESRS S4	Потребители и конечные пользователи	Безопасность и качество продукции, защита прав потребителей.
Управленческие стандарты (G)	ESRS G1	Корпоративное управление	Ответственность руководства, антикоррупционные меры, деловая этика.

В отличие от подхода ISSB, ориентированного преимущественно на финансовые риски для инвестора, ESRS требует оценки двустороннего воздействия:

1. как устойчивость влияет на финансовые результаты компании.
2. как сама компания влияет на общество и окружающую среду.

В результате ESRS стали наиболее комплексными стандартами в мире, объединяющими регуляторные, стратегические и социально-этические аспекты деятельности компаний.

Введение ESRS обеспечивает:

- единообразие раскрытия ESG-информации на территории всего ЕС;
- сопоставимость отчетности между отраслями и компаниями;
- повышение достоверности благодаря обязательному аудиту;
- интеграцию нефинансовой и финансовой отчетности в единую систему управления рисками.

Для компаний, работающих на международном рынке (включая российские организации, ведущие деятельность в ЕС),

внедрение стандартов ESRS становится обязательным требованием в ближайшие годы. Это стимулирует развитие систем устойчивого управления, совершенствование внутреннего контроля и повышение инвестиционной привлекательности.

В России процессы стандартизации и внедрения нефинансовой отчетности развиваются в русле общемировых тенденций, однако с учетом национальных особенностей законодательства и экономической среды.

До недавнего времени большинство российских компаний использовали добровольные международные стандарты, такие как GRI (Global Reporting Initiative), SASB, ISO 26000 или рекомендации TCFD, адаптируя их под собственные корпоративные программы устойчивого развития.

Первые шаги по институционализации ESG-отчетности в России были предприняты еще в 2002 году, когда Российский союз промышленников и предпринимателей (РСПП) начал формировать Индекс устойчивого развития и национальные рекомендации по социальной ответственности бизнеса.

Значительный вклад в развитие нормативной базы внес Банк России, опубликовав в 2021 году «Рекомендации по раскрытию нефинансовой информации (ESG)», где впервые были системно обозначены ключевые показатели и направления раскрытия данных об устойчивом развитии. В документе указано, что компании должны раскрывать информацию:

- об экологических рисках, выбросах и управлении отходами,
- о социальной политике, условиях труда и гендерном равенстве,
- о корпоративном управлении, антикоррупционных мерах и прозрачности.

Кроме того, с 2022 года Минэкономразвития России совместно с РСПП и Национальной сетью Глобального договора ООН ведет работу над созданием национального стандарта устойчивой отчетности, который в перспективе может быть гармонизирован с европейской системой ESRS.

Сравнительный анализ подходов ЕС и России представлен в таблице ниже (Таблица 3).

Таким образом, хотя в России стандарты ESG-отчетности пока носят преимущественно рекомендательный характер, наблюдается тенденция к постепенной унификации с международными подходами. Особенно важно, что российские регуляторы рассматривают опыт ЕС (в частности CSRD и ESRS) как методологическую основу для будущей интеграции и развития национальной системы нефинансовой отчетности.

Европейские стандарты ESRS становятся ориентиром для международных корпораций, в том числе российских, ведущих деятельность на европейском рынке. Для крупных компаний, таких как ПАО «Группа ЛСР», ПАО «ПИК», ООО «А101» и др. взаимодействующих с иностранными партнерами и инвесторами, знание и адаптация принципов ESRS имеет стратегическое значение.

Таблица 3 – Сравнение подходов в ЕС и В России

Показатель	ЕС (CSRD/ESRS)	Россия (рекомендации ЦБ, РСПП)
1. Статус стандартов	Обязательные для крупных компаний ЕС и международных корпораций	Добровольные, но рекомендуемые для публичных компаний и эмитентов
2. Базовый принцип	Двойная существенность (финансовая и ESG)	Существенность в контексте воздействия на заинтересованные стороны
3. Орган разработчик	EFRAG при Европейской комиссии	Банк России, РСПП, Минэкономразвития
4. Периодичность отчетности	Ежегодно (в составе годового отчета)	Ежегодно или по усмотрению компании
5. Проверка отчетности	Обязательный независимый	Добровольная верификация (чаще)

	аудит	внешняя оценка)
6. Цифровой формат	Обязательный ESEF (European Single Electronic Format)	Не установлен, возможна публикация в PDF или на сайте

В перспективе развитие российских стандартов устойчивой отчетности в гармонии с европейскими позволит:

- повысить инвестиционную привлекательность российских компаний;
- обеспечить сопоставимость данных с международными участниками рынка;
- укрепить доверие заинтересованных сторон (государства, инвесторов, клиентов, сотрудников).

Тем самым формируется единое информационное пространство, в котором европейские и российские подходы к устойчивости постепенно сближаются, что отражает глобальную тенденцию к интеграции ESG-принципов в корпоративное управление.

Список использованных источников и литературы:

[1] Главные идеи – 2024: сборник научных трудов / Ю.Е. Петрова-Вербицкая, С.Р. Филонович, Ю.В. Фуколова, Е.В. Чернозатонская; под редакцией В.С. Катькало, М.В. Иванющенко. – Москва: Высшая школа экономики, 2024. – 128 с.

[2] Развитие экологического законодательства и опыт правового регулирования «зеленой» экономики в России и Европейском союзе: монография / под общей редакцией М.А. Егоровой. – Москва: Проспект, 2023. – 169 с.

[3] ESG-менеджмент: учебное пособие / Т.А. Салимова, Е.В. Солдатова, Ю.Р. Палькина [и др.]. – Саранск: МГУ им. Н.П. Огарева, 2024. – 180 с.

[4] ESG-трансформация в повестке устойчивого развития: учебное пособие / под общей редакцией К.Е. Турбиной, И.Ю. Юргенса. – Москва: Аспект Пресс, 2025. – 302 с.

[5] Управление устойчивым развитием: учебник / под ред.

Х.А. Константиноиди. – Москва: Центркаталог, 2024. – 266 с.

[6] Сагайдак А.Э., Сагайдак А.А. Экономические и правовые основы производственной деятельности: учебник – Москва: КноРус, 2026. – 192 с.

© Л.А. Смоллов, 2026

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.Е. Бирмагамбетова,

3 курс студенті,

А.Ө. Әуелбек,

ф.э.қ., доц.,

Астана халықаралық университеті,

Астана қ. Қазақстан

АХМЕТ БАЙТҰРСЫНҰЛЫ ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІ

Аннотация: мақала қазақ халқының рухани көсемі, ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының қазақ тіл білімі мен ұлттық білім беру жүйесін қалыптастырудағы тарихи рөлі мен өлшеусіз еңбегіне арналған. Автор ғалымның қоғамдық-саяси қызметін, соның ішінде «Қазақ» газетін шығару арқылы халықтың ұлттық санасын оятудағы үлесін жан-жақты талдайды. Мақалада А. Байтұрсынұлының араб графикасы негізінде қазақ жазуын реформалауы (төте жазу) және бұрынғы жүйенің кемшіліктерін қалай түзеткені егжей-тегжейлі қарастырылған. Сонымен қатар, еңбекте ғалымның «Тіл-құрал» және «Оқу құралы» сияқты тұңғыш төл оқулықтарының маңызы сипатталып, олардың қазіргі қазақ тіл білімінің іргетасы екені дәлелденеді. Ыбырай Алтынсариннің орыс тілінен жасаған алғашқы аударма баламалары мен Ахмет Байтұрсынұлы енгізген және бүгінгі күнге дейін қолданылып келе жатқан негізгі сөз таптарының (зат есім, сын есім, сан есім, үстеу) атау-ұғымдары мен анықтамаларына салыстырмалы талдау жасалған.

Кілт сөздер: Ахмет Байтұрсынұлы, қазақ тіл білімі, «Қазақ» газеті, төте жазу, «Тіл-құрал».

Ахмет Байтұрсынұлы – көрнекті ұлт қайраткері, қазақ тіл білімі және әдебиеттану ғылымдарының негізін салушы, Алаш қозғалысының рухани көсемі, «Алаш» партиясы мен «Алашорда» үкіметінің белді мүшесі, аудармашы, көсемсөзші бола білген қайталанбас тұлға. Не себепті «Ахмет Байтұрсынұлын халық «ұлт ұстазы» деп атайды?», «Осындай дана әрі дара кісінің қазақ халқының тіл біліміне, қазақтың

мәдениетіне, тарихына, ұлттың төл жазуына және тілдегі маңызды мәселелерге байланысы неде?» деген бірнеше сауалға жауап тауып көрелік.

Біріншіден, Ахмет Байтұрсынұлы қазақ балаларын сауаттандыру үшін аянбай еңбек етті. Ресейдің отаршылдық саясаты кезінде патша үкіметі қанша қарсы болатынын біле тұра, жолында көп тосқауыл болатынын сезсе де, өз дегеніне жетуге тырысты. Қазақ халқының сауатын ашу үшін, саяси және мәдени оянуын мақсат етіп, үкіметтің тосын әрекетін қарапайым халыққа жеткізу үшін ұлттық рухты оятуда басты рөл атқаратын «Қазақ» атты газетін жарыққа шығарды. «Қазақ» газеті – 1913-1918 жылдары Орынбор қаласында жарыққа шығып, қоғамдық-саяси мәселені көтерген болатын. Жалпы, сол заманда да газет болмады емес, болды. Тек ол газаттегі жазбалар қазақтың мүддесін, халықтың құқығын кеңінен ашып жазбады. Ахмет Байтұрсынұлына сол заманда жүрегінде қазақ деген сөз ойып тұрып орын алған, ұлттың қамын жеген, еліне сүйіспеншілікпен берілген Ә.Бөкейханұлы мен М.Дулатұлылардың көмек қолын созған еңбегін ерекше атауға болады. Ахмет атамыз халықты қараңғылықтан шығарудың негізгі құралы газет екендігін түсінді. Оны «Қазақ» газетінің әрбір санынандағы мақалалар арқылы байқауға болады.

Екіншіден, қазақтың ұлы ғұламасы Ахмет Байтұрсынұлының халқы үшін істеген игі істерінің ішіндегі ең шоқтығы биік қызметтерінің бірі– қазақ әліпбиін құрастыруы. Кезінде, патша заманында қазақ халқына қызмет еткен кирилл таңбасына бағынбай, жаңаша көзқарас қалыптастырғысы келіп, төтеден жол іздеген. Жаңа әліпби ойлап табу жолында көп ойланып, біраз тер төккен. Қазақ халқы тілінің тазалығын, даралығын өз қалпында сақтап қалуға, ұлт болмысын жоғалтпауға тырысқан. Көп ойлантқан сұраққа салмақты шешім қабылдады. Қазақ халқының дінімен, қанымен ұлтқа сіңіп, бойға тараған, исламның уағызы арқылы келген араб графикасын таңдады. Ғұлама осылайша ұзақ ғасырлар бойы өзгеріссіз қолданылып келе жатқан араб графикасын қазақ халқының игілігіне айналдару идеясын көтеріп, оны іс жүзінде реформалады. *«...Араб әліппесі қазақ арасына дінменен бірге таралған, сіңген, дінменен бірге байласқан әліппені алып*

тастап, басқа әліппені алдыру қиын жұмыс. Бұлай болған соң араб хари́флерін қазақ дыбыстарына жеткізу амалын табу керек. Араб хари́флерінің түрін тым бұзып өзгертуге болмаса, қалай амалын таппақ керек?» -деген сауал қойып, сол сұраққа өзі жауап іздейді [1]. Бұған дейін қолданылып келе жатқан араб жазу жүйесінің қандай кемшіліктері бар екенін айқындап, анықтап айтып берді. Ең әуелі, араб графикасында бір дыбысты жазу үшін бірнеше әріптер пайдаланылған. Екіншіден, белгілі бір сөзді немесе сөйлемді жазғанда оның тек дауыссыз дыбыстары ғана таңбаланды да, дауыстылары жазылмайды. Ал ондай сөздің немесе сөйлемнің мағынасын түсіну қиындық тудырды. Үшіншіден, әріптердің таза араб тілінде дыбысталуы мен айтылуын жаттаумен ұзақ уақыт кетіретін болды. Және соңғы, араб әліпбиінде дауысты дыбыстарды белгілейтін әріптер саны бар болғаны үшеу еді. Ал ол біздің тоғыз дауысты дыбысты таңбалайтын әріпі бар қазақ тілі үшін үш таңба жеткіліксіз болды. Аталған жазудың осындай кемшіліктері халықты сауаттандыру ісін баяулататынын түсінген ғалым 1910 жылдан бастап араб жазуын қазақ тіліне ыңғайластыруды қолға алып, оны 1912 жылы қолданысқа енгізді. Осы әліпби арқылы ғұлама қазақ халқының тез сауаттанып хат тануына, оқу-білімге деген құштарлықтарының оянуына ерекше ықпал етті.

Үшіншіден, сауатын ашпай қара көздері жәудіреген қазақ балаларын сауаттандыру үшін көп еңбек еткен қазақ жанашырлардың бірі әрі бірегейі-Ахмет Байтұрсынұлы реформаланған араб жазуы негізінде қазақ халқының мәдени дүниесінде зор өзгерістер әкеліп, қалың көпшілікті жаппай сауаттандыру ісіне, баспа жұмысының жандануына ықпал етті. Осыған байланысты XX ғасырдың басындағы қазақ халқының пайдасы үшін жүргізілген жұмыстардың бірі – жаңа оқу құралдарын шығару болатын. Осы уақытта Ахмет Байтұрсынұлы қазақ тіл білімі мен әдебиетте сан-салалы зерттеу жұмыстарын зерттеумен ғана шектеліп қалмай, оқулықтар шығару мәселесіне де үлкен жауапкершілікпен қараған. Ғалым, ұстаз «Өмірдерегінде»: «...Орынборға келгеннен кейін, біріншіден, қазақ тілін фонетикалық, морфологиялық және синтаксистік тұрғыдан зерттеумен, екіншіден, қазақ алфавитін, орфографикасын жеңілдету және реттеу үшін

реформа жасаумен, үшіншіден, қазақ жазба тілін лексикалық шұбарлықтанарылтуға,...термин жасау арқылы халықтың жанды тілінің арнасына көшіру істерімен айналыса бастадым» деп баяндайды [2, 37-38 -б.]. Осы жұмыстарды, осы алға қойған мақсаттарды орындау барысында Ахмет Байтұрсынұлының бірнеше еңбегі жарық көреді. Атап атқанда: «Оқу құралы», «Тіл-құрал», «Сауат ашқыш», «Әліп-би», «Байаншы» және тағы басқа. А.Байтұрсынұлы жазуы дамымаған, жеке ана тілі қалыптаспаған ұлттың арта қалатындығын, жазу мен тілдің қоғамда қажеттілігін және адам өміріндегі маңызын өзінің шығарған оқулықтарында үнемі ескертіп отыратын. Сол қазақ ұлтының жазуының дамуы үшін, жеке тілінің қалыптасуы үшін, оқу-білімге деген көзқарастардың кеңеюі үшін біраз еңбектер, жұмыстар қалдырған болатын. Сондай кейбір атаулы еңбектеріне тоқтала кетсек:

Тіл-құрал. 1914 жылы Орынбор қаласында жарық көрген Ахмет Байтұрсынұлының жазған лингвистикалық оқулығы. Ғұлама тіл білімінің терминдерін ең бірінші құрастырып, қазақ тілінің даму деңгейін қалыптастырды. Мысалы: дыбыс және сөйлем жүйесін жүйелі зерделеп, сөз жүйесіне толық анықтама беріп, мағынасын аша алды. Бұл оқулық негізінен үш бөліктен тұрып, әр жылғы сыныптарға жеке-жеке жазылған. Ең алғашқы тіл танытқыш кітап: «Дыбыс жүйесі мен түрлері (1914 ж.)» фонетикаға арналған бөлім, екіншісі «Сөздің жүйесі мен түрлері (1914-1915жж.)» морфологияға арналған бөлім, үшіншісі «Сөйлем жүйесі мен түрлері (1923 ж.)» синтаксиске арналған бөлім. Ахмет Байтұрсынұлының «Тіл-құрал» деп аталатын үш бөлімнен тұратын оқулығы әрқайсысы 6-7 реттен толықтырылып, қайта басылып отырған. Ғұлама осы оқулықтарды не себепті үш жылға бөлінгендігін түсіндіріп кеткен болатын. Бірінші жылы оқытылтын «Тіл-құрал» тіл білімінің бастауы, тірегі болатындықтан, мұғалімдерге немесе оқытушыларға алғашқы жылы нық үйрету керектілігін мықтап ескертеді. Ең бірінші басылымда әріптер, олар туралы ережелер, буындар, сөздің тұлғалары оқытылады. Оқулықтың тақырыптары күрделеніліп, қарапайымнан күрделіге қарай білім беру тәсілі сатылана қолданылып, оқулықтың екінші, үшінші

жалғасы жарық көреді. Бұл Ахмет атамыз беріп кеткен анықтамалар сол уақыттың еншісіне байланып, сол дәуірмен бірге ескіріп, қолданыстан қалып қалған жоқ. Керісінше жыл өткен сайын дамып, тереңдете зерттеліп келеді. Бірақ, берілген анықтамалар өзгеріске ұшырасада, беретін мағынасы сол қалпында сақталып қала берді.

Енді ғұламаның жекеленген қазақ тіліндегі атау-ұғымдардың даралығы мен мәнділігіне мән берсек. Қазақ халқына қазақ мектебінің негізін салған тұңғыш ұстаз Ыбырай Алтынсарин орыс тіліндегі «Имя существительное» дегенді «Нәрселердің атауы» деп аударса [3, 227-б.], ал А.Байтұрсынұлы оны «Зат есім» деп атайды. «...Сөздердің кейбіреуі нәрсенің өзін атайды. Мәселен: жер, тау, тас, су, ағаш, шөп, жапырақ, күн, ай, жұлдыз, бұлт, қар, жаңбыр, жел, су, сағым, кісі, мал, аң, құс. Осындай нәрсенің өзін атайтын сөздерді зат есім дейміз. Зат туралы кім? не? деп сұраймыз. Кім? деп сұраймыз адам туралы. Не? деп сұраймыз басқа заттар туралы» [4, 48-б.]. Ал қазіргі таңда «Зат есімге» беріліп жүрген анықтама: «...Зат есім – заттың, құбылыстың атын білдіріп, кім? не? деген сұраққа жауап беретін сөз табы. Күнделікті өмірде кездесетін, әдеттегі жай нәрселерді ғана емес, табиғат пен қоғамдық өмірдегі ұшырасатын әр алуан құбылыстар мен оқиғаларды, ұғымдар мен түсініктерді де қамтиды» [5] Бұл жерден аңғаратын тағы бір маңызды тұжырым, уақыт өткен сайын берілген анықтама өзгеріске ұшырасада, негізін салған ғалымның берген тың ақпараты, ұзақ жылдар зерттеген қайталанбас жұмыстарының берер мағынасы өзгеріссіз қалды. Ал «Имя прилагательное», «Имя числительное» деген сөз таптарына тұңғыш ағартушы «Зат-мақлұқтың қасиеттерінің аттары», «Есеп аттары» деп балама берсе [3, 238,243-б.], кейін «Сын есім», «Сан есім» деген атау-ұғым береді [4, 162-б.]. Сын есім: «...Сөздің кейбіреулері нәрсенің сынын атайды. Мәселен: жақсы, жаман, биік, зор, аласа, ұзын, қысқа, терең, тайыз, қатты, жұмсақ, қою, сұйық. Осындай нәрселердің сынын көрсететін сөздер сын есімдердеп аталады. Сын есімнің сұрауы: қандай? Мәселен: жаман төре жан алар. Арық атқа қамшы жүк. Қандай атқа қамшы жүк? – Арық атқа қамшы жүк. «Жаман», «арық» деген сөздер «қандай?» деп сұрағанға

жауап һәм өздері нәрсенің сынын көрсетеді» [4, 50-51-б.]. Сан есім: «...Нәрсенің санын сұрағанда неше? деп яки қанша? деп сұраймыз. Неше? деп сұраймыз нәрсенің дәл санын білуге, мәселен: неше кісі келеді?» – үш кісі келеді. Қанша? деп сұраймыз нәрсенің дәл санын білуге емес, ша-масын ғана білуге, мәселен: «қанша күн жүресің?» – «үш-төрт күн жүремін»» [4, 51-52-б.]. Ал осы уақыттағы оқулықтарда кеңінен таралып, оқуға тілге жеңіл, санаға түсінуге оңай деп тапқан ғалымдардың анақтамасы: «...Сын есім – заттың түсін, сапасын, белгісін, күйін, салмағын, көлемін, иісін т.б. қасиеттерін білдіретін сөздер. Қазақ тілінде сын есімдердің сұрақтары – қандай? қай?» [6], «...Сан есім – заттың санын, мөлшерін, ретін, шамасын білдіретін сөз табы. Сан есім жеке айтылғанда абстракт сандық ұғымдардың атауы болатындықтан, нақты мағыналары басқа сөздермен қарым-қатынасқа түсу кезінде, оларды сан жағынан анықтау барысында айқындалады» [7]. «Местоимение» деген орыс терминіне ұстаз «Ақыры өзгергілмейтін сөздер» деп аударса [3, 248-б.], кейін «Үстеу» дейді. Кей сөздер басқа сөздердің мағынасын толықтыру үшін үстеу болады. «...Мәселен, «әрең келдім» дегенде «әрең» демесе де келгендігі көрініп тұр, бірақ «әреңді» қосқанда келгендіктің үстіне қалай келгендік көрініп тұр. «Әбден бітірді» деген-де «әбден» демей де бітіргендік көрініп тұр, бірақ қалай бітіргендігі көрінбейді. «Бітірдінің» үстіне «әбден» деген сөз жамалса, қалай бітіргендігі көрінеді. «Дөп тиді» дегенде «дөп» деп айтпасақ та көрінеді, бірақ қалай тигендігі көрінбейді» [4, 55-56-б.] Қазіргі уақытта бұлар қазақ тіліне еніп кеткен атау-ұғымдарды білдіретін пән сөздер. «...Үстеу заттың әр қилы қимылы мен ісінің (етістіктің) әр түрлі сындық, бейнелік, мекендік, мезгілдік, шарттық, мөлшерлік күй-жайлары мен сынның белгісін білдіретін сөз табы» [8].

Оқу құралы. 1912 жылы ең алғаш рет Орынборда басылып шыққан кітап болатын. Бұл оқулықтың беташары ретінде автор «Балалар, бұл жол басы даналыққа» – деп басталатын «Тарту», «Ер Сайын» атты ғибрат тақпақтарына алғыс сөз секілді етіп «Г.Н.Потанинге тарту» жыр шумақтарын алған болатын [9, 5 – б.]. Оқулықтың бірінші бетінің оң жағына Құран сөзін орналастырған. Ол сөз: «Би исми-иллаһи-рахмани-

раһим». Одан әрі қазақ әріптері төте жазу жолы бойынша рет-ретімен беріліп отырады да, әрбір харіптің тұсына таңбасы және сол таңбаның атауы жазылады. Ал төменгі жағында тәлім алушыға нұсқаулығы беріледі. Қазіргі таңдағы оқулықтардан ерекшелігі көлемді мәтіндер емес, қысқа әрі нұсқа оқушының түсінігіне сай сөйлемдер беріледі. Мысалы: туысқан-туған атаулары, тұрмысқа қажетті киім, мал мен хайуандар атаулары, үй саймандары, ыдыс-аяқ және ас-тағамдармен қатар, дене мүшелердің атаулары т.б. қамтылады. «Әліппе-астары» атты әліппеге жетекші оқу құралы 1924 жылы жарық көрген болатын. Ахмет Байтұрсынұлы оқулықтарының бала сауатын ашудағы зор қызметін оның 1912, 1913, 1914, 1916, 1921, 1922, 1923, 1925 жылдары жиі басылып шығуынан аңғаруға болады. Бұл оқулық Ахмет Байтұрсынұлының есімі ақталғаннан кейін бірінші рет бүгінгі әріпке түсіріліп, Ұлттық Ғылым академиясының Тіл білімі институтының дайындауымен 1992 жылы алғаш рет жарық көрген «Тіл тағылымы» атты жинаққа енді [9, 33-47-б.].

Қорыта айтқанда, Ахмет Байтұрсынұлы егемен елдің ұрпағы, халқының қамы үшін қаймықпай қарсылықтарға қасқайып тұра білген, ұлты үшін кеудесін отқа да, оққа да қиюға дайын, елі дегенде жүрегі жібіп, ұрпағы дегенде қаны тулайтын ұлы тұлға, ғұлама ғалым. Әрбір елім деп соққан жүрек Ахмет атамыздың ерен еңбегін елеп, жасаған жұмыстарын бағалап жүру керек деп ойлаймын. Ахмет Байтұрсынұлы өмірден өтсе де, ел жүрегінде елеулі орын алып, халық жадында өмір сүретін ұлт ұстазы, ұлт көсемі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- [1] Жазу мәселесі (Қол қ.: А.Б.) Қазақ №34, 16 қазан 1913.
- [2] Байтұрсынұлы А. Алты томдық шығармалар жинағы. – Алматы: «Ел-шежіре», – 2013 ж. Т. VI: – 384б.
- [3] Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Ғылым, 1994ж. – 288б.
- [4] Байтұрсынұлы Ахмет. Алты томдық шығармалар жинағы. Тіл – құрал(қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). – Алматы: «Ел- шежіре», – 2013.
- [5] https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B0%D1%82_%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%BC

[6] https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%8B%D0%BD_%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%BC

[7] https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B0%D0%BD_%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%BC

[8] <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D2%AE%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%83>

[9] Байтұрсынұлы А. Алты томдық шығармалар жинағы. Әліппелер мен мақалалар жинағы. (Төте жазудағы тұңғыш әліппелер және ұлттық баспасөз – де жарияланған көсемсөздер). – Алматы: «Ел-шежіре», – 2013. Т. IV: –384 б.

[10] <https://aikyn.kz/176521/ult-ustazy-ahmet-zhayly-birer-soz/amp/>

© А.Е. Бирмагамбетова, А.Ө. Әуелбек, 2026

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.А. Басюк,
студенты 2 курса
напр. «Правоведение»,
науч. рук.: **О.И. Панин,**
старший преподаватель,
БрГУ им. А.С. Пушкина,
г. Брест, Республика Беларусь

КОМИТЕТ ГОСУДАРСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ: ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ

Аннотация: данная статья посвящена изучению правовой основы Комитета государственного контроля Республики Беларусь. В частности, изучено конституционное закрепление, главный нормативный акт, который регулирует деятельность данного органа.

Ключевые слова: комитет государственного контроля, правовое регулирование.

В системе органов государственной власти Республики Беларусь важное место в обеспечении финансовой дисциплины, законности и защиты экономических интересов государства занимает Комитет государственного контроля Республики Беларусь, осуществляющий функции государственного контроля в сфере исполнения бюджетного законодательства, рационального использования государственной собственности и соблюдения финансово-экономических норм.

Комитет государственного контроля Республики Беларусь (далее – КГК) закреплён в Конституции Республики Беларусь от 15 марта 1994 г [1]. Его правовому статусу посвящена отдельная глава 8, включающая статьи 129–131. В соответствии со ст. 129 определено, что Государственный контроль за исполнением республиканского бюджета, использованием государственной собственности, исполнением актов Президента, Парламента, Правительства и других государственных органов, регулирующих отношения государственной собственности,

хозяйственные, финансовые и налоговые отношения, осуществляет Комитет государственного контроля. Также указано, что КГК образуется Президентом Республики Беларусь, а председатель КГК назначается на должность и освобождается от должности Президентом с предварительного согласия Совета Республики [1].

Более детально правовой статус, основные задачи, принципы деятельности, функции и полномочия КГК регламентированы Законом Республики Беларусь от 1 июля 2010 г. №142-З «О Комитете государственного контроля Республики Беларусь и его территориальных органах» [2] (Закон «О Комитете государственного контроля Республики Беларусь и его территориальных органах»).

В соответствии со ст. 1 указанного Закона, КГК определяется как государственный орган, осуществляющий государственный контроль за исполнением республиканского бюджета, использованием государственной собственности, исполнением актов Президента Республики Беларусь, Парламента Республики Беларусь, Правительства Республики Беларусь и других государственных органов, регулирующих отношения государственной собственности, хозяйственные, финансовые и налоговые отношения, а также по иным вопросам в соответствии с законами и решениями Президента Республики Беларусь [2].

Следует отметить, что КГК обладает разветвлённой организационной структурой, обеспечивающей реализацию его контрольных и правоохранительных функций. Систему органов Комитета государственного контроля образуют Комитет государственного контроля (центральный аппарат), его территориальные органы, территориальные органы финансовых расследований Комитета государственного контроля.

Кроме того, в структуру КГК входят Департамент финансовых расследований, Департамент финансового мониторинга, обладающие правами юридического лица, а также иные структурные подразделения, обеспечивающие выполнение возложенных на КГК задач.

Правовая основа деятельности КГК не ограничивается исключительно специальным законом. Так, в ст. 3 Закона «О

Комитете государственного контроля Республики Беларусь и его территориальных органах» закреплено, что правовую основу деятельности Комитета составляют:

- 1) Конституция Республики Беларусь;
- 2) настоящий Закон;
- 3) решения Президента Республики Беларусь;
- 4) иные акты законодательства;
- 5) а также международные договоры Республики Беларусь.

Однако, если международным договором Республики Беларусь установлены иные правила, чем те, которые предусмотрены настоящим Законом, то применяются правила международного договора Республики Беларусь. В совокупности данные нормативные акты формируют комплексную правовую базу, обеспечивающую эффективную деятельность комитета [2].

Особое внимание законодатель уделяет нормативному регулированию деятельности Департамента финансовых расследований Комитета государственного контроля. В частности, его деятельность регламентируется Законом Республики Беларусь от 16 июля 2008 г. №414-З «Об органах финансовых расследований Комитета государственного контроля Республики Беларусь», решениями Президента Республики Беларусь и иными актами законодательства.

Таким образом, Комитет государственного контроля Республики Беларусь представляет собой важный элемент системы государственного управления. Его правовой статус закреплён на конституционном уровне, а деятельность регулируется специальным законом и рядом иных нормативных актов, что свидетельствует о высокой значимости данного органа в механизме государственного управления и обеспечении финансово-экономической безопасности. А его деятельность КГК основывается на комплексной нормативно-правовой базе, обеспечивающая правовую определённость и эффективность государственного контроля.

Список использованных источников и литературы:

- [1] Конституция Республики Беларусь: с изм. и доп.,

принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 г., 17 окт. 2004 г. и 27 февр. 2022 г. – Мн.: Нац. центр законодательства и правовой информ. Респ. Беларусь, 2025. – 77 с.

[2] О Комитете государственного контроля Республики Беларусь и его территориальных органах: Закон Респ. Беларусь от 1 июля 2010 г. №142-З: в ред. от 17 июля 2023 г. №292-З // іlex: информ. правовая система (дата обращения: 23.05.2026).

© А.А. Басюк, 2026

*О.Е. Овсянников,
К.В. Хейло,
студенты 3 курса
напр. «Юриспруденция»,
науч. рук.: И.В. Дементьева,
ст. преподаватель кафедры
гражданского права и процесса,
ЧОУ ВО «Таганрогский институт
управления и экономики»,
г. Таганрог, Российская Федерация*

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УНИФИКАЦИИ МЕЖДУНАРОДНОГО ЧАСТНОГО ПРАВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация: статья посвящена системному анализу ключевых препятствий и современных тенденций унификации международного частного права в условиях углубляющейся глобализации и цифровой трансформации экономики. Исследуются теоретические и практические границы гармонизационных процессов, акцентируя внимание на проблемах фрагментации унифицированных инициатив, коллизионных лагунах в регулировании цифровых активов и смарт-контрактов, а также на влиянии геополитической напряжённости и санкционных режимов на трансграничное судебное и арбитражное сотрудничество.

Ключевые слова: международное частное право, унификация коллизионных норм, цифровая трансформация правоотношений, мягкое право, признание иностранных судебных актов.

Унификация международного частного права (МЧП) представляет собой многоуровневый процесс согласования правовых режимов, охватывающий коллизионное, материально-правовое и процессуальное направления. Коллизионная унификация обеспечивает предсказуемость выбора применимого права, материально-правовая устанавливает единые субстантивные правила, а процессуальная

гармонизирует юрисдикционные механизмы и процедуры признания иностранных решений. Несмотря на различие предметных фокусов, эти направления образуют единую систему, где достижение единообразия в одной сфере напрямую влияет на эффективность регулирования в других. Инструментарий гармонизации давно вышел за рамки классических международных договоров, подготовка и ратификация которых зачастую тормозятся внутригосударственными процедурами и политическими ограничениями.[1] В ответ на эту инерцию активно развиваются типовые законы, руководства и инструменты «мягкого права», позволяющие государствам внедрять согласованные стандарты без жёстких многосторонних обязательств, а судебная и арбитражная практика через последовательное толкование единых актов фактически восполняет нормативные пробелы и формирует транснациональные правовые обычаи.

Однако теоретическая привлекательность унификации сталкивается с объективными пределами, фундаментальным из которых остаётся принцип государственного суверенитета, сохраняющий за национальными правовыми порядками право определять границы взаимодействия правовых систем. Институт оговорки о публичном порядке традиционно выступает предохранительным механизмом, а глубокие доктринальные различия между правовыми семьями, исторически сложившиеся национальные институты и асимметрия экономических интересов формируют естественные рамки гармонизационных процессов.[2] Именно осознание этих границ обуславливает необходимость перехода от механического единообразия к адаптивным моделям, способным сочетать предсказуемость международного оборота с уважением к правовому плюрализму и сохранением пространства для национальных регуляторных приоритетов.

Современный этап унификации МЧП характеризуется дроблением нормативного поля, обусловленной конкуренцией глобальных инициатив (Гагская конференция[2], ЮНСИТРАЛ[3]) и региональных регуляторных проектов (ЕС, ЕАЭС, МЕРКОСУР). Это порождает риск дублирования норм, скрытых коллизий и усложняет навигацию правоприменителей,

снижая предсказуемость трансграничных отношений. Параллельно цифровая трансформация опережает темпы правотворчества: классические территориальные коллизионные привязки оказываются неэффективны при регулировании смарт-контрактов, токенизированных активов и алгоритмических агентов. Отсутствие единообразных критериев локализации цифровых правоотношений формирует коллизионные лагуны, заполняемые национальными судами на основе доктринальных конструкций, что стимулирует регуляторный арбитраж и подрывает цели создания единого правового фона.

Указанные проблемы усугубляются неравномерностью участия государств в унифицированных процессах и системными разрывами между правовыми семьями. Низкий коэффициент ратификации универсальных конвенций объясняется фундаментальными различиями подходов общего права и гражданского права, а доминирование развитых юрисдикций в подготовке единообразных актов снижает их легитимность в глазах развивающихся государств. В последние годы к традиционным препятствиям добавилась геополитизация: санкционные режимы и публично-правовые конфликты трансформируют частноправовые отношения, заставляя государства использовать инструменты МЧП как рычаги политического давления. Это подрывает принцип нейтральности унификации и осложняет практическую реализацию даже успешно согласованных норм. Закономерным следствием становится усложнение признания и исполнения иностранных решений: несмотря на Гаагскую конвенцию 2019 года, её действие остаётся фрагментарным, а расширительное толкование оговорки о публичном порядке и процедурные барьеры приводят к национальной фильтрации унифицированных стандартов. Возникает структурный парадокс: рост количества единых актов не гарантирует эффективной защиты прав в трансграничном контексте без параллельного укрепления механизмов взаимного доверия между правовыми порядками.

Список использованных источников и литературы:

- [1] Портнова Е.В. Некоторые проблемы унификации

международного частного права в современном мире // Наука. Общество. Государство. 2016. №2 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-problemy-unifikatsii-mezhdunarodnogo-chastnogo-prava-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 13.04.2026).

[2] Гетьман-Павлова И.В. Международное частное право: учебник для вузов / И.В. Гетьман-Павлова. – 7-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2026. – 511 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-19843-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/582574> (дата обращения: 13.04.2026).

[3] Гаагская конференция по международному частному праву. Конвенция от 2 июля 2019 г. о признании и приведении в исполнение иностранных судебных решений по гражданским или торговым делам [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/full-text/?cid=137> (дата обращения: 10.04.2026).

[4] ЮНСИТРАЛ. Руководство по правовым аспектам смарт-контрактов: осуществление договорных прав и обязательств. Нью-Йорк: Организация Объединенных Наций, 2023. 84 с.

© О.Е. Овсяницкий, К.В. Хейло, 2026

*К.В. Хейло,
студентка 3 курса
напр. «Юриспруденция»,
науч. рук.: А.Е. Камышанова,
к.ю.н., доц.,
ЧОУ ВО «Таганрогский институт
управления и экономики»,
г. Таганрог, Российская Федерация*

БЕСХОЗЯЙНОЕ ИМУЩЕСТВО И ПРИОБРЕТЕНИЕ ПРАВА СОБСТВЕННОСТИ НА НЕГО

Аннотация: в статье рассматривается увеличение объемов незарегистрированного имущества, заброшенных объектов недвижимости и иных видов активов, которые обуславливают необходимость детального изучения правовых механизмов, позволяющих вовлечь такое имущество в экономический оборот. Эффективное регулирование данного вопроса имеет важное значение для обеспечения стабильности имущественных отношений, защиты прав и законных интересов добросовестных приобретателей и предотвращения неправомерного завладения чужим имуществом.

Ключевые слова: бесхозяйное имущество, гражданский оборот, право собственности, хозяйственный оборот.

Институт бесхозяйных вещей, занимает значимое место в гражданском праве, представляет собой уникальный правовой механизм, позволяющий вовлекать в гражданский оборот имущество, которое в силу различных обстоятельств не имеет определенного собственника. Современное российское законодательство, регулирующее порядок признания вещи бесхозяйной и приобретения на нее права собственности, не лишено определенных пробелов и коллизий, что порождает практические трудности при применении соответствующих норм. В связи с этим, глубокий анализ понятия бесхозяйной вещи, ее признаков и юридических последствий, а также выработка рекомендаций по совершенствованию действующего законодательства, представляются весьма востребованными и

значимыми для правовой науки и практики.

Бесхозная вещь в гражданском праве – это категория объектов гражданских прав, определяемая отсутствием у нее собственника либо отказом собственника от права собственности на нее. Понятие бесхозной вещи тесно связано с фундаментальными принципами гражданского права, такими как неприкосновенность собственности, свобода договора и диспозитивность, но при этом является исключением из общего правила о наличии у каждой вещи собственника. Это исключение призвано урегулировать ситуации, когда вещь фактически существует, но не имеет определенного юридического владельца, что может порождать неопределенность в гражданском обороте и создавать риски для других участников правоотношений.

Правовой режим бесхозных вещей детально регламентируется гражданским законодательством, в частности, статьями, посвященными прекращению права собственности и приобретению права собственности на бесхозные вещи. Ключевым элементом здесь является процедура признания вещи бесхозной, которая осуществляется в судебном порядке по заявлению органа местного самоуправления. До обращения в суд, орган местного самоуправления обязан провести определенные мероприятия по выявлению собственника вещи. Это может включать в себя публикацию объявлений в средствах массовой информации, направление запросов в соответствующие государственные органы и организации, а также проведение иных действий, направленных на установление лица, которому принадлежит право собственности на вещь. Только в случае, если собственник не будет установлен в течение установленного законом срока, орган местного самоуправления вправе обратиться в суд с заявлением о признании вещи бесхозной.

Основанием для признания вещи бесхозной может быть как отсутствие информации о собственнике, так и отказ собственника от права собственности на нее. Отказ от права собственности должен быть выражен явно и недвусмысленно, например, посредством письменного заявления в органы, осуществляющие государственную регистрацию прав на

недвижимое имущество. В отношении движимых вещей отказ может выражаться в совершении действий, очевидно свидетельствующих об отказе от владения, пользования и распоряжения вещью.

Согласно статье 225 Гражданского кодекса Российской Федерации (ГК РФ) бесхозной является вещь, которая не имеет собственника или собственник которой неизвестен либо, если иное не предусмотрено законом, от права собственности, на которую собственник отказался [1].

Правовые последствия признания вещи бесхозной зависят от вида вещи и ее стоимости. В отношении недвижимых вещей, после вступления в законную силу решения суда о признании вещи бесхозной, она переходит в муниципальную собственность. В отношении движимых вещей, не имеющих значительной ценности, орган местного самоуправления вправе распорядиться ими по своему усмотрению. Если же движимая вещь имеет значительную ценность, она может быть продана с публичных торгов, а вырученные средства зачислены в местный бюджет.

Процедура приобретения права собственности на бесхозные вещи является сложной и многоступенчатой, требующей соблюдения ряда формальностей. Несоблюдение этих формальностей может повлечь за собой признание сделки недействительной и возврат вещи прежнему владельцу или государству. Важно отметить, что признание вещи бесхозной не означает автоматического приобретения права собственности на нее каким-либо лицом. Необходимо пройти установленную законом процедуру, включающую в себя обращение в суд, получение соответствующего решения и государственную регистрацию права собственности.

В целях признания движимых вещей брошенными собственником и признании права собственности на данные вещи необходимо представить доказательства того, что бесхозная вещь не имеет собственника или собственник ее неизвестен либо отказался от вещи, а также то, что лицо, обратившееся с требованием о передаче бесхозных вещей, приступило к использованию данных вещей или совершило иные действия, свидетельствующие об обращении вещей в

собственность.

Для возникновения у заинтересованного лица вещного права на брошенную вещь необходимо наличие совокупности условий: отказ правообладателя вещи от права собственности на нее; наличие у лица, нашедшего вещь, прав собственности, владения или пользования земельным участком, на котором было найдено (обнаружено) имущество; а также стоимость вещи, которая должна составлять менее трех тысяч рублей, либо имущество должно быть поименовано в перечне, закреплённом пункте 2 статьи 226 ГК РФ.

Статья 35 Конституции РФ [2] гарантирует каждому гражданину право на владение имуществом и его государственную защиту. Право собственности, по своей правовой природе, носит абсолютный характер. Представляется обоснованной позиция С.С. Алексеева [3], утверждавшего, что право собственности, в своей основе, является правом частной собственности. Именно частная собственность стала одним из ключевых факторов становления государства – важнейшего публичного института, призванного обеспечивать защиту частной собственности, как фундаментального права. Именно стремление к преумножению частной собственности исторически являлось катализатором как прогрессивных изменений, так и социальных потрясений, таких как революции и войны. Специфика правового регулирования права собственности напрямую зависит от объекта этого права. Многообразие объектов гражданско-правовых отношений служит основанием для классификации норм гражданского законодательства, при этом особое место занимают бесхозяйные вещи.[4]

Процесс приобретения права собственности на бесхозяйные вещи строго регламентирован законом и включает в себя ряд последовательных действий, направленных на установление факта отсутствия собственника и публичное уведомление о находке. Соблюдение установленных законом процедур является необходимым условием для возникновения права собственности на бесхозяйную вещь. [5]

Институт бесхозяйных вещей, несмотря на свою кажущуюся простоту, играет важную роль в гражданском

обороте, обеспечивая возможность вовлечения в хозяйственный оборот имущества, которое иначе осталось бы бесхозным. Однако, существующее законодательство, регулирующее данный институт, нуждается в дальнейшем совершенствовании с целью устранения правовых пробелов и упрощения процедуры приобретения права собственности на бесхозные вещи. Особенно важным представляется усиление защиты прав добросовестных приобретателей, которые, соблюдая установленные законом процедуры, приобрели право собственности на бесхозную вещь, а впоследствии столкнулись с претензиями со стороны третьих лиц.

Список использованных источников и литературы:

[1] Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (ред. от 24.07.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2024)

[2] Конституция Российской Федерации от 04.10.2022 №8-ФКЗ – Текст: электронный // Официальный Интернет-портал правовой информации «Государственная система правовой информации»

[3] Слыщенко В.А. Договор купли-продажи и переход права собственности: сравнительно-правовое исследование / В.А. Слыщенко. – Москва: Статут, 2022. – 240 с.

[4] Ниязова А.Н. Проблемы права собственности: учебно-методическое пособие / А.Н. Ниязова. – Бишкек: Кыргызско-Российский славянский университет, 2024. – 140 с

[5] Скловский К.И. Собственность в гражданском праве / К.И. Скловский. – Москва: Статут, 2022. – 894 с

© К.В. Хейло, 2026

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

А.Ф. Ахмадуллина,
*магистрант факультета
психологии и педагогики,*

Л.Ю. Беленкова,
*кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии,
Российский государственный
социально-технологический университет,
г. Москва, Российская Федерация*

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПОСТРОЕНИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕМЕНТОВ ЯЗЫКОВОЙ ПРОГРАММЫ МАКАТОН

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основания формирования фразовой речи у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) с помощью элементов языковой программы МАКАТОН. Анализируются психолого-педагогические особенности речевого развития детей с ЗПР и возможности альтернативной и дополнительной коммуникации в коррекционно-развивающей работе. Сделан вывод о теоретической обоснованности и педагогической целесообразности применения программы МАКАТОН.

Ключевые слова: задержка психического развития, фразовая речь, МАКАТОН, альтернативная и дополнительная коммуникация, младшие школьники.

В условиях реализации инклюзивного образования и регулярного обновления федеральных государственных образовательных стандартов особое значение приобретает проблема формирования коммуникативной компетентности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Одной из наиболее распространенных категорий детей с ОВЗ представляются дети с задержкой психического развития (ЗПР), у которых наблюдаются выраженные трудности формирования

связной, грамматически правильной фразовой речи [1; 2].

Фразовая речь – это форма устной речи, при которой высказывание оформляется в виде грамматически и семантически связанной фразы, состоящей из двух и более слов, объединенных по смыслу и структуре, и выражающих завершенную мысль [6; 10]. В дефектологии и логопедии фразовая речь рассматривается как важный этап перехода от словесного называния отдельных объектов и действий к развернутой связной речи.

Фраза в речевом развитии ребенка имеет смысловую целостность, подчиняется грамматическим правилам языка, строится на основе синтаксических связей между словами, а также отражает коммуникативное намерение говорящего. Формирование фразовой речи является закономерным этапом онтогенеза речи и опирается на развитие словарного запаса, грамматического строя речи, понимания речевых инструкций, способности к программированию высказывания [10].

Недостаточная сформированность фразовой речи проявляется в использовании однословных или телеграфных высказываний («мама пить»), нарушении структуры фразы, пропусках значимых слов, аграмматизмах, бедности синтаксических конструкций. У детей с ЗПР фразовая речь формируется медленно и неравномерно, часто позже нормы и характеризуется грамматическими и семантическими нарушениями.

Недостаточная сформированность фразовой речи у младших школьников с ЗПР существенно ограничивает возможности их учебной деятельности и социальной адаптации, а также взаимодействие со сверстниками и взрослыми. В связи с этим возрастает интерес к использованию средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), в т.ч. элементов языковой программы МАКАТОН, позволяющих опосредовать речевую деятельность и стимулировать развитие вербального высказывания [7; 8].

Рассмотрим психолого-педагогические особенности формирования фразовой речи у младших школьников с ЗПР. Задержка психического развития представляет собой вариант атипичного развития, при котором наблюдается замедление

темпов формирования высших психических функций, включая речь, мышление и произвольную регуляцию деятельности. Для младших школьников с ЗПР характерны:

- ограниченный активный и пассивный словарь;
- аграмматизм и трудности словоизменения;
- нарушения синтаксического оформления высказывания;
- преобладание ситуативной речи;
- трудности программирования и развертывания фразы [1;

4; 5; 9].

Фразовая речь у данной категории детей формируется замедленно и носит фрагментарный характер, что требует применения специальных коррекционно-развивающих методов, ориентированных на наглядность, поэтапность и опору на сохраненные каналы восприятия.

Если говорить о применении АДК, то последняя рассматривается как система средств и стратегий, направленных на поддержку или замену устной речи при ее нарушении или недоразвитии; технологии АДК могут выступать в качестве «моста» к развитию естественной речи [8]. В работах Л.С. Выготского подчеркивается значение опосредствованных форм деятельности в развитии высших психических функций [3], что создает теоретическую основу для применения визуально-жестовых средств в коррекционной педагогике. Использование АДК не препятствует развитию устной речи, а, напротив, способствует ее формированию за счет снижения коммуникативной тревожности, повышения мотивации к речевому взаимодействию, структурирования речевого высказывания.

Одной из наиболее структурированных и доказавших свою эффективность в мировой практике систем является языковая программа МАКАТОН (Makaton), разработанная в Великобритании в 1970-х гг. группой логопедов и педагогов, что отражено в названии – оно образовано из первых слогов имен разработчиков: Маргарет Уокер (Margaret Walker), Катрин Джонстон (Katherine Johnston), Тони Корнфорт (Tony Cornforth). Это языковая программа АДК, основанная на сочетании жестов, графических символов и устной речи и предназначенная для облегчения общения индивидам с трудностями речевого и

языкового развития [7; 11; 12].

Три компонента программы МАКАТОН – речь, жесты и графические символы – используются одновременно или в комбинации, в зависимости от потребностей человека. При синхронном использовании обозначенных компонентов программы обеспечивается полисенсорное восприятие информации и многоканальная обратная связь. МАКАТОН включает как основной словарь, так и дополнительный.

«Философия» данной программы базируется на принципах тотальной коммуникации: использование всех доступных каналов для передачи и приема сообщений. Жест и символ в МАКАТОН не заменяют устную речь, а сопровождают ее, выполняя ряд критически важных для ребенка с ЗПР функций:

- Структурирующую: жест/символ материализует слово, делает его «осозаемым», что помогает ребенку выделить ключевые смысловые единицы высказывания.

- Мнемоническую: двигательный и зрительный образы жеста и символа служат дополнительной опорой для запоминания лексики и грамматической структуры.

- Мотивационную: успешность в коммуникации с помощью жеста, даже при несовершенной речи, повышает уверенность ребенка и стимулирует речевую активность.

- Регулирующую: внешние знаки помогают ребенку планировать высказывание, удерживать порядок слов.

Программа широко используется в практике работы с детьми с нарушениями развития, включая ЗПР. Применение элементов МАКАТОН в работе с младшими школьниками с ЗПР позволяет: визуализировать структуру фразы; закреплять лексико-грамматические категории; формировать навыки последовательного высказывания; поддерживать понимание речи (см. табл. 1).

Таблица 1 Возможности использования элементов языковой программы МАКАТОН при формировании фразовой речи

Компонент речи	Элементы МАКАТОН	Коррекционный эффект
Лексика	Жесты, символы	Расширение словарного запаса
Грамматика	Последовательность жестов	Формирование структуры фразы
Связность	Комбинация символов	Развертывание высказывания

Использование программы МАКАТОН делает речь конкретнее, визуально ощутимой и многоуровневой, что особенно ценно для детей с ЗПР:

- визуальные символы облегчают понимание и запоминание слов;
- жесты стимулируют активное участие и взаимодействие с педагогом;
- сочетание нескольких модальностей способствует переходу от опоры на визуальные средства к устной речи;
- снимет эмоциональное напряжение, а также уменьшает фрустрацию, когда ребенок не может выразить мысль словами.

Для детей с ЗПР наиболее целесообразно применение системы на уровне «жест + речь» и «символ + речь», с постепенным уходом от жестовой поддержки по мере автоматизации речевого навыка. Стоит отметить, что коррекционно-развивающая работа с использованием элементов МАКАТОН должна строиться последовательно [7; 11; 12]:

1. формирование понимания отдельных слов;
2. объединение слов в простые фразы;
3. расширение фразовой конструкции;
4. постепенное сокращение опоры на жесты при росте вербальной активности.

Вместе с тем важно учитывать индивидуальные особенности ребенка, уровень его речевого и когнитивного развития. Кроме того, требуется тесное взаимодействие логопеда, педагога и семьи.

Итак, использование элементов языковой программы МАКАТОН в формировании фразовой речи у младших школьников с ЗПР является теоретически обоснованным и педагогически целесообразным. Данная программа способствует развитию коммуникативных навыков, повышает доступность речевого общения и создает условия для постепенного перехода к развернутой устной речи.

Список использованных источников и литературы:

[1] Анисимова О.В. Сравнительная характеристика речевого развития детей с задержкой психического развития и тяжелыми нарушениями речи // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты: Сборник материалов I Международной научной конференции, Москва, 23-24 апреля 2021 года. – М: Когито-Центр, 2021. – С. 27-31.

[2] Бочкина Е.В., Дороничева М.М., Шатилова Н.Н., Плохих Д.А. Разновидности коморбидных нарушений у детей с ЗПР // Психология и психотехника. – 2022. – №4. – С. 1-13.

[3] Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Национальное образование, 2016. 368 с.

[4] Емелина Д.А., Макаров И.В. Задержки психического развития у детей (аналитический обзор) // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. – 2018. – №1. – С. 4-12.

[5] Жулина Е.В., Лебедева И.В., Забара И.В. Коммуникативно-игровые технологии как средство развития диалогической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84-1. – С. 87-89.

[6] Корецкая Е.С. Лингвистические аспекты исследования фразовой речи пациентов с афазией // Специальное образование. – 2023. – №2. – С. 52-64.

[7] Кучмезова Н.В. Применение языковой программы «Макатон» с детьми с ментальными нарушениями (из опыта работы) // Всероссийские педагогические чтения 2025: сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, Петрозаводск, 05 июня 2025 года. – Петрозаводск:

Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2025. – С. 193-199.

[8] Лопатина Л.В. Технологии альтернативной и дополнительной коммуникация для детей с ограниченными возможностями здоровья // Раннее и дошкольное образование в системе непрерывного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: Сборник научных статей по материалам научно-практической конференции, Москва, 22–23 марта 2017 года / Составители О.Г. Приходько, В.В. Мануйлова, А.С. Павлова. – М: Юкод, 2017. – С. 154-159.

[9] Макаров И.В., Емелина Д.А. Нарушение речевого развития у детей // Социальная и клиническая психиатрия. – 2017. – Т. 27. – №4. – С 101-105.

[10] Милякова Е.В. Теоретический обзор по проблеме изучения развития фразовой речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Модернизация научной инфраструктуры и цифровизация образования: Материалы XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 23 июня 2021 года. Часть 1. – Ростов-на-Дону: ООО «Издательство ВВМ», 2021. – С. 182-185.

[11] Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Вып. 8. – М.: Теревинф, 2014. – 296 с.

[12] Российская версия программы Макатон. URL: <https://makaton.ru/> (дата обращения: 23.12.2025).

© А.Ф. Ахмадуллина, Л.Ю. Беленкова, 2026

*Э.В. Шелиспанская,
к. пед. н., доц.,
З.А. Клименко,
студент 5 курса
факультета психологии,
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет
им. Л.Н. Толстого»,
г. Тула, Российская Федерация*

ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ, СТОЯЩИХ НА ВНУТРИШКОЛЬНОМ УЧЕТЕ

Аннотация: в статье рассмотрены технологии профилактики алкогольной зависимости у подростков, состоящих на внутришкольном учёте. Изучены особенности выявления целевой группы с применением системы стратификации обучающихся по зонам социального риска. Представлены диагностическая программа и комплекс из 18 профилактических занятий, реализованных на базе общеобразовательного учреждения с группой подростков 15–16 лет. Описаны применяемые психолого-педагогические технологии и условия результативности адресной профилактической работы, подтверждённые результатами повторной диагностики.

Ключевые слова: профилактика алкогольной зависимости, подростки, внутришкольный учёт, девиантное поведение, зоны социального риска, психолого-педагогические технологии, межведомственное взаимодействие.

Проблема употребления алкоголя в подростковом возрасте занимает одно из центральных мест в системе профилактической деятельности образовательных организаций. На фоне общего снижения потребления алкоголя в стране подростковая среда остаётся зоной повышенного риска, что определяет необходимость системной профилактической работы в образовательных организациях [7]. Б.С. Волков

подчёркивает, что данный период сопровождается кризисными явлениями, поиском идентичности и стремлением к автономии, что делает несовершеннолетних особенно уязвимыми для деструктивных влияний [1]. Совокупность социальных, семейных и личностных факторов риска, характерная для обучающихся, состоящих на внутришкольном учёте (ВШУ), определяет повышенную вероятность формирования у них аддиктивного поведения, что обуславливает необходимость поиска и систематизации эффективных психолого-педагогических технологий, адресно направленных на данную категорию несовершеннолетних.

ВШУ представляет собой организационно-правовой механизм индивидуального сопровождения несовершеннолетних, требующих особого педагогического внимания, регламентированный Федеральным законом №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и конкретизированный в Московской области Распоряжением Министерства образования Московской области №Р-708 от 15.08.2025 [9;10]. В отличие от постановки на учёт в КДН и ПДН, внутришкольный учёт является превентивной мерой без правовых последствий для подростка. Его функция, по М.В. Шакуровой, состоит в обеспечении раннего педагогического реагирования до закрепления девиантных форм поведения [11].

Распоряжение Министерства образования Московской области №Р-708 от 15.08.2025 вводит чёткую зональную дифференциацию обучающихся по уровню социального неблагополучия, что позволяет реализовывать адресные, дифференцированные профилактические. «Зелёная» зона (потенциальный риск) охватывает детей с ОВЗ, из неполных и приёмных семей, семей участников СВО, за ними осуществляет наблюдение классный руководитель. «Оранжевая» зона (повышенный риск) включает несовершеннолетних, ставших жертвами насилия, травли или нарушения прав, с ними проводится профилактическая работа с привлечением заместителя директора по воспитательной работе и социального педагога. «Жёлтая» зона (умеренный риск) объединяет учеников в трудной жизненной ситуации, с систематическими

пропусками или неуспеваемостью. По решению администрации образовательного учреждения могут ставятся на внутришкольный учёт, с ними работает социальный педагог. «Красная» зона (высокий риск) наиболее уязвимая категория: несовершеннолетние, употребляющие ПАВ, состоящие на учёте в КДН и ПДН, проявляющие суицидальные риски или вовлечённые в криминальные субкультуры, в отношении них реализуется комплексная профилактическая работа с обязательным межведомственным взаимодействием, а так же разработка индивидуальной профилактической работы, формированием наблюдательного дела и ведением сведений в ФГИС «Моя школа» [9].

Е.В. Змановская определяет аддиктивное поведение как результат нарушенной саморегуляции и деформации ценностной сферы, что обуславливает необходимость профилактики, направленной не на информирование, а на развитие эмоционально-волевой регуляции [2]. А.В. Мудрик рассматривает профилактику как механизм регулирования социализации через формирование осознанного выбора поведения [5]. Профилактика алкогольной зависимости в образовательной организации реализуется на трёх уровнях. Первичная профилактика ориентирована на всю совокупность обучающихся. Вторичная – на выявление подростков группы риска и организацию адресной помощи, а третичная – на коррекцию уже сформированных аддиктивных установок [8]. Е.В. Змановская и В.Ю. Рыбников указывают, что вторичная профилактика ориентирована именно на выявленные группы риска и предполагает индивидуальное и групповое сопровождение с целью предотвращения закрепления уже наметившихся аддиктивных тенденций [3].

Исследование проводилось на базе МБОУ лицей №4 г. Чехова (60 обучающихся 9А и 9Б классов, 15-16 лет). Диагностическая программа включала пять методов: беседу с классными руководителями; анализ социальных паспортов классов с зонированием по Распоряжению №Р-708; анкету «Знания, отношение и опыт, связанные с употреблением алкоголя»; опросники «Определение склонности к отклоняющемуся поведению (СОП)». Автор А.Н. Орел,

«Склонность к зависимому поведению» (СЗП) В.Д. Менделевич.

Анализ социальных паспортов выявил: 4 подростка в «красной» зоне, 3 человека в «жёлтой», 5 учеников в «зелёной», в «оранжевой» зоне нет учеников. Низкий уровень информированности о вреде алкоголя зафиксирован у 15 человек (25%); высокие показатели по шкалам тестирования «СОП» у 10 подростков. Совокупная группа риска составила 23 человека, из которых по результатам опросника В.Д. Менделевича у 11 выявлены признаки склонности к алкогольной зависимости. Данные подростков и составили целевую группу профилактического комплекса.

Профилактический комплекс включал 18 групповых занятий (40 мин.) в течение двух месяцев, структурированных по четырём блокам: информационно-просветительскому, поведенческо-коммуникативному, ценностно-смысловому и рефлексивно-личностному. Работа строилась на принципах системности, адресности, конфиденциальности и субъектности подростка.

Ведущими технологиями служили: практико-ориентированные интерактивные технологии (ролевые игры «Ситуации выбора», «Я выбираю отказ», «Границы», техника «Я-сообщения»); дискуссионные технологии (групповые обсуждения, кейс-метод); технологии визуализации и арт-методы («Лестница целей», «Моя жизнь через 10 лет», коллаж «Моя альтернатива», «Дерево ЗОЖ»); медиатехнологии (просмотр и обсуждение документальных видеоматериалов); индивидуальное психолого-педагогическое консультирование. Р.С. Немов определяет задачу психологической работы с подростком в осознании собственных проблем и поиске конструктивных способов их решения, поэтому индивидуальные встречи позволяли прорабатывать факторы риска, недоступные групповому воздействию [6].

Неотъемлемым элементом программы стало вовлечение семьи. Проводились две встречи с родителями, которые были посвящены промежуточным результатам, ошибкам в общении с подростками и выстраиванию доверительных отношений.

Профилактика алкогольной зависимости у подростков на ВШУ требует адресного подхода, что обеспечивает

организационный каркас для индивидуальных маршрутов сопровождения. Реализованная диагностическая программа позволила выделить целевую группу из 11 подростков; в ходе профилактического комплекса зафиксированы рост вовлечённости, открытости в групповой коммуникации и формирование более осознанного отношения к здоровому образу жизни. Условиями результативности стали согласованность всех субъектов процесса, включение семьи и строгое соответствие технологий актуальному уровню риска каждого подростка.

Перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой дифференцированных профилактических маршрутов для каждой зоны риска, а также с созданием устойчивой системы межведомственного мониторинга, позволяющей отслеживать динамику социальной адаптации подростков, состоящих на внутришкольном учёте, на протяжении всего периода обучения.

Список использованных источников и литературы:

- [1] Волков Б.С. Психология подростка. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 160 с.
- [2] Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
- [3] Змановская Е.В., Рыбников В.Ю. Девиантное поведение личности и группы. – СПб.: Питер, 2011. – 318 с.
- [4] Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – М.: МЕД пресс-информ, 2005. – 445 с.
- [5] Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 2005. – 200 с.
- [6] Немов Р.С. Психологическое консультирование. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 528 с.
- [7] Новая эпоха трезвости // Аналитический центр ВЦИОМ URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/novaja-ehpokha-trezvosti> (дата обращения: 01.05.2026).
- [8] Пережогин Л.О., Девятова О.Е. Профилактика злоупотребления психоактивными веществами среди несовершеннолетних. – М.: АПКИПРО, 2003. – 100 с.
- [9] Распоряжение Министерства образования Московской области №Р-708 от 15.08.2025 «Об утверждении Положения об

учёте отдельных категорий несовершеннолетних в образовательных организациях в Московской области». – URL: <https://mosreg.ru> (дата обращения: 01.05.2026).

[10] Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 №120-ФЗ. – URL: <https://base.garant.ru/12116087/> (дата обращения: 19.05.2026).

[11] Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Академия, 2008. – 272 с.

© Э.В. Шелиспанская, З.А. Клименко, 2026

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Э.С. Кагальникова,

магистрант 2 года подготовки

напр. Специальное дефектологическое образование,

Л.Ю. Беленкова,

к. псих.н., доц.,

ФГБОУИ ВО «Московский государственный

гуманитарно-экономический университет»,

г. Москва, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ДЕМОНСТРАТИВНОГО МЕТОДА В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье представлены теоретический анализ проблемы коррекции речевых нарушений младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) с помощью наглядно-демонстративного метода. Рассматривается характеристика трех групп обучающихся с ЗПР.

Ключевые слова: речевые нарушения, задержка психического развития, младшие школьники, наглядно-демонстративный метод.

Речь – исключительная способность, присущая человеку, которая имеет фундаментальное значение для его развития, коммуникации и интеграции в общество. Это не просто способ обмена информацией, а фундамент мышления, процесса обучения и взаимодействия в рамках культуры. Роль речи в жизни человека невозможно переоценить.

Основные функции речи:

– **Коммуникативная.** Речь выступает ключевым инструментом общения между людьми. Благодаря ей человек может, передавать свои мысли, эмоции и намерения, делиться накопленными знаниями и опытом, координировать совместные действия, выстраивать и поддерживать социальные контакты.

– **Мыслительная (интеллектуальная).** Речь неразрывно

связана с мыслительными процессами, служит средством для анализа, синтеза, сопоставления и обобщения информации, помогает формировать абстрактные концепции, стимулирует развитие логики и критического мышления, даёт возможность выстраивать планы и находить решения различных задач.

– **Регулятивная.** Речь упорядочивает психическую деятельность и поведение человека, влияет на концентрацию внимания, работу памяти и восприятие информации, способствует управлению эмоциями и волевыми усилиями, применяется для самоорганизации (через внутреннюю речь) и воздействия на действия окружающих (посредством внешней речи).

– **Познавательная (обучающая).** Посредством речи человек, получает знания о мире вокруг, осваивает достижения науки и культуры человечества, приобретает новые умения и навыки, формирует чёткие и осмысленные представления о различных объектах и явлениях [1].

При нарушениях или задержках в развитии речи у человека могут возникнуть серьёзные сложности. В обучении – например, школьная неуспеваемость, в общении – такие проявления, как замкнутость, застенчивость и неуверенность в себе, в социализации – трудности в построении отношений как со сверстниками, так и со взрослыми.

Крайне важно как можно раньше выявлять и корректировать речевые нарушения – это создаёт необходимые условия для гармоничного речевого и психического развития личности.

Среди известных учёных, чьи работы связаны с изучением речевых нарушений, можно назвать, например, Р.Е. Левину, А.Р. Лурию, А.А. Леонтьева. Они внесли значительный вклад в понимание механизмов речевой деятельности и её нарушений. Р.Е. Левина известна своей концепцией общего недоразвития речи и психолого-педагогической классификацией речевых нарушений. А.Р. Лурия внёс существенный вклад в изучение нейропсихологических аспектов речевых расстройств, включая афазии. А.А. Леонтьев разрабатывал теории речевой деятельности и общения, подчёркивая их социальную природу.

Существует несколько определений понятия «речевое

нарушение», которые отражают разные аспекты этой проблемы и подходы к её изучению. Эти определения не приписываются к конкретному автору, а представлены как обобщённое положение из современных методических источников.

1. Речевые нарушения – отклонения речевого развития, обусловленные нейрофизиологическими, анатомическими, психологическими и социальными факторами. Это определение подчёркивает многофакторность возникновения речевых нарушений, включая как биологические, так и внешние условия.

2. Речевое нарушение – расстройство, отклонение от нормы в процессе функционирования механизмов речевой деятельности. В этом определении акцент делается на нарушении механизмов, обеспечивающих нормальную речевую деятельность, что может затрагивать разные её аспекты – от восприятия до производства речи.

3. Речевые нарушения – это устойчивые отклонения в развитии речи, вызванные нарушениями психофизиологических механизмов речевой деятельности. Они не соответствуют возрастной норме; не являются следствием безграмотности, диалекта или незнания языка; самостоятельно не проходят. Такие нарушения серьёзно затрудняют общение, ограничивают социальное взаимодействие и осложняют адаптацию человека в обществе.

4. Речевые нарушения – это устойчивые отклонения в развитии речи, отличающиеся от временных трудностей следующими признаками: уровень речи не соответствует возрасту говорящего; не вызваны диалектом, безграмотностью или незнанием языка; связаны с нарушениями психофизиологических механизмов речи; самостоятельно не исчезают, требуют специализированной помощи. Данные критерии служат основой для дифференциальной диагностики речевых нарушений [5; 13].

Эти определения отражают разные аспекты понимания речевых нарушений: от этиологического (причины возникновения) до функционального и социального. В логопедии и дефектологии используются различные классификации речевых нарушений (клинико-педагогическая, психолого-педагогическая и др.), которые дополняют эти

определения конкретизацией видов и механизмов расстройств.

Близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принимать самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Общий уровень общительности детей среднего школьного возраста как с нарушенным зрением, так и со зрением в норме. Проблема коррекции речевых нарушений у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) остаётся одной из наиболее острых в современной логопедии, дефектологии и специальной психологии. Её актуальность обусловлена комплексом взаимосвязанных факторов – от роста числа детей с ЗПР до особых требований к их обучению и социализации в условиях школы.

По данным исследований, распространённость ЗПР среди детей школьного возраста составляет от 5% до 15%, причём у значительной части таких детей выявляются речевые нарушения разной степени выраженности [3]. При обучении детей с ЗПР необходимо создать благоприятную среду, где им необходимо: усваивать учебную программу, взаимодействовать со сверстниками, успешно адаптироваться в социальной среде.

Речевые нарушения осложняют эти задачи, ведут к школьной неуспеваемости, снижению самооценки и социальной изоляции ребёнка.

У младших школьников с ЗПР наблюдаются специфические трудности, затрудняющие традиционное вербальное обучение:

- сниженная познавательная активность – дети быстро утомляются, теряют интерес к занятиям;

- неустойчивость и дефицит внимания – ребёнок легко отвлекается, не может долго концентрироваться на словесной информации;

- ограниченный объём слуховой памяти – трудности запоминания устной инструкции, длинных фраз, последовательности действий;

- преобладание наглядно образного мышления над

абстрактно логическим – детям легче воспринимать и запоминать то, что можно увидеть, потрогать, представить зрительно;

– низкий уровень аналитического восприятия – материал воспринимается поверхностно, без глубокого осмысления [1].

Речевая сфера у детей с ЗПР характеризуется множественными нарушениями: искажение артикуляции звуков, фонетико-фонематические нарушения; ограниченный словарный запас, трудности актуализации слов; аграмматизмы, ошибки в согласовании, управлении, словообразовании; несформированность связной речи: трудности пересказа, составления рассказа по картинке, описания событий; нарушения письменной речи (дисграфия, дислексия), которые проявляются и усугубляются в младшем школьном возрасте [2].

Без целенаправленной коррекции эти нарушения препятствуют освоению чтения, письма, математики и других учебных предметов.

Традиционные вербальные методы коррекции часто оказываются недостаточно эффективными ввиду особенностей познавательной сферы детей с ЗПР: В этой связи особую значимость приобретает наглядно демонстративный метод.

Наглядно-демонстративный метод работы в коррекции – это метод обучения и исследования, основанный на использовании конкретных материалов, моделей и схем, которые делают изучаемую информацию или явление более понятным и доступным для восприятия. Он заключается в воспроизведении существенных свойств изучаемого объекта путём создания его заместителя (модели) и дальнейшей работы с ним. Этот подход позволяет наглядно представить абстрактные лингвистические понятия – такие как звук, слово, предложение и текст – и освоить операции с ними.

Ключевая роль метода обусловлена особенностями когнитивного развития дошкольников: решение мыслительных задач у детей этого возраста происходит с опорой на внешние средства, а усвоение наглядного материала происходит эффективнее вербального. Научные исследования и педагогическая практика подтверждают, что наглядные модели – наиболее доступная для дошкольников форма выделения и

обозначения отношений, способствующая развитию умственных способностей [2].

Теоретико методические основы метода заложены Л.А. Венгером, доказавшим, что овладение действиями замещения и наглядного моделирования составляет фундамент развития интеллекта ребёнка. Дальнейшее развитие подхода связано с работами: Д.Б. Эльконина и Л.Е. Журовой (использование схем звукового состава слова в обучении грамоте); Л.А. Венгера, Н.М. Ветровой, Е.Л. Агеевой (наглядное моделирование для решения познавательных задач и формирования логических представлений); Л.И. Цеханской и Ю.Ф. Гаркуши (графическое моделирование в продуктивной деятельности); Е.А. Ефименковой (схемы составления предложений как смысловой алгоритм); В.К. Воробьёвой и Т.А. Ткаченко (сенсорно графические схемы для составления рассказов описаний); Т.В. Большевой (сюжетный метод запоминания по мнемотаблице и коллажу); В.П. Глухова (моделирование сюжета с помощью условно наглядных схем); О.М. Дьяченко (методика обучения моделированию сказки) [4].

Наглядное моделирование облегчает детям среднего возраста овладение связной речью; использование символов, пиктограмм, заместителей, схем облегчает запоминание и увеличивает объем памяти и в целом развивает речевую деятельность детей. Схемы и модели в этом плане служат дидактическим материалом в работе педагога по развитию связной речи детей. Использовать их следует для обогащения словарного запаса; при обучении составлению рассказов; при пересказах художественного произведения; при отгадывании и составлении загадок; при заучивании стихов [7].

Согласно исследованиям Т.В. Жерновой и Н.В. Кононовой, одним из наиболее эффективных путей развития связной речи у младших школьников является применение интеллект карт. Несмотря на то что этот метод пока не получил широкого распространения в образовательной практике, он отличается простотой и высокой результативностью. Использование интеллект карт позволяет:

- сфокусировать внимание учащихся на конкретном этапе или теме урока;

- организовать систематическую работу по формированию и развитию речевых умений;
- улучшить запоминание учебного материала за счёт наглядности и структурированности представления информации [3].

Н.И. Расторгуева, в свою очередь, отмечает, что метод пиктограмм оказывает положительное влияние на развитие высших психических функций. Это, по её мнению, существенно повышает результативность коррекционной работы с учащимися [8].

Применение игровых методов обучения рассказыванию по картине, включая метод составления загадок А.А. Нестеренко, а также адаптированные методы развития воображения и элементы теории решения изобретательских задач (ТРИЗ), позволяет эффективно сформировать у дошкольников умение составлять творческий рассказ по картине. При этом сохраняется устойчивый интерес ребёнка к данному виду деятельности [9; 10; 11].

Исходя из выше сказанного, наглядно-демонстративный метод отвечает особым образовательным потребностям детей с ЗПР и позволяет: создать зрительную опору для восприятия и запоминания речевого материала, компенсируя слабость слуховой памяти; активизировать полисенсорное восприятие (зрительное, тактильное, кинестетическое), что повышает эффективность усвоения; упростить понимание абстрактных языковых категорий (звук, слог, слово, предложение) через их визуализацию (схемы, символы, пиктограммы); структурировать речевую деятельность – наглядные планы и алгоритмы помогают детям строить связные высказывания, пересказы, рассказы; повысить мотивацию и вовлечённость ребёнка в коррекционный процесс за счёт игровых и демонстрационных приёмов; обеспечить индивидуальный темп обучения, подбирая уровень сложности наглядных опор [6].

В рамках реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (№273 ФЗ) и федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ) особое внимание уделяется: индивидуализации обучения детей с особыми

образовательными потребностями; использованию специальных педагогических подходов и технологий; созданию условий для успешной социализации и интеграции детей с ОВЗ [12].

Наглядно демонстративный метод полностью соответствует этим требованиям и входит в число рекомендованных приёмов коррекционно развивающей работы.

Несмотря на доказанную эффективность наглядности, на практике педагоги и логопеды сталкиваются с рядом проблем: недостаточная разработанность конкретных методик применения наглядных средств для разных видов речевых нарушений; нехватка адаптированных дидактических материалов, учитывающих возрастные и типологические особенности младших школьников с ЗПР; слабая подготовка педагогов к интеграции наглядности в традиционные логопедические и учебные занятия [14]. Это делает актуальным научно обоснованное изучение и внедрение наглядно демонстративных приёмов в систему коррекционной работы.

Таким образом, использование наглядно демонстративного метода в коррекции речевых нарушений у младших школьников с ЗПР – не просто педагогический приём, а необходимое условие их успешного обучения и социализации. Данный метод соответствует психофизиологическим особенностям детей с ЗПР, компенсирует недостатки слухового восприятия и памяти, облегчает усвоение языковых абстракций, повышает мотивацию и активность ребёнка, способствует формированию связной речи и профилактике нарушений письменной речи. Разработка и внедрение эффективных наглядно демонстративных технологий – важное направление современной коррекционной педагогики, имеющее высокую научную и практическую значимость.

Список использованных источников и литературы:

[1] Волкова Л.С. Логопедия: от первых звуков до ясной речи / Л.С. Волкова. – М.: Советские учебники, 2025. – 544 с.

[2] Вязникова Е.А. Использование метода наглядного моделирования в развитии связной речи дошкольников // Образовательный альманах. – 2020. – №5 (31). – URL: <https://f.almanah.su/31.pdf> (дата обращения: 20.02.2026)

[3] Жерновая Т.В. Интеллект-карты как средство развития речевых умений младших школьников на уроках русского языка / Т.В. Жерновая, Н.В. Кононова // Мат-лы XI Межд. науч. – практ. конф. МЦНС «Наука и образование: Актуальные вопросы, достижения и инновации (г. Пенза, 25 декабря 2023 г.). – Пенза: Наука и просвещении, 2023. – С. 99-101.

[4] Лауткина С.В. Метод наглядного моделирования в коррекционно-педагогической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов / С.В. Лауткина, О.В. Афанасьева / Вит. гос. ун-т; редкол.: И.А. Шарапова (отв. ред.) [и др.]. – Вып. 4. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. – Т. II. – С. 95-99.

[5] Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 144 с.

[6] Лукьянова Л.А. Наглядно-игровые модели для развития и коррекции речи: практ. пособ. для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Л.А. Лукьянова, Т.В. Пятница. – Мозырь: Белый Ветер, 2010. – 73 с.

[7] Миронова М.Г. Сущность и возможности метода наглядного моделирования как средства развития связной речи дошкольников / М.Г. Миронова // Альтернат – 2013. – URL: <https://conf.grsu.by/alternant/index-90.htm> (дата обращения: 20.02.2026).

[8] Расторгуева Н.И. Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи / Н.И. Расторгуева // Логопед. – 2008. – №2. – С. 50-53.

[9] Сидорчук Т.А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине / Т.А. Сидорчук, А.Б. Кузнецова. – Ульяновск: ИЦ, 1997. – 74 с.

[10] Сидорчук Т.А. Технология составления творческих текстов по картине: пособие для преподавателей и студентов педагогических учебных заведений / Т.А. Сидорчук, А.Б.

Кузнецова. – Челябинск: ТРИЗ-инфо, 2000. – 44 с.

[11] Ткаченко Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам: учеб. пособие / Т.А. Ткаченко. – М.: Владос, 2017. – 47 с.

[12] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273 ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.02.2026).

[13] Филичева Т.Б. Коррекция нарушений речи у дошкольников / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

[14] Шаховская С.Н. Использование наглядности в формировании грамматического строя речи / С.Н. Шаховская // Расстройства речи и методы их устранения: сб. тр.; М-во просвещения РСФСР, Московский гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина, Каф. психопатологии и логопедии; под ред. С.С. Ляпидевского и С.Н. Шаховской. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1975. – С. 46-50.

© Э.С. Кагальникова, Л.Ю. Беленкова, 2026

*Д.С. Попова,
студент 5 курса
факультета психологии,
науч. рук.: А.В. Карандеева,
старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,
г. Тула, Российская Федерация*

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема влияния семейного воспитания на формирование тревожности у подростков. На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрывается содержание понятий «тревожность» и «семейное воспитание», выявляются современные тенденции роста тревожных состояний в подростковой среде. Описываются конкретные механизмы воздействия нарушенных стилей воспитания (гиперопека, эмоциональное отвержение, жёсткое обращение) на эмоциональное развитие подростка. Предлагаются практические рекомендации для родителей, педагогов и специалистов по профилактике тревожности в школьной среде.

Ключевые слова: тревожность, подростки, семейное воспитание, стиль воспитания, школьная тревожность, профилактика, эмоциональное отвержение, гиперопека.

Тревожность является одним из наиболее изученных и при этом по-прежнему актуальных феноменов современной психологии. В научной литературе принято разграничивать понятия «тревога» и «тревожность». Тревога рассматривается как ситуативное эмоциональное состояние, возникающее в условиях неопределённой угрозы и выполняющее адаптивную функцию: она предупреждает субъекта о возможной опасности и мобилизует ресурсы организма. По мнению А.М. Прихожан, тревога является нормальным, эволюционно закреплённым механизмом, способствующим выживанию и адаптации. Однако

при систематическом повторении она способна трансформироваться в устойчивое личностное образование. Тревожность, которая представляет собой склонность человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги вне зависимости от реального наличия угрозы [8].

Значительный вклад в понимание природы тревожности внёс Ч.Д. Спилбергер, разработавший двухфакторную модель, в рамках которой выделяются личностная тревожность (устойчивая диспозиция личности с низким порогом тревожных реакций) и ситуативная тревожность (временное состояние как реакция на конкретную угрозу). Высокий уровень личностной тревожности означает, что человек склонен воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие, что существенно затрудняет его социальную и учебную адаптацию [9].

В.М. Астапов предлагает структурировать тревожность по сферам её проявления, выделяя школьную, межличностную и самооценочную тревожность [1]. А.М. Прихожан определяет школьную тревожность как «относительно устойчивое личностное образование, проявляющееся в переживании эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагоприятного исхода в различных ситуациях школьной жизни». Именно подростковый возраст (11–15 лет) является «пиком» тревожности: стремление к автономии и самоопределению вступает в противоречие с острой потребностью в принятии и поддержке, что создаёт внутреннее напряжение [8]. По мнению Л.И. Божович, тревожность нередко возникает как следствие фрустрации ведущих возрастных потребностей, то есть в признании, самоутверждении и автономии [3].

Семья является первичной и наиболее значимой средой развития личности. Именно в ней закладываются основы эмоционального благополучия ребёнка, формируются базовые представления о себе, о мире и о характере межличностных отношений. Под семейным воспитанием понимается целенаправленное и стихийное воздействие семьи на развитие личности ребёнка, осуществляемое через систему взаимоотношений, установок, ценностей, стилей поведения и коммуникации между её членами [2].

Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис в рамках

патохарактерологического подхода выделяют типы семейной дисфункции на основе нарушенных стилей воспитания: гиперпротекция (чрезмерная опека и контроль), гипопротекция (безнадзорность, недостаток внимания), потворствующая гиперпротекция (отсутствие требований и запретов), эмоциональное отвержение, воспитание в духе повышенной моральной ответственности, жестокое обращение [11]. Каждый из перечисленных стилей формирует специфический тип эмоционального реагирования у подростка и, при неблагоприятном развитии ситуации, становится источником устойчивой тревожности.

Л.Я. Олиференко и Т.И. Шульга классифицируют неблагополучные семьи по характеру нарушений на семьи с явной (открытой) формой неблагополучия: конфликтные, асоциальные, аморальные и семьи со скрытой (внутренней) формой: внешне респектабельные, в которых имеют место нарушения детско-родительских отношений [7, 10]. Второй тип представляет особую сложность для диагностики, поскольку внешнее благополучие маскирует глубокий внутренний конфликт, а признаки тревожности у подростков нередко ошибочно интерпретируются как «капризы» или «учебные трудности».

Согласно данным, приводимым в работах Л.А. Головей и О.Ю. Стрижицкой, подростки из неблагополучных семей демонстрируют в 1,5-2 раза более высокие показатели тревожности по сравнению со сверстниками из благополучных семей [4]. Авторы связывают это с тем, что неблагополучная семья не способна удовлетворить базовую потребность подростка в безопасности и эмоциональной поддержке, что порождает хроническое чувство уязвимости и напряжённости.

С.А. Беличева фиксирует устойчивую тенденцию к увеличению числа детей и подростков, демонстрирующих нарушения эмоциональной регуляции и поведенческие отклонения, детерминированные дисфункциональной семейной средой [2]. По данным Л.А. Головей и О.Ю. Стрижицкой, от 15 до 25% детей в общеобразовательных учреждениях воспитываются в условиях психологического или экономического неблагополучия, при этом личностная

тревожность фиксируется у 78% детей из неблагополучных семей, что значительно превышает аналогичный показатель в контрольной группе [4].

Актуальность проблемы обусловлена и тем, что тревожность редко остаётся изолированным симптомом. По наблюдениям В.М. Астапова, у подростков из дисфункциональных семей она, как правило, сочетается с фрустрацией, агрессивностью и ригидностью, образуя симптомокомплекс, существенно затрудняющий социальную адаптацию и повышающий риск формирования девиантного поведения [1]. Данное обстоятельство делает проблему профилактики тревожности не только психологической, но и социально-педагогической задачей.

Е.Н. Юдина указывает, что нередко школа становится для тревожного подростка из неблагополучной семьи пространством парадоксального смысла: с одной стороны, она воспринимается как «место спасения», а именно источник стабильности и принятия; с другой, как дополнительный источник стресса, поскольку высокая чувствительность к оценке не позволяет выстроить конструктивные отношения ни с педагогами, ни со сверстниками [12].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить несколько конкретных механизмов, посредством которых нарушенные стили семейного воспитания формируют устойчивую тревожность у подростков.

Эмоциональное отвержение – это один из наиболее деструктивных стилей воспитания, описанных Э.Г. Эйдемиллером и В.В. Юстицкисом [11]. Родители, демонстрирующие безразличие или открытое негативное отношение к ребёнку, систематически критикующие, унижающие и сравнивающие его с другими, лишают подростка ощущения собственной ценности и принятия, а это базовый ресурс эмоционального развития. Как отмечает А.М. Прихожан, в условиях эмоционального отвержения складывается внутренний конфликт между потребностью в любви и признании и невозможностью её удовлетворить, что порождает у подростка стойкое ощущение собственной «плохости» и никчёмности [8].

Поведенчески это проявляется в повышенной чувствительности к критике, болезненной реакции на замечания учителей, избегании ситуаций публичного ответа, хроническом недоверии к взрослым. Компенсаторно подросток начинает искать признание в группе сверстников, однако из-за низких коммуникативных навыков и неуверенности в себе нередко терпит неудачу, что, по наблюдениям Е.Н. Юдиной, лишь усугубляет тревожность [12].

Гиперпротекция, описанная Э.Г. Эйдемиллером и В.В. Юстицкисом как чрезмерная опека и тотальный контроль, формирует у подростка иной механизм тревожности [11]. Постоянный родительский контроль, избыточные запреты, нежелание предоставлять ребёнку право на самостоятельные решения транслируют скрытое послание: «мир опасен, ты не справишься сам». Подросток усваивает тревожный способ реагирования как нормативный, что соответствует механизму социального научения, описанному А. Бандурой.

Особенно травматична гиперопека в подростковом возрасте, когда потребность в автономии и самоопределении является ведущей. Как указывает Л.И. Божович, фрустрация этой потребности неизбежно порождает хроническое эмоциональное напряжение [3]. Парадокс состоит в том, что тревожные родители, стремясь защитить ребёнка, своим поведением формируют именно то, чего боятся: неспособного к самостоятельному преодолению трудностей, тревожного подростка.

Наиболее тяжёлые последствия для эмоционального развития подростка имеет жестокое обращение в семье, включающее физическое или психическое насилие, систематические унижения и запугивания. По данным Л.А. Головей и О.Ю. Стрижицкой, хронический травматический опыт закрепляет модель мира как враждебного и опасного, что проявляется в генерализованной тревожности: подросток начинает воспринимать потенциальную угрозу даже в нейтральных ситуациях [4].

Параллельно нарушается механизм привязанности: ненадёжный тип привязанности, сформировавшийся вследствие непредсказуемого или жестокого поведения родителей, делает

подростка чрезвычайно чувствительным к малейшим признакам отвержения со стороны других людей. Это особенно остро проявляется в ситуациях взаимодействия с одноклассниками и учителями. Физиологически хроническая семейная травматизация приводит к истощению адаптационных ресурсов организма: подростки из таких семей чаще жалуются на головные боли, нарушения сна, вегетативные реакции (учащённое сердцебиение, тремор) в стрессовых ситуациях [1].

На основе анализа научной литературы и опыта практической работы можно сформулировать систему рекомендаций, адресованных различным участникам образовательного процесса.

Рекомендации для родителей. Р.В. Овчарова подчёркивает, что изменение семейной ситуации является необходимым условием любой профилактической работы: без этого меры, предпринимаемые в школе, будут малоэффективными [6]. Родителям рекомендуется: осознать собственный стиль воспитания и его влияние на ребёнка; заменить тактику гиперконтроля постепенным расширением автономии подростка; отказаться от критики личности в пользу конструктивного обсуждения поступков; создать в семье предсказуемую, безопасную эмоциональную атмосферу; при необходимости обратиться за помощью к семейному психологу.

Рекомендации для педагогов. Как отмечает Е.И. Казакова, педагог является значимым взрослым, способным частично компенсировать дефицит принятия и поддержки, испытываемый подростком в семье [5]. Педагогам рекомендуется: избегать публичной критики и сравнений; поощрять даже небольшие успехи; использовать щадящий режим при ответах у доски для тревожных подростков; создавать в классе атмосферу психологической безопасности; при обнаружении признаков повышенной тревожности своевременно направлять подростка к социальному педагогу или психологу.

Рекомендации для социальных педагогов и психологов. Профилактика школьной тревожности в социально-педагогическом ключе предполагает не столько «устранение» уже существующего состояния, сколько создание условий, при которых тревожность не закрепляется в качестве личностного

образования. По мнению Р.В. Овчаровой, социальный педагог воздействует на всю систему жизнедеятельности подростка: семью, образовательную среду и микросоциум [6]. Рекомендуются: проводить регулярный мониторинг уровня тревожности с использованием стандартизированных методик (тест Б.Н. Филлипса, шкала А.М. Прихожан, методика Г. Айзенка); организовывать групповые занятия по формированию навыков эмоциональной регуляции и уверенного поведения; осуществлять адресную работу с семьёй (консультации, патронаж, направление к профильным специалистам); взаимодействовать с педагогическим коллективом по вопросам создания поддерживающей образовательной среды. Е.Н. Юдина подчёркивает, что наиболее эффективными являются комплексные программы, сочетающие работу с подростком, его семьёй и педагогами одновременно [12].

Таким образом, семейное воспитание является одним из ключевых факторов, определяющих характер и уровень тревожности в подростковом возрасте. Нарушенные стили воспитания: эмоциональное отвержение, гиперопека, жестокое обращение формируют специфические механизмы тревожности, которые, закрепляясь, переходят из ситуативных реакций в устойчивые личностные образования. Профилактика тревожности подростков требует комплексного подхода, охватывающего как работу с семьёй, так и создание поддерживающей образовательной среды. Своевременная диагностика и межведомственное взаимодействие специалистов позволяют существенно снизить риск хронизации тревожных состояний и их перехода в более тяжёлые формы эмоционального неблагополучия.

Список использованных источников и литературы:

- [1] Астапов В.М. Тревожность у детей: учеб. пособие / В.М. Астапов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 160 с.
- [2] Беличева С.А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход: монография / С.А. Беличева. – М.: Консорциум «Социальное здоровье России», 2016. – 240 с.
- [3] Божович Л.И. Личность и её формирование в детском

возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

[4] Головей Л.А. Психологическое благополучие подростков в неблагополучных семьях / Л.А. Головей, О.Ю. Стрижицкая // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2019. – Т. 9- №3. – С. 254-271.

[5] Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребёнка: от концепции к практике / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребёнка. – СПб., 1998. – С. 3-16.

[6] Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога / Р.В. Овчарова. – М.: Сфера, 2005. – 480 с.

[7] Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

[8] Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2020. – 192 с.

[9] Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте: сб. науч. тр. / под ред. Ю.Л. Ханина. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – С. 12-24.

[10] Шульга Т.И. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие для вузов / Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко. – М.: МГПУ, 2014. – 208 с.

[11] Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – 5-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2017. – 768 с.

[12] Юдина Е.Н. Профилактика тревожности у подростков из социально неблагополучных семей в условиях школьной социально-педагогической деятельности / Е.Н. Юдина // Отечественный журнал социальной работы. – 2021. – №2 (81). – С. 112-119.

© Д.С. Попова, А.В. Карандеева, 2026