

2542-1840 (PRINT)  
2541-9145 (ONLINE)

# ВЕСТНИК

КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

BULLETIN OF KEMEROVO STATE  
UNIVERSITY. SERIES: HUMANITIES  
AND SOCIAL SCIENCES

VESTNIK KEMEROVSKOGO  
GOSUDARSTVENNOGO UNIVERSITETA.  
SERIIA: GUMANITARNYE  
I OBSHCHESTVENNYE NAUKI

ТОМ 6 № 1  
2022

Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки =  
Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет».

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС 77-67379. Выдано Роскомнадзором.

Издается с 2017 года. Выходит 4 раза в год.

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

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

Адрес редакции: Россия, Кемеровская область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6; +7(3842)58-13-01; vestnik@kemsu.ru

Подписной индекс в объединенном каталоге «Пресса России» – 94232.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых журналов Высшей аттестационной комиссии РФ.

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

Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов.

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

Все научные статьи, соответствующие требованиям журнала, проходят двойное слепое рецензирование (Double-blind review).

Статьи распространяются на условиях лицензии CC BY 4.0 International License.

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

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

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

Founded in 2017. Published 4 times a year.

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

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

Editorial Office Address: 6, Krasnaya St., Kemerovo, Kemerovo region (Kuzbass), Russia, 650000; +7(3842)58-13-01; vestnik@kemsu.ru

Subscription indices: 94232 – in the United catalogue "The Press of Russia".

The Bulletin is on the Russian List of Leading Peer-Reviewed Journals recommended by the Higher Attestation Commission of the Russian Federation.

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

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

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

All manuscripts undergo a double-blind review.

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

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

16+

---

## Контакты для сотрудничества / Contacts for co-operation:

Морозова Ирина Станиславовна, главный редактор  
Irina S. Morozova, Editor-in-Chief  
[ishmorozova@yandex.ru](mailto:ishmorozova@yandex.ru)

Трезубов Егор Сергеевич, зам. главного редактора по направлению «Право»  
Egor S. Trezubov, Deputy Editor-in-Chief in the direction of Law  
[egortrezubov@mail.ru](mailto:egortrezubov@mail.ru)

Митько Наталья Викторовна, ответственный редактор  
Natalia V. Mitko, Executive editor  
[vk-seriya@yandex.ru](mailto:vk-seriya@yandex.ru)

**Морозова Ирина Станиславовна**

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

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

**Трезубов Егор Сергеевич**

Зам. главного редактора, канд. юрид. наук, КемГУ  
(Кемерово, Россия).

**Egor S. Trezubov**, Deputy Editor-in-Chief, Cand.Sci.  
(Law), Kemerovo State University (Kemerovo,  
Russia).

**Редакционная коллегия / Editorial board****Абросимова Елена Антоновна**

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

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

**Агавелян Рубен Оганесович**

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

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

**Алмазова Анна Алексеевна**

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

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

**Аничкин Евгений Сергеевич**

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

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

**Ахметова Дания Загриевна**

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

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

**Бабурин Сергей Николаевич**

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

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

**Брановицкий Константин Леонидович**

д-р юрид. наук, доцент, УрГЮУ (Екатеринбург,  
Россия).

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

**Веряев Анатолий Алексеевич**

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

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

**Гаврилов Станислав Олегович**

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

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

**Грицков Юрий Викторович**

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

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

**Гусев Алексей Николаевич**

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

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

**Жданова Светлана Юрьевна**

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

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

**Жукова Ольга Ивановна**

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

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

**Золотухин Владимир Михайлович**

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

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

**Калашникова Марина Борисовна**

д-р психол. наук, проф., НовГУ (Великий Новгород,  
Россия).

**Marina V. Kalashnikova**, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Novgorod State University (Velikiy Novgorod,  
Russia).

**Ким Юрий Владимирович**

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

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

**Кощев Константин Леонидович**

специальный редактор, Арбитражный суд  
Кемеровской области (Кемерово, Россия).

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

**Красиков Владимир Иванович**

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

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

**Курдуманова Ольга Ивановна**

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

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

**Лясковска Катаржина**

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

**Katarzyna Laskowska**, Dr. hab. (Law), Prof.,  
University of Bialystok (UWB, Bialystok, Poland).

**Мардахаев Лев Владимирович**

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

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

**Московченко Ольга Никифоровна**

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

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

**Невзоров Борис Павлович**

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

**Boris P. Nevzorov**, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

**Немытина Марина Викторовна**

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

**Marina V. Nemytina**, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
RUDN University (Moscow, Russia).

**Осипова Светлана Ивановна**

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

**Svetlana I. Osipova**, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia).

**Остапович Игорь Юрьевич**

д-р юрид. наук, доцент, УрГЮУ (Екатеринбург,  
Россия).

**Igor Yu. Ostapovich**, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Ural State University of Law (Ekaterinburg, Russia).

**Плаксина Татьяна Алексеевна**

д-р юрид. наук, доцент, ТГУ (Томск, Россия).

**Tatiana A. Plaksina**, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Tomsk State University (Tomsk, Russia).

**Россинский Сергей Борисович**

д-р юрид. наук, доцент, Институт государства  
и права РАН (Москва, Россия).

**Sergey B. Rossinskiy**, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Institute of State and Law, Russian Academy  
of Sciences (Moscow, Russia).

**Самович Юлия Владимировна**

д-р юрид. наук, проф., Казанский филиал РГУП  
(Казань, Россия).

**Yulia V. Samovich**, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Kazan branch of the Russian State University of Justice  
(Kazan, Russia).

**Филагова Ульяна Борисовна**

д-р юрид. наук, доцент, ИГУ (Иркутск, Россия).

**Uliana B. Filatova**, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,  
Irkutsk state university (Irkutsk, Russia).

**Халяпина Людмила Петровна**

д-р пед. наук, проф., СПбПУ Петра Великого  
(Санкт-Петербург, Россия).

**Ludmila P. Khaliapina**, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University  
(St. Petersburg, Russia).

**Черненко Тамара Геннадьевна**

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

**Tamara G. Chernenko**, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

**Чуркова Татьяна Михайловна**

д-р пед. наук, проф., КемГИК (Кемерово, Россия).

**Tatiana M. Churekova**, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,  
Kemerovo State Institute of Culture (Kemerovo,  
Russia).

**Шевелева Светлана Викторовна**

д-р юрид. наук, проф., ЮЗГУ (Курск, Россия).

**Svetlana V. Sheveleva**, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Southwest State University (Kursk, Russia).

**Шепель Тамара Викторовна**

д-р юрид. наук, проф., НГУ (Новосибирск, Россия).

**Tamara V. Shepel**, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Novosibirsk State University (Novosibirsk, Russia).

**Яковлева Ирина Михайловна**

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

**Irina M. Yakovleva**, Dr.Sci. (Ed.), Prof., Moscow  
Pedagogical State University (Moscow, Russia).

**Яшук Татьяна Федоровна**

д-р юрид. наук, проф., ОмГУ (Омск, Россия).

**Tatiana F. Yashchuk**, Dr.Sci. (Law), Prof.,  
Omsk State University (Omsk, Russia).

**Педагогика высшей школы**

Формирование представлений о будущей профессии у студентов-журналистов посредством технологии карнавализации  
**Дзвоник В. П., Ткачева О. Н., Скалон Н. В.**

Проблемный метод обучения в формировании профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности  
**Карпов В. В.**

**Проблемы развития когнитивных процессов**

Возможности развития мышления детей старшего дошкольного возраста средствами психолого-педагогического сопровождения  
**Артюхова Т. Ю., Федорова Е. П.**

Динамические трансформации когнитивных процессов детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры  
**Козловская Н. А., Толстова Е. В.**

Развитие мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи  
**Семенова М. С.**

**Актуальные вопросы юридической науки и практики**

Аномалии в конституционно-правовом пространстве современной России  
**Аничкин Е. С.**

Целеполагание в сфере правосудия и функциональная направленность судебной политики в период консолидации советского государственно-правового режима  
**Гаврилов С. О., Величко А. М.**

Современные принудительные работы: аналог советских трудовых наказаний или альтернатива лишению свободы?  
**Садчикова Д. Н.**

Конституционно-правовые аспекты совершенствования правотворческой и правоприменительной деятельности в России  
**Сычев С. С.**

Особенности производства в арбитражном суде первой инстанции  
**Трезубов Е. С.**

**Pedagogy in Higher Education**

Carnivalization as a Means of Developing Ideas about the Future Profession in Students of Journalism

1 **Dzvonik V. P., Tkacheva O. N., Skalon N. V.** 1

Problem Method in Developing Professional Competence in Future Bachelors of Technosphere Safety

7 **Karpov V. V.** 7

**Cognitive Studies**

Brain Building Opportunities in Senior Preschoolers by Means of Psychological and Pedagogical Support

16 **Artyukhova T. Yu., Fedorova E. P.** 16

Dynamic Transformations of Cognitive Processes in Senior Preschoolers in the Context of Role-Playing Games

26 **Kozlovskaya N. A., Tolstova E. V.** 26

Cognitive Development in Primary School Children with Speech Problems

34 **Semenova M. S.** 34

**Legal Theory and Practice**

Anomalies in the Constitutional and Legal Space of Modern Russia

42 **Anichkin E. S.** 42

Legal Goal-Setting and the Function of Judicial Policy at the Stage of Consolidation of the Soviet Legal Regime

49 **Gavrilov S. O., Velichko A. M.** 49

Modern Community Service: an Analogue of Soviet Labor Punishment or an Alternative to Imprisonment?

55 **Sadchikova D. N.** 55

Law-Making and Law Enforcement of Civil Rights and Freedoms: Constitutional and Legal Aspects

64 **Sychev S. S.** 64

The Subtleties of Proceedings in the First Instance of the Commercial Court

75 **Trezubov E. S.** 75

оригинальная статья

## Формирование представлений о будущей профессии у студентов-журналистов посредством технологии карнавализации

Дзвоник Вероника Петровна

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово  
veronika\_dzv0nik@mail.ru

Скалон Николай Васильевич

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово  
<https://orcid.org/0000-0002-2735-9051>

Ткачева Ольга Николаевна

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово

Поступила в редакцию 17.12.2021. Принята после рецензирования 14.01.2022. Принята в печать 17.01.2022.

**Аннотация:** Статья посвящена вопросам актуализации творческой деятельности, которая может быть востребована в образовательном процессе высшей школы в условиях пандемии коронавирусной инфекции; соотношению понятий игры, карнавализации и инициации, а также определению их роли в развитии представлений о будущей профессии у студентов-журналистов. Авторы рассматривают карнавализацию как управляемый хаос, способный, во-первых, обеспечить сохранение автономии системы образования, во-вторых, развить профессиональные качества участников процесса, в игровой форме меняющих роль объекта на позицию субъекта. Экспериментальным путем доказано, что для успешного формирования представлений о будущей профессии у студентов необходимо организовывать педагогические инициации с использованием технологии карнавализации. Основными признаками карнавализации является игровой характер организации и набор ролей / позиций, в которых могут себя проявить участники процесса. Описаны преимущества использования педагогической инициации с применением технологии карнавализации для подготовки будущих специалистов; сформулировано определение процесса карнавализации; представлена оценка профессиональных качеств студентов-журналистов, обучающихся на первых курсах вуза; предложены технологии оптимизации данного процесса в условиях деятельности медицентра университета.

**Ключевые слова:** образование, студент гуманитарного вуза, профессиональные качества студентов, игра, игровые технологии обучения, социализация, инициация, журналистика, профессиональные ситуации

**Цитирование:** Дзвоник В. П., Ткачева О. Н., Скалон Н. В. Формирование представлений о будущей профессии у студентов-журналистов посредством технологии карнавализации. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 1–6. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-1-6>

original article

## Carnivalization as a Means of Developing Ideas about the Future Profession in Students of Journalism

Veronika P. Dzvoniik

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo  
veronika\_dzv0nik@mail.ru

Nikolay V. Skalon

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo  
<https://orcid.org/0000-0002-2735-9051>

Olga N. Tkacheva

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

Received 17 Dec 2021. Accepted after peer review 14 Jan 2022. Accepted for publication 17 Jan 2022.

**Abstract:** The article features various creative activities that can be implemented at university during the COVID-19 pandemic. The authors compare the concepts of game, carnival, and initiation and describe how these activities shape the image of professional self in students of journalism. Carnival is a game with a fixed set of roles. The authors define carnivalization as a form of pedagogical initiation or a controlled chaos that preserves the autonomy of the academic process. Its participants develop their professional qualities: from passive objects of education, they become its subjects. The article describes the advantages of pedagogical initiation via carnivalization in teaching junior students of journalism. It introduces some useful technologies that can be applied at a university media center.

**Keywords:** education, student of humanities, professional qualities of students, game, carnivalization technologies, socialization, initiation, journalism, professional situations



**Citation:** Dzvоник V. P., Tkacheva O. N., Skalon N. V. Carnivalization as a Means of Developing Ideas about the Future Profession in Students of Journalism. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 1–6. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-1-6>

## Введение

Пандемия COVID-19 стала для мирового сообщества катализатором перехода от мира VUCA с присущими ему нестабильностью, неопределенностью, сложностью и неоднозначностью к миру BANI, в основу которого положены хрупкость, тревожность, нелинейность и непонятность. В условиях изменившейся парадигмы мира потенциальные работодатели могут требовать от приходящих на практику студентов наличие развитого эмоционального интеллекта, ответственности, адаптивности, гибкости. По мнению О. Г. Прикота, у студентов в ходе обучения в университете необходимо развивать универсальность, способность соединять несоединимое. При этом преподавателям вуза, знающим специфику современной студенческой аудитории, важно делать ставку на обучение в специально создаваемых развлекательных условиях<sup>1</sup>. Студенты и преподаватели при таком подходе рассматриваются как коллеги: в ходе карнавализации образовательного процесса они могут меняться ролями (студент учит, преподаватель учится); ведущей задачей педагога становится модерация, направление в нужное русло творческой активности обучающихся.

С точки зрения М. А. Загибаловой, карнавализация отражает сущность кризиса развития современного общества, символизирует переходный этап, смерть старого и отжившего. Существует два варианта исхода кризисной ситуации: его разрешение либо усугубление [1]. О. С. Петрова определяет современное состояние системы образования как кризисное, переходное, пограничное, карнавальное. С одной стороны, она призвана воспроизводить общество с помощью трансляции знаний, традиций, ценностей из поколения в поколение с сохранением ее неприкосновенных параметров, а с другой – меняться с ориентацией на государственный заказ и происходящие в обществе перемены [2]. В ходе карнавализации образования каждый из участников процесса может выступать в роли творца, переходя из состояния объекта воздействия в состояние субъекта действия. Таким образом, мы можем рассматривать карнавализацию как управление хаосом, обеспечивающее и сохранение автономии системы образования, и развитие профессиональных качеств участников процесса, которые в игровой форме меняют роль объекта на позицию субъекта.

Согласно концепции М. М. Бахтина, под карнавализацией понимается воздействие различных празднеств и обрядовых действий на мышление и память участников процесса, которое применяется вне привычных для карнавала условиях [3]. Карнавал и карнавализацию (этап его прохождения участниками творческого процесса) можно

характеризовать как временное состояние, которому свойственна атмосфера праздника с присущей ей эмоциональной разрядкой; это игра на границе жизни и искусства. Представляется важным применение к современному образовательному процессу педагогических инициаций – обрядовых, ритуальных действий, проводимых в игровой форме и направленных на погружение в будущую профессию. Как отмечает И. С. Зиминая, явление инициации выступает переходным звеном между важными этапами жизни. Если инициацию не пройти своевременно, человек может остаться на предыдущем этапе либо интуитивно начать искать выход накопившейся энергии, которая может быть направлена как в конструктивное, так и в деструктивное русло [4].

На наш взгляд, задача педагога заключается в том, чтобы, зная период переходного этапа в жизни человека, создать максимально комфортные условия для прохождения инициации, связанной с социализацией и с получением первичных умений в профессии. Исходя из особенностей организации образовательного процесса в вузе, целесообразно проведение педагогических инициаций с использованием в ходе передачи знаний гуманистических социальных технологий сопровождения профессиональных процессов, которые учитывают опыт, чувства его участников; обеспечивают баланс интересов между личностью и социальной группой; определяют меру усилий участников процесса по освоению знаний и умений; несут в себе функцию коммуникативного и информационного сопровождения.

В ходе организации педагогических инициаций с элементами карнавализации можно использовать коммунарскую методику И. П. Иванова. Она сводится к коллективному созданию радости в специально организованных условиях с последующим совместным обсуждением взаимодействия участников. По мнению И. П. Иванова, совместное дело, в котором заранее распределены обязанности, способно объединить представителей разных возрастных групп [5]. Участник образовательного или творческого процесса желает достичь успеха, но одному прийти к результату сложнее. Ему нужны испытания, экстремальные обстоятельства, в преодолении которых он может вырасти. Поэтому важно быть частью коллектива, чего-то сильного и устойчивого, играть и выдумывать. Г. М. Андреева отмечает роль творческого содержания процесса, когда личность не только приобретает опыт, но и в силах творчески его переработать, при этом меняя свое мировоззрение [6]. Таким образом, позитивное социальное развитие человечества напрямую связано с творческим характером социализации.

<sup>1</sup> Прикот О. Г. Принципы образования будущего: карнавализация, расколивание и все учат всех. НИУ ВШЭ. 03.09.2021. Режим доступа: <http://www.hse.ru/news/edu/501877491.html> (дата обращения: 17.11.2021).

С учетом жизни в условиях многозадачности студенты и преподаватели вынуждены в сжатые сроки достигать результата, в связи с чем может страдать качество учебного и воспитательного процессов в университетах: в полной мере не используется потенциал студентов, возникает стремление как можно оперативнее переключиться с выполнения одной задачи на другую. Образовательная деятельность в таких условиях не оставляет места эмоциям и воображению, поэтому во внеучебное время у студентов может появляться потребность в выходе эмоций и включении творческого мышления. Удовлетворить возникшую потребность студент может путем созидания или разрушения. Одна из ведущих задач университета сегодня заключается в том, чтобы досуг стал частью высшего образования, способной формировать позитивные умонастроения: необходимо обучать эффективно и при этом развлекать студенческую аудиторию. По этой причине рациональным представляется включение студентов в работу, сохранившую элементы игры (в игру, превратившуюся в труд, позволяющую на практике познакомиться с будущей профессией). В этой связи идеи О. Г. Прикота о тенденции к карнавализации высшего образования созвучны с представлениями исследователей, отмечавших важную роль игры в процессе становления личности.

А. С. Макаренко называл игру ключевым способом воспитания: по тому, каким образом человек проявляет себя в игре, можно прогнозировать, каким он будет в труде и профессиональной деятельности [цит. по: 7]. Данная деятельность может выступать как форма адаптации студентов к вузу, частично решающая вопрос их социализации. Э. А. Берн понимал под игрой серию следующих друг за другом действий с определенным и заранее предсказуемым результатом [8]. Л. С. Выготский считал, что игра создает зону ближайшего развития, содержит в себе все тенденции развития, в процессе нее участники находят выше себя на голову [9]. Таким образом, игра выступает фактором развития у ее участников образного мышления и волевых свойств, самоуправления, самоограничения и самоопределения, самостоятельности и субъектности. А. В. Запорожец отмечает важность общевоспитательной роли игры, необходимость развития способностей к творческому воображению, сопереживанию и управлению [10]. С. Н. Карпова и Л. Г. Лысюк рассматривают игру как форму деятельности в условных ситуациях, в которых воспроизводятся типичные действия и формы взаимодействия людей [11]. Е. Ф. Рыбалко полагала, что широкий диапазон игры не имеет жестких рамок применительно к сферам деятельности и возрастной периодизации [12]. Игру можно рассматривать как способ ускоренного развития личности, процесс приобретения знаний и умений, которые пригодятся в профессиональной деятельности. В рамках взрослого периода жизни игру можно идентифицировать как элемент учения или досуговой деятельности, имеющий полезный для общества смысл,

позволяющий реализовать учебные и социальные цели. В игру включаются личностные, профессиональные, индивидуальные свойства человека, что способствует его развитию. Через игру реализуются потребности в познании, общении, преобразовании. Более того, в рамках отдельно взятой игры могут прорабатываться профессиональные ситуации, которые обладают накопительным эффектом и влияют на развитие коммуникативных качеств личности. О. А. Степанова понимает под игрой действие, в ходе которого удовлетворяются физические и духовные потребности, развиваются ум и воля. Оно обладает воспитательной ценностью, поскольку в ходе игры формируются социальные отношения, а участники пробуют себя в разных позициях, моделируя тем самым реальную жизнь [13].

С. В. Устюгова указывает на воспитательную роль игры, состоящую в том, что она приучает жить и работать в коллективе, считаться с интересами товарищей, приходить им на выручку, соблюдать установленные правила, выполнять требования дисциплины. Использование игр в воспитательном процессе, по мнению исследователя, – явление закономерное и необходимое [7].

Успешное вхождение молодого специалиста в профессию возможно при условии осознания самим человеком возможностей становления профессиональной идентичности и реализации потенциала в процессе индивидуальной или коллективной работы. С точки зрения Э. З. Фромма, для связи человека с миром существует активная солидарность с другими людьми, спонтанная деятельность (любовь и труд), которые соединяют его с миром как свободного и независимого индивида [14]. Поэтому людей побуждает к работе не внешнее давление, а внутренняя потребность. По этой причине они трудятся с усиленной интенсивностью, которую раньше можно было бы объяснить целенаправленным давлением извне.

По данным ежегодного исследования «Российские вузы глазами студентов – 2020» международного информационного агентства «Россия сегодня», в течение четырех последних лет происходит сокращение количества положительных отзывов студентов на предмет их удовлетворенности обучением в вузах и растет статистика отрицательных оценок. В 2019 г. отрицательные отзывы оставили 45 % студентов, положительные – 38,3 %, нейтральные – менее 17 %. Наибольшую обеспокоенность у студентов вызывает оторванность получаемых теоретических знаний от практики<sup>2</sup>. Усиление практической составляющей образовательного процесса является одним из основных требований обучающихся российских вузов. Особенно остро данный вопрос встает в условиях оказания образовательных услуг в период пандемии коронавирусной инфекции, когда обучение переходит в дистанционный формат. Задача университета заключается в том, чтобы услышать этот запрос и своевременно на него среагировать.

<sup>2</sup> Зотина Н. Ежегодное исследование показало, чем недовольны российские студенты. *РИА Новости*. 24.01.2020 (обновлено: 15.09.2020). Режим доступа: <https://ria.ru/20200124/1563838520.html> (дата обращения: 17.11.2021).



Важным аспектом начала взаимодействия со студентами первого курса и включения их в процесс реализации специально организованной педагогической инициации является проведение первичной диагностики уровня развития их профессиональных качеств с целью анализа и последующего использования полученных результатов в ходе запуска проектов, связанных с будущей профессией. Е. П. Прохоров определял профессию журналиста как род трудовой деятельности, требующей владения общими и специальными знаниями и практическими навыками [15]. Мир личности журналиста целостен, связи между составляющими неразрывны, поэтому возникает трудность классификации профессиональных качеств. Теоретик журналистики выделял две группы мотивов: «для себя» (стремление реализовать творческие способности, определиться со способом самореализации) и «для общества» (профессиональный долг, профессия как служение). Число качеств, необходимых для журналиста, составили ответственность за профессионально-творческую самореализацию перед собой и аудиторией, стремление к самосовершенствованию, соблюдение этических и правовых норм, самоотдача, энциклопедизм, образное мышление, любопытство, обращенность психики вовне, мужество, доброта, отзывчивость, чуткость, умение сочувствовать и вставать на место собеседника, общительность, стремление понять героя, быстрота реакции, умение сосредоточиться, находчивость, мобильность, психологическая устойчивость, выносливость, работоспособность, наличие собственной позиции и патриотизм. Исследователь отмечал, что от журналиста требуется соблюдение баланса: быть одновременно решительным и доброжелательным, настойчивым и терпимым. Таким образом, базовым качеством журналиста определена гибкость [15].

Мы разделяем позицию И. С. Кона, согласно которой для успешного существования в переменчивом мире личность должна обладать полярными качествами – устойчивым внутренним мотивационным ядром, способным вынести информационные перегрузки и быстрые изменения, и психологической гибкостью [16]. Лидерские качества характеризуют человека, успешно прошедшего социализацию, адаптированного и способного реализоваться в современных условиях. Одним из базовых качеств лидера выступает интернальность – ответственность личности за происходящие события, ее склонность видеть себя, внешние обстоятельства или других людей в качестве причин происходящих в жизни событий [17]. В книге *Journalism: New Challenges* (Журналистика: новые вызовы) одним из ключевых качеств современного журналиста названа беспристрастность. Полная беспристрастность может быть недостижимым идеалом, однако стремление к ней обеспечивает некоторую гарантию точности и справедливости журналиста [18].

### Методы и материалы

По результатам проведенного теоретического анализа сформулирована проблема исследования: возможности формирования представлений о будущей профессии

у студентов-журналистов с помощью технологии карнавализации образования. Исследование проходило на базе института филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций Кемеровского государственного университета (КемГУ). Выборку составила группа студентов первого курса направления *Журналистика* в количестве 40 человек. В рамках проведения констатирующего эксперимента студентам предлагалось оценить их профессиональные качества по шкале от 1 до 10 (1 – минимальное значение выраженности, 10 – максимальное). Для формирующего эксперимента была апробирована технология по формированию у студентов-журналистов представлений о будущей профессии. Заключительным этапом стало проведение контрольного замера, проиллюстрировавшего динамику формирования представлений.

С целью изучения представлений студентов о будущей профессии использованы следующие методы:

- анализ психолого-педагогической литературы;
- наблюдение в процессе игровой деятельности;
- статистический метод (t-критерий Стьюдента для зависимых выборок в программе Statistica);
- исследование процесса формирования представлений с применением технологии карнавализации.

Для формирования первичных представлений студентов о профессии журналиста мы использовали технологию карнавализации процесса обучения. На практике данную технологию иллюстрирует опыт КемГУ и реализуемый на базе медиацентра вуза проект «Прямая линия с ректором», который представляет собой процесс экспресс-знакомства с профессией и эффективной социализации студентов первого курса направления *Журналистика*. Ежегодно, начиная с 2020 г., в первый месяц обучения в университете студенты на добровольной основе принимают участие в проектной деятельности, организованной в рамках внеучебной работы. Куратором проекта, его модератором выступает представитель отдела информации и связей с общественностью университета. Из предложенных модератором позиций участники выбирают те, на которых хотели бы реализовать себя в ходе коллективной работы над «Прямой линией с ректором». Студенты могут попробовать себя в роли продюсера, главного редактора, корреспондента, редактора, сценариста, ведущего, стилиста, визажиста, пиар-специалиста, дизайнера, монтажера, оператора. По итогам двух месяцев интенсивной работы (большая часть задач выполнялась участниками через социальные сети) студенты получили опыт реализации крупного проекта в команде, навык принятия решений в условиях многозадачности, умение работать в стрессовых ситуациях (прямой эфир, агрессия пользователей социальных сетей, сжатые временные рамки), возможность оперативного знакомства с различными службами и структурными подразделениями вуза.

### Результаты

Формирующий эксперимент представлял собой реализацию игрового проекта в рамках внеучебной деятельности по формированию представлений о будущей профессии.

Он стартовал в середине сентября и завершился в середине ноября 2021 г. проведением в онлайн-формате «Прямая линия с ректором». Всю организационную работу курировал продюсер проекта, который еженедельно организовывал онлайн-планерки на платформе Zoom. Кураторы направлений создавали в социальных сетях тематические беседы, где велось обсуждение и распределение текущих задач между участниками проекта. По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный срез с целью выявления динамики формирования представлений о будущей профессии у студентов (табл.).

Табл. Средние значения показателей профессиональных качеств студентов на начальном и заключительном этапах

Tab. Mean values of professional qualities at the initial and final stages

Показатель	Начальный этап	Заключительный этап	t	p
Креативность	6,85	7,52	2,67	0,008
Командность	6,23	6,61	3,20	0,002
Коммуникабельность	7,71	8,49	3,23	0,002
Пунктуальность	7,37	7,46	3,28	0,333
Стрессоустойчивость	6,60	6,91	2,10	0,025
Работоспособность	7,21	8,10	3,06	0,004

По итогам сравнения показателей на начальном и заключительном этапах выявлено, что произошли статистически значимые изменения по пяти предложенным для оценки качеств (при  $p < 0,05$ ): креативность, командность, коммуникабельность, стрессоустойчивость, работоспособность. В ходе оценки пунктуальности студентов до и после их участия в проекте значимых отличий не выявлено.

Организация внеучебной деятельности студентов направления *Журналистика* с применением технологии карнавализации повлияла на повышение уровня их представлений о будущей профессии, что подтверждает рост оценок по качествам, которые удалось развить в процессе работы над проектом «Прямая линия с ректором». Выдвинутая перед началом исследования гипотеза подтвердилась: процесс формирования представлений о будущей профессии студентов-журналистов будет эффективнее, если организовать формирующее воздействие с применением технологии карнавализации образования.

### Литература / References

1. Загibalова М. А. Феномен карнавализации современной культуры: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Тула, 2008. 22 с. Zagibalova M. A. *The phenomenon of carnivalization of modern culture*. Cand. Philos. Sci. Diss. Abstr. Tula, 2008, 22. (In Russ.)
2. Петрова О. С. Карнавал в системе современного образования: от куматоида к лабиринту. *Вестник НГТУ им. Р. Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии*. 2013. № 4. С. 81–86. Petrova O. S. *Carnival in the system of modern education: from the kumatoid to the labyrinth*. *Vestnik NGTU im. R. E. Alekseeva. Seriya: Upravlenie v sotsialnykh sistemakh. Kommunikativnye tekhnologii*, 2013, (4): 81–86. (In Russ.)

### Заключение

Важность и актуальность исследуемой проблемы обусловлены недостаточной разработанностью в педагогической теории и практике модели формирования представлений о будущей профессии с использованием технологии карнавализации. Дополнено представление о существенных характеристиках и соотношении понятий *карнавализация, игра, педагогическая инициация*. Предложено рассматривать карнавализацию как управляемый хаос, способный обеспечить сохранение автономии системы образования и развить профессиональные качества участников процесса, которые в игровой форме меняют роль объекта на позицию субъекта. Кроме того, карнавализацию можно характеризовать как временное состояние, которое отличает атмосфера праздника с присущей ей эмоциональной разрядкой. Находясь в этом состоянии, участники на практике расширяют представления о будущей профессии, развивают профессиональные качества, выполняя одну из ролей, выбранных / полученных в ходе карнавала / игры / специально организованной деятельности. Задача педагога заключается в создании максимально комфортных условий для прохождения педагогической инициации с элементами карнавализации, связанной как с социализацией, так и с получением первичных умений в профессии.

Для успешного формирования у студентов-журналистов представлений о будущей профессии необходимо организовывать педагогические инициации, применяя технологию карнавализации со свойственными ей основными признаками – игровым характером организации и наличием набора ролей / позиций, в которых могут проявить себя участники процесса. Обоснована роль применения технологии карнавализации в процессе формирования представлений о будущей профессии. В ходе проведения формирующего эксперимента установлено, что включение технологии карнавализации во внеучебный процесс способствует развитию таких профессиональных качеств будущих журналистов, как командность, креативность, стрессоустойчивость, коммуникабельность, работоспособность. Технологии карнавализации образовательной деятельности могут быть использованы в рамках учебных и внеучебных мероприятий, проводимых в школах, колледжах, техникумах и университетах.

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

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

3. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. 2-е изд. М.: Худож. лит., 1990. 543 с.  
Bakhtin M. M. *Francois Rabelais' creativity and folk culture of the Middle Ages and Renaissance*. 2nd ed. Moscow: Khudozh. lit., 1990, 543. (In Russ.)
4. Зими́на И. С. Современный вариант инициации в процессе взросления подростков. *Педагогическое образование в России*. 2010. № 2. С. 75–82.  
Zimina I. S. Modern variant of nitiatiay during old age teenagers. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2010, (2): 75–82. (In Russ.)
5. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1989. 208 с.  
Ivanov I. P. *Encyclopedia of creative activities*. Moscow: Pedagogika, 1989, 208. (In Russ.)
6. Андреева Г. М. Социальная психология. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2017. 363 с.  
Andreeva G. M. *Social psychology*. 5th ed. Moscow: Aspekt Press, 2017, 363. (In Russ.)
7. Устюгова С. В. Игра как средство воспитания: от А. С. Макаренко до наших дней. А. С. Макаренко – человек, педагог, ученый, писатель: СССР, Россия, Урал: мат-лы 10-х Всерос. Макаренковских студенческих педагогических чтений. (Екатеринбург, 18 апреля 2013 г.) Екатеринбург: Раритет, 2013. С. 259–263.  
Ustyugova S. V. The game as a means of education: from A. S. Makarenko to the present day. A. S. Makarenko – a man, a teacher, a scientist, and a writer: USSR, Russia, Ural: Proc. 10th All-Russian Makarenko Pedagogical Readings for Students, Ekaterinburg, 18 Apr 2013. Ekaterinburg: Raritet, 2013, 259–263. (In Russ.)
8. Берн Э. Л. Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: психология человеческой судьбы. Л.: Лениздат, 1992. 400 с.  
Berne E. L. *Games People Play. The Psychology of Human Relationships; What Do You Say After You Say Hello? The Psychology of Human Destiny*. Leningrad: Lenizdat, 1992, 400. (In Russ.)
9. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1966. № 6. С. 62–76.  
Vygotsky L. S. Play and its role in the mental development of the child. *Voprosy psikhologii*, 1966, (6): 62–76. (In Russ.)
10. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.  
Zarozhets A. V. *Selected psychological works. Vol. 1. Mental development of the child*. Moscow: Pedagogika, 1986, 320. (In Russ.)
11. Карпова С. Н., Лысюк А. Г. Игра и нравственное развитие дошкольников. М.: МГУ, 1986. 144 с.  
Karova S. N., Lysiuk L. G. *Game and moral development of preschoolers*. М.: MSU, 1986, 144. (In Russ.)
12. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология. СПб.: Питер, 2001. 224 с.  
Rybalko E. F. *Age and differential psychology*. St. Petersburg: Piter, 2001, 224. (In Russ.)
13. Степанова О. А. Психолого-педагогический потенциал детской игры: ретроспектива и современные подходы к изучению. *Начальная школа плюс До и После*. 2006. № 1. С. 3–11.  
Stepanova O. A. Psychological and pedagogical potential of children playing: retrospective and contemporary approaches. *Nachalnaia shkola plius Do i Posle*, 2006, (1): 3–11. (In Russ.)
14. Фромм Э. З. Бегство от свободы. М.: АСТ, 2009. 288 с.  
Fromm E. S. *Escape from freedom*. Moscow: AST, 2009, 288. (In Russ.)
15. Прохоров Е. П. Введение в теорию журналистики. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2003. 367 с.  
Prokhorov E. P. *Introduction to the theory of journalism*. 5th ed. Moscow: Aspekt Press, 2003, 367. (In Russ.)
16. Кон И. С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1982. 207 с.  
Kon I. S. *Psychology of a high school student*. Moscow: Prosveshchenie, 1982, 207. (In Russ.)
17. Дзвоник В. П. Инициация как инструмент развития лидерских качеств социально активных старшеклассников (на примере школы лидеров КемГУ «Кузбасс беспокойных сердец»). *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2019. Т. 3. № 4. С. 309–315. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2019-3-4-309-315>  
Dzvonik V. P. Initiation as a tool for the development of leadership qualities of socially active high school students: the case of the school of leaders "The restless hearts of Kuzbass" (Kemerovo State University). *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serii: Gumanitarnye i obshchestvennyye nauki*, 2019, 3(4): 309–315. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2019-3-4-309-315>
18. *Journalism: New Challenges*, eds. Fowler-Watt K., Allan S. Bournemouth: Centre for Journalism & Communication Research, Bournemouth University, 2013, 523.

оригинальная статья

## Проблемный метод обучения в формировании профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности

Карпов Владислав Викторович

Луганский государственный педагогический университет, Луганская Народная Республика, г. Луганск

<https://orcid.org/0000-0001-6686-0888>

[vip\\_belyy@mail.ru](mailto:vip_belyy@mail.ru)

Поступила в редакцию 29.12.2021. Принята после рецензирования 24.01.2022. Принята в печать 07.02.2022.

**Аннотация:** Решение сложных задач обеспечения техносферной безопасности напрямую зависит от уровня профессиональной компетентности специалистов в этой сфере. Предмет исследования – проблемное обучение в свете инновационных педагогических технологий, используемых для повышения активности обучения будущих бакалавров техносферной безопасности. Цель – изучить возможности использования метода проблемного обучения при формировании профессиональной компетентности студентов направления «Техносферная безопасность». Для достижения поставленной цели проведен детальный анализ профессионально ориентированной подготовки будущих бакалавров техносферной безопасности, рассмотрено применение компетентностного подхода в обучении и внедрение активных методов обучения, одним из которых является проблемный метод. Выявлены проблемы активизации познавательной деятельности студентов, причины низкой эффективности овладения учебным материалом. Предложен метод проблемного обучения как средство повышения эффективности обучения и формирования профессиональной компетентности обучающихся. Раскрыто содержание метода проблемного обучения при подготовке бакалавров техносферной безопасности и определены условия для его успешного применения с целью формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. Охарактеризованы приемы проблемного обучения, формирующие умения будущих бакалавров обеспечивать безопасность жизнедеятельности человека в условиях техносферы. Экспериментальная проверка эффективности применения проблемного метода обучения при овладении студентами учебного материала дисциплины «Надежность технических систем и техногенный риск» показала, что использованные при проведении лекций и практических занятий приемы обучения способствуют улучшению динамики сформированности мотивационного компонента профессиональной компетентности бакалавров техносферной безопасности.

**Ключевые слова:** проблемное обучение, компетентностный подход, познавательная активность, высшая школа, профессионализм, программа бакалавриата, безопасность жизнедеятельности

**Цитирование:** Карпов В. В. Проблемный метод обучения в формировании профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 7–15. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-7-15>

original article

## Problem Method in Developing Professional Competence in Future Bachelors of Technosphere Safety

Vladislav V. Karpov

Lugansk State Pedagogical University, Lugansk People's Republic, Lugansk

<https://orcid.org/0000-0001-6686-0888>

[vip\\_belyy@mail.ru](mailto:vip_belyy@mail.ru)

Received 29 Dec 2021. Accepted after peer review 24 Jan 2022. Accepted for publication 7 Feb 2022.

**Abstract:** Technosphere safety is a complex issue that depends directly on the level of professional competence of the people involved. The present research featured the problem-based method of teaching technogenic safety to Bachelor's Degree students. It involved a detailed analysis of the professionally-oriented training of technosphere safety bachelors. The analysis revealed some reasons behind the low efficiency of the current approach. The problem method is a promising resource for improving learning efficiency. The article introduces the content and application conditions of the problem method. The new approach was tested as part of lectures on Reliability of Technical Systems and Technogenic Risk. The problem method proved effective and improved the motivation of the future bachelors of technosphere safety.



**Keywords:** problem-based learning, competency-based approach, cognitive activity, higher school, professionalism, Bachelor's Degree program, life safety

**Citation:** Karpov V. V. Problem Method in Developing Professional Competence in Future Bachelors of Technosphere Safety. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 7–15. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-7-15>

## Введение

Важной составляющей жизнестойкости любого государства является обеспечение техносферной безопасности, т. е. такого состояния всех фундаментально измененных человеком объектов биосферы и техносферы, которые ни при каких возможных обстоятельствах и исходах совокупного взаимодействия не причиняют вреда как самому человеку, так и окружающей природной среде. Решение сложной задачи выживания человека и природы в условиях нарушенного динамического равновесия глобальной земной социосистемы напрямую зависит от уровня профессионализма и профессиональной подготовки бакалавров, специалистов и магистров техносферной (промышленной) безопасности, которые по роду своей профессиональной деятельности призваны ограждать человека и среду обитания от воздействия опасных и вредных техногенных факторов [1].

Применение компетентностного подхода в процессе подготовки будущих бакалавров техносферной безопасности в настоящее время становится одним из приоритетных направлений развития современного образования в Российской Федерации. Компетентностный формат федерального государственного образовательного стандарта по направлению «Техносферная безопасность» предусматривает реформирование схем организации и подготовки обучения будущих бакалавров, а также перенос акцента с содержания образования на результаты обучения [2; 3]. Современная вузовская подготовка специалистов в области техносферной безопасности должна быть направлена на формирование их профессиональной компетентности, поэтому она требует использования в образовательном процессе высокоэффективных образовательных технологий и активных методов обучения. Сущность проблемного метода обучения состоит в том, чтобы студенты на основе полученных знаний могли самостоятельно решать различные профессиональные ситуации [4].

Большинство современных публикаций по теории обучения в высшей школе связаны с идеей активизации образовательного процесса и учебной деятельности студентов. Активизация учебной деятельности характеризуется не самостоятельным поиском информации обучающимся, а поиском путей решения конкретной проблемы. Поиск конкретной информации, ее осмысление и использование с целью решения какой-либо теоретической, технической, практической учебной проблемы превращается в проблемное обучение. В ходе такого обучения преподаватель, опираясь на знания закономерностей развития мышления, специальными педагогическими приемами ведет целенаправленную

работу по формированию умственных способностей и познавательных потребностей студентов в процессе их овладения учебным материалом дисциплин [5; 6].

Таким образом, одним из путей формирования профессиональной компетентности, активизации познавательной деятельности и повышения эффективности овладения учебным материалом специальных дисциплин базовой и вариативной частей учебного плана является внедрение проблемного метода обучения. Считаем, что применение проблемного метода обучения в рамках компетентностного формата высшего образования и активного внедрения инновационных методов и технологий обучения в учебный процесс является на сегодняшний момент незаменимым ресурсом для повышения эффективности обучения и формирования профессиональной компетентности обучающихся.

## Методы проблемного обучения

Проблема формирования профессиональной компетентности (компетенций) будущих специалистов техносферной безопасности освещена в ряде работ [2–4; 7; 8]. Мы вслед за Т. Ю. Лустгартен под профессиональной компетентностью будущего бакалавра техносферной безопасности понимаем комплексный личностный ресурс, проявляющийся в способности эффективно выполнять трудовые функции по обеспечению безопасности человека на производстве и в быту, сохранению его жизни и здоровья за счет использования современных технических методов и средств, который основывается на теоретической и практической готовности к осуществлению эффективной профессиональной человекоосохраняющей и природосохраняющей деятельности, непрерывному профессиональному и духовному развитию и самоусовершенствованию [7]. Тем не менее малоизученной остается проблема формирования профессиональной компетентности специалистов по техносферной безопасности с помощью проблемного метода обучения.

Применение в практике учебных заведений проблемного и развивающего видов обучения повлекло за собой возникновение методов, получивших название активных. Их основой является диалогическое взаимодействие преподавателя и студентов. В научной литературе проблеме внедрения активных методов обучения посвящено немало исследований в области психологии и педагогики [5; 6; 9–16]. Психологические основы для разработки целостной концепции развивающего обучения были заложены в 30-е гг. XX в. в работах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. Н. Леонтьева, В. В. Давыдова и др. Большая роль в становлении



и развитии активных методов обучения принадлежит М. М. Бирштейну, Т. П. Тимофеевскому, И. М. Сыроежину, В. И. Рабальскому, Р. Ф. Жукову, В. Н. Буркову, А. М. Смолкину, А. А. Вербицкому, В. М. Ефимову, В. Ф. Комарову и др. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях Дж. Дьюи. В труде «Как мы мыслим» (1909) он отвергает традиционное догматическое обучение и противопоставляет ему активную самостоятельную практическую деятельность учащихся по решению поставленных проблем. Мышление, утверждает философ, и есть решение проблем [17]. В развитии теории проблемного обучения определенных результатов достигли педагоги России, Германии, Польши, Болгарии.

В настоящее время использование только традиционных методов обучения уже не соответствует требованиям современного образования, т. к. не обеспечивает стойкости и инвариантности полученной информации, оценки ее качества. Все более распространенным становится применение интегрированных занятий, проблемного обучения, деловых игр, тренингов и т. д. [18]. Знания, которые мы добываем собственными усилиями и действиями, помогают нам разрешать новые ситуации; часто повторяющиеся подобные ситуации и решения создают навыки, облегчающие наши действия. Из этого следует важный для формирования нового личностного качества (компетентности) признак: умение использовать предыдущий опыт в новых ситуациях. Новые ситуации выдвигают новые проблемы, содержание которых является определенным новым знанием: следовательно, обучение является исследовательским процессом, опирающимся на решение поставленных перед индивидом проблем.

Российские педагоги понимали проблемное обучение как один из методов обучения [5; 6; 10; 12; 14–16]. Сущность концепции проблемного обучения, по мнению педагога Г. К. Селевко, состоит в том, что оно «основывается не на передаче готовой информации, а на получении обучающимися определенных знаний и умений путем разрешения теоретических и практических проблем» [10, с. 61]. В. Т. Кудрявцев понимал под проблемным обучением совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем (постепенно обучающиеся сами причащаются к этому), предоставление обучающимся необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний [12]. М. И. Махмутов характеризует проблемное обучение как такой тип обучения, в котором систематическая самостоятельная поисковая деятельность обучающихся сочетается с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом определения цели и принципа проблемности. Процесс взаимодействия преподавания и обучения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности обучающихся, устойчивых мотивов обучения и умственных (в т. ч. творческих) способностей при усвоении ими научных понятий

и способов деятельности, что детерминировано системой проблемных ситуаций [14; 15].

О. С. Манакова, Н. В. Бутримова и А. В. Сидоров, обосновавшие преимущества проблемного обучения при подготовке бакалавров технического направления, считают его одним из средств развития активности, самостоятельности обучающихся, раскрытия умственных способностей, что эффективно влияет на лучшее усвоение материала, вносит элементы увлеченности, т. к. учит преодолевать препятствия и трудности [19].

Важная черта проблемного обучения, с точки зрения И. Я. Лернера, – это доминанта творческой, продуктивной деятельности над репродуктивной. Проблемное обучение является важным фактором формирования креативных умений и навыков самостоятельной деятельности студентов, ведь в процессе решения проблемных задач происходит творческое усвоение знаний и умений овладения опытом самостоятельной творческой деятельности личности [16].

Е. Ю. Панасенковой и С. С. Тимофеевым обобщен опыт внедрения проблемно-поисковой образовательной технологии при подготовке бакалавров направления «Техносферная безопасность». Данная технология направлена не на приобретение будущими бакалаврами готовой суммы знаний по изучаемым дисциплинам, а на овладение способностями и личностными качествами, которые понадобятся им для выполнения конкретных профессиональных функций на производстве. Кроме того, применение проблемно-поисковой технологии позволит развить творческое мышление студентов и расширить их компетентность в вопросах техносферной, промышленной и экологической безопасности [3].

С. В. Карамушкиной рассмотрено использование проблемного метода обучения в подготовке бакалавров по направлению «Техносферная безопасность» в Благовещенском государственном аграрном университете. Автор утверждает, что применение проблемного метода позволяет повысить активность обучающихся и их заинтересованность учебными предметами; организовать активный познавательный процесс; закрепить теоретические знания, полученные на лекционных занятиях; выработать у студентов способность логически мыслить и использовать весь теоретический материал для решения практических задач [4].

Анализ актуальных исследований показывает, что проблемное обучение – это не одноразовое действие, это метод, предполагающий выполнение следующих этапов:

1. Постановка преподавателем учебно-проблемной задачи, создание педагогической проблемной ситуации, направление восприятия обучающихся на ее проявления, формирование у них вопросов, необходимость реакции на противоречия.
2. Перевод педагогически организованной проблемной ситуации в психологическую: появление вопроса рассматривается как начало активного поиска ответа на него, осознание сути противоречия, формулировка неизвестного, предоставление педагогом

дозированной помощи посредством наводящих вопросов обучающемуся.

3. Поиск путей решения проблемы, выхода из тупика противостояния, выдвижение и проверка разных гипотез обучающимися (совместно с педагогом или самостоятельно), привлечение ими дополнительной информации, предоставление преподавателем необходимой помощи (в зоне ближайшего развития).
4. «Ага-реакция», появление идеи решения, разработка решения и переход к нему, образование нового знания в сознании обучающихся.
5. Реализация найденного решения в форме материального или духовного продукта<sup>1</sup>.

Итак, при проблемном методе обучения познавательная активность студента проходит путь от формулировки проблемы и ее всестороннего рассмотрения, анализа условий, отделения известного от неизвестного до выдвижения гипотез, формирования плана решения проблемы, его реализации, поиска способов проверки действий и, наконец, до результатов реализованного решения. Преподаватель при этом находит способ создания проблемной ситуации, подбирает возможные варианты ее решения обучающимися, руководит ходом размышлений студентов над проблемой, уточняет формулирование проблемы, оказывает помощь в анализе условий, помогает в выборе плана решения проблемы и обсуждает пути ее решения, консультирует в процессе принятия решений, анализирует индивидуальные ошибки.

Анализ научной педагогической литературы по изучаемой теме позволил нам определить основные условия для успешного применения проблемного метода обучения с целью формирования профессиональной компетентности будущего специалиста:

- проблемные ситуации должны соответствовать целям формирования системы знаний и быть доступными для студентов, соответствовать их познавательным способностям и вызывать собственную познавательную деятельность и активность;
- задачи должны быть актуальными, существенными и такими, чтобы студент не мог выполнить их, опираясь на уже имеющиеся знания, но был способен самостоятельно проанализировать проблему и обнаружить неизвестное;
- необходимо обеспечить достаточную мотивацию, которая вызовет интерес к содержанию проблемы; организовать работу, посылить студентам, и поэтапное решение проблемы;
- полученная при решении проблемы информация должна быть значима для студента;
- необходимо диалогическое доброжелательное общение педагога со студентами, когда педагог с вниманием

и поощрением относится ко всем решениям, мыслям и гипотезам обучающихся;

- нужно определить особенности проблемного обучения в разных видах учебной работы;
- требуется построение оптимальной системы проблемного обучения, создание соответствующих учебных и методических пособий и рекомендаций;
- важен личностный подход к студентам и мастерство преподавателей, поскольку только они способны активизировать познавательную деятельность обучающихся [10; 12; 14–16; 18; 19].

Можно сказать, что проблемное обучение – это специфическая дидактическая система, системообразующим фактором которой является понятие познавательного противоречия, целенаправленно «конструируемого» в процессе разработки логической структуры учебного материала. На основе познавательного противоречия формулируется учебная проблема – предпосылка проблемной ситуации. А. М. Матюшкин характеризует проблемную ситуацию как особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта (обучающегося), характеризуемый таким психическим состоянием субъекта при решении задач, который требует выявления (открытия или усвоения) новых, ранее неизвестных субъекту знаний или способов деятельности [13]. Итак, под проблемной ситуацией мы понимаем особое психологическое состояние обучаемых, наиболее предпочтительное для достижения дидактических целей. Это состояние характеризуется видением противоречия, пониманием проблемы, наличием познавательного интереса, познавательной активности и интеллектуального потенциала для решения новой проблемы на основе опорных знаний. А. М. Матюшкин приводит шесть правил создания проблемной ситуации:

- 1) перед обучающимися следует поставить такую практическую или теоретическую задачу, выполнение которой требует усвоения новых знаний и овладения новыми навыками и умениями;
- 2) задание должно соответствовать умственным способностям обучающихся;
- 3) проблемная задача дается к объяснению изучаемого материала;
- 4) проблемными задачами могут быть усвоение учебного материала, формулировка вопроса, гипотезы, практическое задание;
- 5) одна и та же проблема может быть создана разными типами задач;
- 6) решению очень сложной проблемной ситуации преподаватель способствует путем указания обучающемуся на причины невыполнения данного ему практического задания или невозможности объяснения им тех или иных фактов [13].

<sup>1</sup> Набойщикова А. В. Проблемное обучение – технология, адекватная компетентностному подходу. *Открытый урок*. 20.02.2013. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/629603> (дата обращения: 04.12.2021).

## Результаты

На современном этапе развития техносферного образования становится очевидным, что проблемный метод обучения позволяет реализовать такие приемы обучения, как создание на занятиях проблемных ситуаций; организация коллективного обсуждения возможных подходов к их решению; выполнение упражнений, предусматривающих разнообразные формы взаимодействия преподавателя и студентов; применение «инициативных» упражнений (термин В. Л. Скалкина [20]). Основной идеей организации учебного процесса бакалавров техносферной безопасности является целевое формирование профессиональной компетентности будущих специалистов, а условиями реализации этой идеи – использование метода проблемного обучения (в первую очередь при преподавании профессионально-ориентированных дисциплин), составление компетентностно-ориентированных модульных программ курсов учебных дисциплин, разработка соответствующего учебно-методического обеспечения на компетентностной основе [8].

Нами разработана рабочая программа и соответствующее учебно-методическое обеспечение курса «Надежность технических систем и техногенный риск» для подготовки бакалавров специальности 20.03.01 «Техносферная безопасность» в Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко на основе модульно-компетентностного подхода. Основной целью данного курса является формирование профессиональной компетентности бакалавров техносферной безопасности через обучение основным положениям теории надежности технических систем и сооружений и алгоритмам оценивания надежности и техногенного риска строящихся и модернизирующихся технических систем и сооружений [21].

Основными задачами курса «Надежность технических систем и техногенный риск» являются ознакомление студентов с целями, задачами, содержанием и особенностями инструментария для решения практических задач по структуре и функциям техногенного риска; обеспечение знаний о способах представления показателей надежности для решения задач техногенного риска в практической деятельности; освоение программных продуктов для расчета надежности и получение опыта работы по обработке информации об отказах технических систем на основе баз данных.

Каждый модуль дисциплины содержит теоретический и практический блоки, задачи для самостоятельной работы студентов и учебного проекта, вопросы для самоконтроля, а также перечень основной и дополнительной литературы. Очевидно, что при овладении студентами каждого модуля происходит прирост их профессиональной компетентности, однако это развитие программируется посредством содержания модуля, его учебно-методического обеспечения.

Принимая во внимание тенденции современного этапа развития высшего образования, нами разработано учебно-методическое пособие «Надежность технических систем и техногенный риск» с учетом требований компетентностного подхода к организации образовательного процесса.

Его содержание структурировано по модулям, каждый из которых включает следующие позиции: ключевые понятия, требования к знаниям и умениям студентов, теоретический блок, контрольные вопросы по теоретическому материалу, практический блок (планы практических занятий и задачи с методическими рекомендациями по их выполнению), самостоятельная работа (задания для самостоятельной работы и методические рекомендации по ее выполнению).

В то же время использование проблемного метода обучения требует изменения и в содержании, и в проведении лекций, предусматривающих концентрацию внимания студентов на понимании учебного материала, что возможно посредством проблемного изложения материала. А. М. Матюшкин считал, что проблемная лекция начинается с постановки проблемы, а дальнейшее изложение учебного материала представляется как совместное решение. Проблемные лекции дают возможность достичь важнейших целей организации обучения: усиления его мотивации и внедрения технологии поиска; обеспечения самостоятельного осмысления и усвоения студентами новых теоретических знаний; развития теоретического (критического) мышления будущего специалиста [13].

В комплексе с проблемными лекциями С. В. Карамушкина предлагает внедрять практические занятия проблемного типа, содействующие формированию у студентов практических навыков, необходимых для решения проблемных задач. Исследователь утверждает, что именно во время практической работы студенты усваивают 70–80 % учебного материала, и это возможно благодаря усилению проблемности и индивидуализации обучения [4]. Становится очевидным, что проблемный метод обучения позволяет шире использовать проблемные лекции, семинарские и практические занятия, проводить зачеты, что делает студентов более адаптированными к системе обучения в высшей школе. В процессе проблемного обучения осуществляется целенаправленное формирование профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности и развитие специфических приемов и методов учебной деятельности. Этот метод помогает повысить уровень дифференцированности обучения, который учитывает индивидуальные особенности будущих специалистов и направлен на оптимальное развитие каждого из них.

Итак, не подлежит сомнению тот факт, что на современном этапе развития высшего профессионального образования формированию профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности способствуют лекции, практические и семинарские занятия, задания для самостоятельной работы, учебные проекты проблемного характера. По нашему мнению, проблемная лекция по дисциплине «Надежность технических систем и техногенный риск» может состоять из следующих этапов:

- 1) мотивация учебной деятельности студентов;
- 2) создание проблемной ситуации и постановка проблемы;
- 3) анализ поставленной проблемы, рассмотрение вариантов ее решения;



- 4) выдвижение предложений и постановка гипотезы (выделение одного из рассмотренных решений, с помощью которого осуществляется наиболее эффективное формирование понятия, умения, навыка);
- 5) рефлексия собственной учебной деятельности обучающимися (деятельность студентов);
- 6) доказательство гипотезы (самостоятельная работа студентов по анализу рассмотренных вариантов решения проблемы; выделение преимуществ и недостатков каждого из них; усвоение наиболее эффективного, по мнению студента, возможного решения при выполнении заданий для самостоятельной работы, включающих требование проиллюстрировать выбранный вариант на конкретных примерах, при ознакомлении студентов с новым материалом, при работе над отдельным заданием и т. д.);
- 7) выбор варианта решения проблемы, опыт его реализации при выполнении учебно-методических заданий;
- 8) обсуждение полученных результатов.

Во время выполнения практического занятия будущим бакалаврам техносферной безопасности предоставляется возможность обосновать избранную позицию, проиллюстрировать ее на конкретном примере. Схема практического занятия по дисциплине «Надежность технических систем и техногенный риск», на наш взгляд, должна состоять из следующих пунктов:

- обоснование выбора и иллюстрация избранного варианта решения проблемы (выступление с докладами);
- дискуссия (отстаивание избранной позиции);
- реализация выбранного варианта в процессе решения учебно-методических задач (ситуационных, эвристических, проблемных).

Для каждого практического занятия по дисциплине «Надежность технических систем и техногенный риск» разработан план его проведения с методическими указаниями [21]. Проблемная ситуация, предлагаемая для анализа на практическом занятии по теме «Анализ надежности человеческого фактора» к содержательному модулю «Анализ надежности и техногенного риска технологических процессов», основана на полученных ранее знаниях по психологии, физиологии, социологии, медицине, проектированию. Ее суть состоит в следующем: существует некоторая техническая система (например, пассажирский поезд), для запуска которой использовался обыкновенный металлический резной ключ. В результате модернизации подвижного состава ключ должен быть заменен на электронную карту (по любой причине). Однако профессиональное становление работников, обслуживающих техническую систему, происходило в тот исторический период, когда не были известны ни электронные ключи, ни электронные карты, ни терминалы для их считывания. Проблема состоит в том, что нововведение увеличит вероятность человеческих ошибок, что снизит надежность, работоспособность и безопасность всей технической системы. Необходимо также оценить влияние этого изменения на безопасность

технической системы относительно прежнего решения. Примерный план практического занятия по обозначенной выше теме с определенным максимальным количеством баллов (5 баллов), которые может получить студент за выполненную работу, и лимитом времени, отводимого на конкретный вид работы, следующий:

1. Дебаты по теме «Старение знаний, смена технологий и средств труда, изменение потребностей общества в кадрах определенного профиля и квалификации» (до 10 мин., 0,5 балла).
2. Доклад с презентацией «Анализ человеческого фактора и его влияние на надежность и безопасность технической системы» (до 5 мин., 1 балл).
3. Постановка проблемы: неминуемая модернизация оборудования и моральная неподготовленность обслуживающего персонала как дестабилизирующий фактор безопасности системы «человек – машина – техносфера» (до 10 мин., 1 балл).
4. Обсуждение докладов относительно этапов технологического процесса, на которых работник с наибольшей вероятностью может совершить ошибку (до 5 мин., 0,5 балла).
5. Формирование плана, перечня действий и операций по решению поставленной проблемы (10–15 мин., 0,5 балла).
6. Обсуждение возможных способов проверки правильности выбранных решений (10–15 мин., 0,5 балла).
7. Документирование результатов реализованных решений по повышению надежности и безопасности рассмотренной технической системы (10–15 мин., 1 балл).

Выполнение каждого из указанных этапов практического занятия будет более эффективным с использованием интерактивных методов, т. к. они позволят будущим специалистам проиллюстрировать выбранный план решения, действия и операции по решению поставленной проблемы; обосновать, отстаивать избранную позицию во время дебатов, где оппонентами являются одноклассники и преподаватель [22]. Следовательно, будущие бакалавры техносферной безопасности не воспроизводят уже кем-то полученные знания (преподавателем, инженерами на производстве, автором учебника или пособия); они демонстрируют знания, приобретенные своими же усилиями посредством анализа лекционных материалов и дополнительной литературы технического регламента, выполнения задач для самостоятельной работы, что способствует мотивации учебной деятельности студента, развитию его умственной деятельности, повышению самостоятельности и ответственности [23]. На завершающем этапе практического занятия (после обоснования всех вариантов решения поставленной проблемы и выбора наиболее оптимального) происходит совершенствование и закрепление полученных профессионально-ориентированных знаний и умений, приобретение малого опыта профессиональной деятельности.

Для определения эффективности применения проблемного метода обучения при проработке будущими бакалаврами

техносферной безопасности учебного материала дисциплины «Надежность технических систем и техногенный риск» в течение двух учебных лет (2017–2018 учебный год, 2018–2019 учебный год) были использованы следующие средства диагностики сформированности профессиональной компетентности будущих специалистов: наблюдение за процессом профессиональной подготовки, анкетирование, анализ и обобщение полученных данных.

В нашем исследовании структура профессиональной компетентности будущего бакалавра техносферной безопасности рассматривается как система, состоящая из четырех компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивно-компетентностного, операционно-деятельностного и эмоционально-волевого. Для оценки сформированности компонентов нами выделены следующие критерии: мотивационный, когнитивный, операционный и волевой. Следуя принципу логичности и последовательности при проведении любого исследования, рассмотрим оценивание профессиональной компетентности по мотивационному критерию, т. к. мотивация является базовым компонентом структуры исследуемого феномена, стимулирующим творческое отношение будущего специалиста к профессиональной деятельности [4; 7].

Для диагностики сформированности профессиональной компетентности по мотивационному критерию [24; 25] студентам Луганского национального университета имени Тараса Шевченко и Луганского государственного университета имени Владимира Даля была предложена анкета, цель которой – выявить стремления будущих бакалавров техносферной безопасности к осуществлению человеко-сохраняющей и природосохраняющей деятельности через повышение устойчивости и надежности технических систем и овладение навыками рационализации профессиональной деятельности для обеспечения снижения техногенного риска. В контрольную группу (КГ) вошли студенты 3 курса 2017–2018 учебного года (86 респондентов), в экспериментальную (ЭГ) – студенты 3 курса 2018–2019 учебного года (82 респондента). Итак, по показателям мотивационного критерия мы получили следующие результаты:

1. Стремление к осуществлению эффективной профессиональной деятельности по обеспечению техносферной безопасности было диагностировано у 82 % студентов ЭГ (до эксперимента – у 71 %) и у 70 % студентов КГ (до эксперимента – у 62 %).
2. Стремление к рациональному решению профессиональных задач по обеспечению устойчивости и надежности технических систем было определено у 58 % студентов ЭГ (до эксперимента – у 55 %) и у 50 % студентов КГ (до эксперимента – у 39 %).
3. Стремление к самореализации, самоусовершенствованию, самоактуализации было выявлено у 72 %

студентов ЭГ (до эксперимента – у 48 %) и у 44 % студентов КГ (до эксперимента – у 38 %).

4. Развитие ответственности за выполнение задач по минимизации техногенного риска и потенциальной опасности технических систем было обнаружено у 77 % студентов ЭГ (до эксперимента – у 56 %) и у 54 % студентов КГ (до эксперимента – у 48 %).
5. Стремление к овладению законодательной и нормативной правовой базой для обеспечения безопасности технических регламентов опасных производственных объектов и производств наблюдалось у 46 % студентов ЭГ (до эксперимента – у 24 %) и у 25 % студентов КГ (до эксперимента – у 21 %).

Проведенный в ЭГ и КГ эксперимент выявил положительную динамику роста процентного соотношения по всем пяти показателям мотивационного критерия, оценивающего сформированность профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности.

## Заключение

Анализ результатов анкетирования показал ощутимые положительные изменения в показателях ЭГ, что свидетельствует о целесообразности использования проблемного метода обучения при формировании профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности. Во-первых, использование проблемного метода обучения в подготовке студентов должно сопровождаться разработкой компетентностно-ориентированной модульной программы курса «Надежность технических систем и техногенный риск» и других профессионально значимых дисциплин, а также соответствующего учебно-методического обеспечения данных дисциплин. Во-вторых, следует акцентировать внимание на проблемном изложении учебного материала во время лекций и на создании проблемных ситуаций во время практических занятий. Предложенный метод является ресурсом повышения эффективности обучения и формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности. Перспективу дальнейшего исследования мы видим в определении других эффективных педагогических методов, которые будут положительно влиять на формирование профессиональной компетентности выпускающихся специалистов по техносферной безопасности.

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

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



## Литература / References

1. Ремишевский И. Е., Велегурин В. А. Подготовка специалистов в области безопасности жизнедеятельности. Проблемы и перспективы развития. *Проблемы безопасности жизнедеятельности (в сфере образования)*: мат-лы I науч.-практ. конф. (Москва, 20 октября 2016 г.) М.: ВНИИ ГОЧС, 2016. С. 330–340.  
Remishevskii I. E., Velegurin V. A. Teaching specialists in life safety. Problems and Prospects of Development. *Life Safety Issues in Education*: Proc. I Sci.-Prac. Conf., Moscow, 20 Oct 2016. Moscow: VNI GOChS Emercom of Russia, 2016, 330–340. (In Russ.)
2. Сазонова З. С., Федюкина Т. В. Концепция подготовки по техносферной безопасности бакалавров техники и технологий. *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. 2014. № 3. С. 37–46.  
Sazonova Z. S., Fedyukina T. V. The concept of training on security technosphere bachelors of engineering and technology. *Izvestiia Baltiiskoi gosudarstvennoi akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2014, (3): 37–46. (In Russ.)
3. Панасенкова Е. Ю., Тимофеев С. С. Применение компетентностного подхода при подготовке студентов направления «Техносферная безопасность» на примере дисциплины «Региональная экология». *XXI век. Техносферная безопасность*. 2017. Т. 2. № 3. С. 102–110.  
Panasenkova E. Yu., Timofeev S. S. Competence-based approach for training students of the technosphere safety field (case study of the discipline "Regional ecology". *XXI vek. Tekhnosfernaya bezopasnost*, 2017, 2(3): 102–110. (In Russ.)
4. Карамушкина С. В. Применение проблемного метода обучения в подготовке бакалавров по направлению «Техносферная безопасность». *Теоретические и практические аспекты инженерного образования*: мат-лы Всерос. науч.-метод. конф. (Благовещенск, 17 декабря 2018 г.) Благовещенск: Дальневосточный ГАУ, 2018. С. 106–108.  
Karamushkina S. V. Problem method in teaching bachelors of Technosphere safety. *Theoretical and practical aspects of engineering education*: Proc. All-Russian Sci.-Method. Conf., Blagoveshchensk, 17 Dec 2018. Blagoveshchensk: Far Eastern State Agrarian University, 2018, 106–108. (In Russ.)
5. Грудинская Е. Ю., Марико В. В. Активные методы обучения в высшей школе. Нижний Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2007. 182 с.  
Grudzinskaya E. Yu., Mariko V. V. *Active training methods in the university*. Nizhny Novgorod: Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, 2007, 182. (In Russ.)
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.  
Selevko G. K. *Modern educational technologies*. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 1998, 256. (In Russ.)
7. Лустгартен Т. Ю. Формирование специалиста по техносферной безопасности. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2017. Т. 23. № 4. С. 120–124.  
Lustgarten T. Yu. Formation of a technosphere security specialist. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*, 2017, 23(4): 120–124. (In Russ.)
8. Ахмадиева Р. Ш. Теоретико-методические основания формирования безопасности жизнедеятельности на дорогах как компетенции будущего специалиста. *Вестник Чувашского университета*. 2011. № 2. С. 243–250.  
Akhmadiyeva R. Sh. Theoretical and methodological base for creating life safety on the roads as the competence of the future expert. *Vestnik Chuvashskogo universiteta*, 2011, (2): 243–250. (In Russ.)
9. Босая И. И. Технология проблемного обучения как условие подготовки конкурентоспособного специалиста. *Развитие личности в теории и практике психологии и педагогике*: сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 8 апреля 2019 г.) Стерлитамак: АМИ, 2019. С. 13–14.  
Bosaia I. I. Technology of problem-based learning as a condition for training a competitive specialist. *Personal development in theory and practice of psychology and pedagogy*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Chelyabinsk, 8 Apr 2019. Sterlitamak: AMI, 2019, 13–14. (In Russ.)
10. Селевко Г. К. Проблемное обучение. *Школьные технологии*. 2006. № 2. С. 61–65.  
Selevko G. K. Problem-based learning. *Shkolnye tekhnologii*, 2006, (2): 61–65. (In Russ.)
11. Гореликова О. Н. Проблемное обучение как образовательная технология. *Методика преподавания психологических дисциплин в современном университете*: мат-лы Междунар. науч.-метод. конф. профессорско-преподавательского состава и аспирантов. (Белгород, 5 апреля 2017 г.) Белгород: БУКЭП, 2017. С. 81–88.  
Gorelikova O. N. Problem-based learning as an educational technology. *Methods of teaching psychological disciplines at a modern university*: Proc. Intern. Sci.-Method. Conf. of the teaching staff and graduate students, Belgorod, 5 Apr 2017. Belgorod: BUKER, 2017, 81–88. (In Russ.)
12. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. 80 с.  
Kudryavtsev V. T. *Problem-based learning: origins, essence, prospects*. Moscow: Znanie, 1991, 80. (In Russ.)
13. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 208 с.  
Matiushkin A. M. *Problematic situations in thinking and learning*. Moscow: Pedagogika, 1972, 208. (In Russ.)

14. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. М.: Просвещение, 1977. 240 с.  
Makhmutov M. I. *Organization problem-based learning a school*. Moscow: Prosveshchenie, 1977, 240. (In Russ.)
15. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975. 368 с.  
Makhmutov M. I. *Problem-based learning: the main issues of theory*. Moscow: Pedagogika, 1975, 368. (In Russ.)
16. Лернер И. Я. Проблемное обучение. М.: Знание, 1974. 64 с.  
Lerner I. Ia. *Problem-based learning*. Moscow: Znanie, 1974, 64. (In Russ.)
17. Коротков С. Г., Крылов Д. А. Использование методов проблемного обучения при подготовке бакалавров профессионального обучения. *Вестник Марийского государственного университета*. 2017. Т. 11. № 1. С. 13–17.  
Korotkov S. G., Krylov D. A. Using problem-based learning as part of vocational training of bachelors. *Vestnik of the Mari State University*, 2017, 11(1): 13–17. (In Russ.)
18. Горбунова Н. Н. Технология проблемного обучения как фактор развития познавательной активности обучающихся в условиях реализации ФГОС. *В мире научных открытий: мат-лы XV Междунар. науч.-практ. конф. (Таганрог, 30 марта 2015 г.)*. М.: Спутник+, 2015. С. 26–28.  
Gorbunova N. N. Technology of problem-based learning as a factor in the development of cognitive activity of students in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard. *In the world of scientific discoveries: Prac. XV Intern. Sci.-Prac. Conf., Taganrog, 30 Mar 2015*. Moscow: Sputnik+, 2015, 26–28. (In Russ.)
19. Манакова О. С., Бутримова Н. В., Сидоров А. В. Преимущества проблемного обучения при подготовке бакалавров технического направления. *Глобальный научный потенциал*. 2019. № 6. С. 106–108.  
Manakova O. S., Butrimova N. V., Sidorov A. V. The advantages of problem-based learning in undergraduate training of engineers. *Global scientific potencial*, 2019, (6): 106–108. (In Russ.)
20. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Рус. яз., 1981. 248 с.  
Skalkin V. L. *Fundamentals of teaching oral foreign language speech*. Moscow: Rus. iaz., 1981, 248. (In Russ.)
21. Карпов В. В., Коваленко А. В. Надежность технических систем и техногенный риск. Луганск: Книта, 2020. 148 с.  
Karpov V. V., Kovalenko A. V. *Reliability of technical systems and technogenic risk*. Lugansk: Knita, 2020, 148. (In Russ.)
22. Ветлугина Н. О., Фоминых М. В. Мультимедийные технологии в контексте проблемного моделирования как нового подхода к обучению. *Современные проблемы науки и образования*. 2021. № 4. <https://doi.org/10.17513/spno.31031>  
Vetlugina N. O., Fominykh M. V. Multimedia technologies in the context of problem modeling as a new approach to learning. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia*, 2021, (4). (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/spno.31031>
23. Ткаченко Ю. Л., Морозов С. Д., Горбенко М. Ю., Литвинов Н. Н. Опыт внедрения проектного метода обучения для формирования профессиональных компетенций бакалавров по направлению 20.03.01 «Техносферная безопасность». *Общество: социология, психология, педагогика*. 2019. № 5. С. 77–87. <https://doi.org/10.24158/spp.2019.5.16>  
Tkachenko Yu. L., Morozov S. D., Gorbenko M. Yu., Litvinov N. N. Introducing project-based learning to develop professional competence of bachelor's degree students majoring in engineering safety. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 2019, (5): 77–87. (In Russ.) <https://doi.org/10.24158/spp.2019.5.16>
24. Калашникова А. В., Чижаква Г. И. Организация проблемного обучения как условие формирования ценностных мотивов познавательной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения. *Фундаментальные исследования*. 2012. № 3-2. С. 277–280.  
Kalashnikova A. V., Chizhakova G. I. The organization of problem training as a condition of formation of valuable motives of informative activity of the future bachelors of vocational training. *Fundamentalnye issledovaniia*, 2012, (3-2): 277–280. (In Russ.)
25. Карпов В. В. Педагогические особенности формирования культуры безопасности в процессе подготовки бакалавров техносферной безопасности. *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. 2021. Т. 16. № 1. С. 68–75. <https://doi.org/10.21209/2658-7114-2021-16-1-68-75>  
Karpov V. V. Pedagogical features of the safety culture formation in the process of training bachelors of technosphere safety. *Scholarly Notes of Transbaikals State University*, 2021, 16(1): 68–75. (In Russ.) <https://doi.org/10.21209/2658-7114-2021-16-1-68-75>

оригинальная статья

## Возможности развития мышления детей старшего дошкольного возраста средствами психолого-педагогического сопровождения

Артюхова Татьяна Юрьевна

Сибирский федеральный университет, Россия, г. Красноярск;

Красноярский государственный медицинский университет

им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого, Россия, г. Красноярск

<https://orcid.org/0000-0003-4805-8431>

tartjuchova@mail.ru

Федорова Елена Прокопьевна

Московский педагогический государственный университет, Россия,

г. Москва

<https://orcid.org/0000-0002-9235-0037>

Поступила в редакцию 10.01.2022. Принята после рецензирования 07.02.2022. Принята в печать 07.02.2022.

**Аннотация:** Представлены результаты опытно-экспериментального исследования развития мышления детей старшего дошкольного возраста. Предмет исследования – вербальное и невербальное мышление старших дошкольников на предшкольном этапе онтогенеза. Обосновываются возможности психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающего познавательное развитие, в том числе мыслительных операций, диагностируемых с помощью традиционного набора методик психологической диагностики мышления. Рассмотрены теоретические подходы к изучению проблемы развития мышления в психолого-педагогической литературе, а также особенности формирования мышления дошкольников. Выявлено, что мыслительные операции старших дошкольников характеризуются определенным уровнем развития. Данные исследования показывают, что в наглядно-образных формах уровни развития мыслительных операций имеют более высокую степень выраженности, чем в словесно-логических формах. Определены возможности целенаправленного развития вербального и невербального компонентов мышления старших дошкольников. Рассмотрены формы и методы психолого-педагогического сопровождения развития мышления у детей старшего дошкольного возраста. Обоснована необходимость и востребованность трансформации традиционных образовательных практик в направлении развития познавательных способностей дошкольника. Доказано, что создание развивающей образовательной среды, специально организованная продуктивная деятельность, развивающие занятия, организованные в игровой форме, способствуют развитию познавательных интересов, любознательности, развитию мышления и выступают своеобразным двигателем развития деятельности по инициативе самого ребенка. Полученные экспериментальные данные позволяют обосновать эффективность специально созданных программ психолого-педагогического сопровождения познавательного развития детей, способствующих развитию вербального и невербального компонентов мышления старших дошкольников в условиях образовательной организации.

**Ключевые слова:** развитие личности, мыслительные операции, невербальное мышление, вербальное мышление, когнитивное развитие, познавательные процессы

**Цитирование:** Артюхова Т. Ю., Федорова Е. П. Возможности развития мышления детей старшего дошкольного возраста средствами психолого-педагогического сопровождения. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 16–25. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-16-25>

original article

## Brain Building Opportunities in Senior Preschoolers by Means of Psychological and Pedagogical Support

Tatiana Yu. Artyukhova

Siberian Federal University, Russia, Krasnoyarsk; Krasnoyarsk State

Medical University named after Prof. V. F. Voyno-Yasenetsky

<https://orcid.org/0000-0003-4805-8431>

tartjuchova@mail.ru

Elena P. Fedorova

Moscow Pedagogical State University, Russia, Moscow

<https://orcid.org/0000-0002-9235-0037>

Received 10 Jan 2022. Accepted after peer review 7 Feb 2022. Accepted for publication 7 Feb 2022.

**Abstract:** This experimental study featured the process of brain building in senior preschoolers, namely the characteristics of verbal and nonverbal thinking at this stage of ontogenesis. The authors substantiated the possibilities of psychological and pedagogical support for cognitive development. Mental operations were tested using standard psychological diagnostics. The article covers some psychological and pedagogical theories of brain development in preschoolers. In visual-figurative

forms, the development level of mental operations proved to be more expressive than in verbal and logical forms. The research revealed various possibilities of targeted development of verbal and nonverbal brain building components in senior preschoolers, as well as the forms and methods of psychological and pedagogical support it requires. The author believes that traditional educational practices should be reformed. Organized educational environment, productive activities, and games develop cognitive interests and curiosity and catalyze the development of activities initiated by the child. Experimental data proved the effectiveness of specially created programs of psychological and pedagogical support for the verbal and non-verbal cognitive development of preschoolers.

**Keywords:** brain building, mental operations, nonverbal thinking, verbal thinking, cognitive development, cognitive processes

**Citation:** Artyukhova T. Yu., Fedorova E. P. Brain Building Opportunities in Senior Preschoolers by Means of Psychological and Pedagogical Support. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 16–25. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-16-25>

## Введение

Проблема развития мышления подрастающего поколения актуальна для исследователей когнитивной сферы человека на протяжении длительного времени. А. Р. Лурия аргументированно определяет роль мышления в жизнедеятельности человека, подчеркивая, что с помощью мышления мы упорядочиваем информацию, подвергаем ее анализу и синтезу, относим воспринимаемые факты к известным категориям, рассматриваем возможность выхода за пределы границ информации, опираясь на воспринимаемые факты, делаем выводы и заключения [1].

Мыслительная деятельность людей совершается при помощи мыслительных операций. Определяя место мыслительных операций в структуре ментального опыта человека, Э. С. Берберян рассматривает мыслительные операции в качестве обобщенных способов решения задач, указывая при этом на неоднозначность применения данного термина в психологической науке [2, с. 21]. Понятие *мыслительные операции* интерпретируется как интеллектуальные умения и навыки [3], процессы, функционирующие на основе рефлексивных связей [4], операции, учитывающие условия ситуации, в которой они совершаются [5], операции, обусловленные психическими процессами [6].

В российской психологии исследования психологических механизмов мышления связаны с именами С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Богоявленской, Л. А. Анцыферовой, А. В. Брушлинского, А. М. Матюшкина, И. В. Кудрявцева, Я. А. Пономарева, О. К. Тихомирова, Ю. Н. Кулюткина, В. Н. Пушкина, И. С. Якиманской и др. В контексте этих исследований проблемная ситуация рассматривается как исходный момент мыслительной деятельности, источник и стимул познавательной активности человека.

Анализируя теории мышления (К. Дункер, С. Л. Рубинштейн и др.), Д. Б. Богоявленская отмечает, что начальный этап процесса решения задачи принято рассматривать как вычленение условий задачи и последующее выдвижение гипотезы, принятие того или иного принципа решения [7, с. 61]. На основании экспериментальных исследований ученым предложена гипотеза о К-модели, позволяющей построить схему начального этапа процесса решения задачи, согласно которой выделены компоненты процесса

решения мыслительной задачи, дающей представление о сложном *процессе порождения мысли*. Предложенная модель включает взаимодействующие компоненты, звенья, процессы решения задачи, где показано «центральное звено построения модели проблемной ситуации» [7, с. 61]. Человек «сначала видит (если, конечно, зрительный анализатор является ведущим), но мысль осознается, а значит и материализуется уже в слове. Если же в это мгновение вклинивается отвлекающий раздражитель – мысль исчезает и требует своего повторного возрождения» [7, с. 62], характеризуя то, как строится индивидуальная «ментальная картина». Как подчеркивает в своих работах Д. Б. Богоявленская, мышление начинается с возникновение трудности. Исходная точка мышления – соотнесение с условиями и требованиями задачи.

Вполне обоснованной видится позиция Ж. М. Глозман, согласно которой, развитие мышления ребенка значительно влияет на дальнейшее становление его личности. По мнению автора, уже в дошкольном возрасте у ребенка должны быть сформированы на достаточном уровне операции мышления [6, с. 63]. Относительная легкость овладения учебным материалом, умение логически мыслить и анализировать способствуют возникновению уверенности в своих силах, выступают основанием успешности в различных видах жизнедеятельности и соответственных достижений на различных этапах онтогенеза. Как отмечает М. Монтессори: «В жизни человека есть только один период, предназначенный для строительства разума: возраст от 0 до 6 лет» [8, с. 32].

По мнению Е. В. Фалуниной и Е. М. Блинской, дошкольники с высоким уровнем развития мыслительных операций обладают высокими коммуникативными способностями, не испытывают выраженной дезадаптации, имеют выраженную самооценку и высокий творческий потенциал [9, с. 182]. Н. А. Шинкарёва и Т. В. Дробязгина справедливо указывают на то, что развитие мышления ребенка заключается в том, чтобы постепенно его конкретность сменялась логичностью и абстрактностью [10, с. 92]. По мнению И. С. Морозовой и Е. О. Бугаковой, наличие у ребенка мыслительных операций обобщения выступает условием успешности его обучения в школе [11, с. 86].



В зависимости от того, в какой степени в процессе мышления задействовано восприятие, представление или понятие, различают три основных вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Рассматривая мышление как процесс, охватывающий весь жизненный путь человека, мы считаем важным учитывать особенности его протекания на различных этапах онтогенеза.

С. В. Казначеев и М. Н. Ципцина, характеризуя мышление ребенка раннего детства, отмечают, что предметно-действенное мышление реализуется в практической преобразовательной деятельности, производимой с реальными предметами. Ребенок действует в реальности, экспериментирует с различными предметами [12, с. 69].

Е. В. Коконцева аргументированно доказывает, что наглядно-образное мышление является основным видом для детей дошкольного возраста. Наглядно-образное мышление необходимо рассматривать, подчеркивает автор, в качестве важного этапа становления последующих форм мышления, в частности понятийного, столь необходимого в реализации учебной деятельности в младшем школьном возрасте [13].

По мнению А. В. Белошистой, наличие у ребенка определенного уровня развития словесно-логического мышления является результатом целенаправленного процесса образования [14, с. 22]. Данное утверждение опирается на выявленные Л. С. Выготским закономерности умственного развития ребенка [15, с. 225].

Мы рассмотрим особенности оптимизации процесса развития мыслительных операций ребенка на этапе дошкольного детства.

### **Общая характеристика возможностей целенаправленного развития мышления старших дошкольников средствами психолого-педагогического сопровождения**

Понятие *психолого-педагогическое сопровождение* имеет большое количество интерпретаций. Основным принципом психологического сопровождения является упор на внутренний потенциал ребенка. М. Р. Битянова и др. [16] считают, что сопровождение представляет собой движение вместе с ребенком, возможно, рядом или, возможно, немного впереди, с учетом потребности ребенка в помощи и поддержке увидеть возможные пути решения задачи. Педагог должен учитывать желания и потребности ребенка, замечать достижения и возникающие трудности, помогать ориентироваться в окружающем мире, научить ребенка прислушиваться к собственному внутреннему голосу. Педагог не должен контролировать, навязывать свои пути решения проблемы, если только ребенок сам не пойдет в тупик и не попросит помощи.

При организации психолого-педагогического сопровождения необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка, уровень образования, проявления отклонений в развитии. Е. И. Казакова подчеркивает значение системного характера осуществления психолого-педагогического сопровождения [17, с. 14]. И. В. Дубровина считает, что

целью психологического сопровождения является не поиск для ребенка единственно правильного пути развития, а помощь в проявлении самостоятельности, поддержка, если это необходимо [18].

Основные задачи психолого-педагогического сопровождения в дошкольном учреждении – это предупреждение возможных проблем в развитии дошкольника, помощь детям в решении насущных задач на данном этапе развития, обучения и воспитания, а также психологическое просвещение родителей (педагогов, воспитателей и прочих специалистов дошкольных образовательных организаций (ДОО)).

Цель психолого-педагогического сопровождения развития дошкольника – помочь ребенку полноценно раскрыть свои способности, знания, умения и навыки для достижений в различных видах деятельности. Для реализации этой цели должны быть поставлены следующие задачи: раннее выявление проблем эмоционального и интеллектуального плана, определение их объективных и субъективных причин и последующая работа, направленная на создание внешних и внутренних условий развития дошкольника.

Рассмотрим средства организации психолого-педагогического сопровождения развития детей дошкольного возраста, к числу которых отнесем организационные формы.

Основной формой психолого-педагогического сопровождения развития мышления у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО выступает групповая форма занятий. Занятия можно проводить как в минигруппах по 4–6 человек, так и со всеми детьми в группе.

Индивидуальные занятия имеют ряд преимуществ перед групповыми: занимаясь с каждым ребенком индивидуально, психолог помогает ему лучше усвоить необходимые знания и умения. В индивидуальных занятиях нуждаются дошкольники с явно выраженными способностями к той или иной деятельности (кто-то хорошо рисует, кто-то лепит, а кто-то поет) и дети с активным познавательным интересом (например, к растениям, животным или военной технике). Несмотря на несомненное преимущество индивидуальных занятий перед групповыми, они не могут стать основной формой обучения в дошкольном учреждении. Недостатком является их большая временная трудозатратность. А также они могут создавать для ребенка эмоциональный дискомфорт. Оставшись один на один со взрослым учителем, ребенок испытывает робость под доминирующим авторитетом педагога.

Достоинствами фронтальной формы организации занятий являются четкая организация, простое управление, наличие четкого расписания, возможность взаимодействия детей; к недостаткам можно отнести отсутствие индивидуализации занятий.

К формам психолого-педагогического сопровождения можно отнести тренинговые занятия с педагогами, родителями (например, обучающие семинары). Просвещая родителей на обучающих семинарах и собраниях, психолог помогает им лучше узнать и понять собственного ребенка. На подобных обучающих занятиях психолог знакомит родителей с новыми развивающими методиками, рассказывает



о возможных способах развития мышления, памяти, внимания ребенка, раздает родителям методический материал для домашних занятий, отвечает на вопросы.

Психологическое сопровождение развития мышления в условиях ДОО предполагает реализацию следующих этапов.

### **1 этап. Диагностический**

Диагностические методы позволяют при помощи коротких тестов определить уровень развития мышления ребенка, т. е. его соответствие некоему уровню развития, являющемуся нормой для детей данной возрастной группы, или отклонение от этого заданного уровня в большую или меньшую сторону.

Уровни значений результатов методик зависят от содержания и от возможностей диагностических методов, а также от того, какие виды мышления ребенка используются в качестве показателей уровня этого развития.

Л. А. Венгер и А. Л. Венгер [19] отмечают, что при помощи диагностики определяется не врожденные задатки, а существующий на данный момент уровень развития ребенка. Поэтому результаты диагностики не должны быть напрямую связаны с возможностями ребенка. Их необходимо интерпретировать прежде всего как свидетельство воздействия, которое было оказано на ребенка в процессе его роста и развития. Поэтому целью диагностических методик не может быть дифференциация детей по способностям, ведущая к каким-либо организационно-практическим результатам. Это всего лишь срез, предварительная оценка уровня развития отдельного ребенка, после которой должно идти более углубленное психологическое, медицинское, социологическое, педагогическое исследование, позволяющее найти причины тех или иных отклонений в развитии конкретного ребенка.

Определенные трудности представляет выделение показателей уровня развития мышления дошкольников. Исследования детского мышления в отечественной психологии велись многими авторами, но в большинстве своем в центре внимания педагогов и психологов находилась какая-либо одна сторона или один из видов мышления, независимо от других видов мышления. Больше внимание уделялось выяснению условий и возможных причин развития мышления, роли педагогики в этом развитии и т. п.

Цель современной психологической диагностики заключается в том, чтобы фиксировать и описывать в упорядоченном виде психологические особенности детей, их различия. Наиболее распространенными формами, применяющимися для выявления уровня развития ребенка в целом и уровня развития мышления в частности, являются тесты, проективные методики, психофизиологические методики, опросники.

### **2 этап. Коррекционно-развивающий**

И. В. Дубровина [18] считает, что основной целью коррекционно-развивающих мероприятий с дошкольниками, характеризующимися нормальным развитием, является содействие их полноценному психическому и умственному развитию. Опираясь на знания возрастных норм

и индивидуальных особенностей каждого ребенка, необходимо разрабатывать и соответствующую образовательную программу в ДОО. Нужно уже с первых этапов коррекционно-развивающей работы учитывать возможные результаты, таким образом применяя систему коррекции и развития. Цель коррекционно-развивающих мероприятий – правильно выявить и устранить причину тех или иных нарушений. В психике ребенка все взаимосвязано, поэтому проблемы в одной сфере часто влекут за собой появление деформации в другой.

В рамках коррекционно-развивающих мероприятий следует учесть, что при работе с дошкольниками невозможно полноценное психотерапевтическое воздействие, психолог дошкольного учреждения может использовать лишь элементы различных техник.

### **3 этап. Анализ результатов сопровождения развития ребенка**

На этом этапе психологи, педагоги и другие специалисты проводят в середине и конце учебного года, а по необходимости чаще, диагностику успешности развития мышления ребенка и корректировку его индивидуальных программ, дают рекомендации по дальнейшему сопровождению его развития.

В выборе диагностических методик и в коррекционно-развивающем направлении ориентиром являются, прежде всего, возрастные особенности дошкольников, ведущий вид деятельности. По мнению Ж. М. Яковлевой, посредством игры ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей [20, с. 167]. Во время игровых занятий обучение происходит спонтанно и незаметно для самого ребенка. В процессе игры ребенок преобразует окружающую среду в соответствии со своим воображением и опытом, развивает фантазию, вырабатывает новые нестандартные решения. Поэтому важно обеспечить такие условия ежедневного пребывания ребенка дома и в детском саду, такую организацию игр и занятий, которые бы стимулировали умственную и познавательную активность ребенка. Дошкольникам присуща непосредственная любознательность, активность воображения, проявление изобретательности в играх, в сочинении сказок. Воспитатели и родители должны постоянно подогревать любопытство ребенка разнообразной информацией, ставить перед ребенком задачи, задавать вопросы, загадки, подробно объяснять происходящие вокруг явления. Отвечая на вопросы педагога, ребенок учится доказывать, обсуждать, размышлять. Последовательно усложняя игру, педагог стимулирует познавательную деятельность ребенка, тем самым активизируя зоны ближайшего развития. Таким образом, правильно подобранные игры и занятия, соответствующие задачам обучения на данном этапе развития ребенка, легко и ненавязчиво позволяют повысить уровень его мышления [21].

## Методы и материалы

В соответствии с целью и задачами работы нами было проведено опытно-экспериментальное исследование развития вербального и невербального компонентов мышления старших дошкольников, проходившее в два этапа с октября 2020 г. по апрель 2021 г. на базе МБДОУ № 47 г. Канск Красноярского края. В исследовании принимало участие 44 ребенка старшей группы ДОО в возрасте 5–6 лет (экспериментальная группа (ЭГ) – 22 воспитанника, контрольная группа (КГ) – 22 воспитанника) с нормой физического и психического развития, посещающие ДОО, исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Психологический инструментальный исследования включал следующие методики: Вербальная классификация, Вербальное обобщение (в адаптации методики «Словесные субтесты» по Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупрову) [22], Вербальное сравнение (Методика «Сравнение понятий» В. М. Бехтерева) [23], Вербальная сериация (субтест и Методики экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС-6–7) [24]; Невербальное обобщение (Методика «Раздели на группы» А. Я. Ивановой) [25]; Невербальная классификация, Невербальная сериация, Невербальное сравнение (субтест из методики «Культурно-независимый тест интеллекта Кеттелла») [26].

На последнем этапе исследования было произведено повторное диагностическое исследование вербального и невербального компонентов мышления в КГ и ЭГ для сравнения показателей в исследуемых признаках. Обработка результатов осуществлялась как качественно, так и количественно. Для обработки, анализа и интерпретации полученных эмпирических данных использовались методы математико-статистического анализа (описательные статистики, t-критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок). Обработка эмпирических данных проводилась при помощи компьютерной версии статистической программы для анализа данных SPSS Statistics 26.0.0.0.

## Результаты

На констатирующем этапе экспериментального исследования наиболее высокими для всей выборки оказались показатели по методикам «Невербальное сравнение» и «Вербальное обобщение». Самыми низкими оказались результаты обследования по методикам «Невербальное обобщение», «Вербальная сериация», «Вербальное сравнение» (табл. 1).

Анализ полученных результатов исследования показал наиболее высокий уровень развития таких мыслительных операций, как сравнение в невербальной форме, обобщение в вербальной форме, классификация в вербальной и невербальной формах. Практически все дети с легкостью справились с заданиями этих субтестов. Задания на сериацию как в вербальной, так и в невербальной формах вызвали наибольшие трудности у детей, многие дети не справились с этими заданиями.

Табл. 1. Описательные статистики показателей, измеренные на всей группе испытуемых

Tab. 1. Descriptive statistics of indicators for all test subjects

Параметры	Среднее	Мин	Макс	Ст. откл.
Вербальная классификация	8,07	3	10	1,47
Вербальное обобщение	8,74	5	10	1,26
Вербальная сериация	6,65	4	10	1,89
Вербальное сравнение	6,44	1	10	2,26
Невербальная классификация	8,07	5	10	1,42
Невербальное обобщение	5,33	1	8	1,70
Невербальная сериация	7,72	4	10	1,61
Невербальное сравнение	9,63	6	10	0,90

Полученные данные свидетельствуют, что мышление старших дошкольников характеризуется наличием в большей степени сформированных характеристик наглядно-образного мышления и менее сформированных характеристик словесно-логического мышления. Проанализировав результаты в разрезе анализа уровня развития вербального и невербального мышления, было эмпирически установлено, что у старших дошкольников в исследуемой группе уровень развития невербального мышления оказался выше, чем вербального мышления.

В ходе констатирующего этапа эксперимента были определены репрезентативные ЭГ и КГ из общей выборки детей старшего дошкольного возраста. Наиболее высокими для ЭГ являются показатели субтестов «Невербальное сравнение» и «Вербальное обобщение». Самыми низкими оказались результаты обследования по субтестам «Невербальное обобщение», «Вербальная сериация» и «Вербальное сравнение» (табл. 2). Данные, полученные с помощью этих субтестов, являются более однородными. Наибольший разброс наблюдается в данных по субтестам «Вербальное сравнение» и «Невербальное обобщение». Анализ описательных статистик для ЭГ показал, что их средний уровень развития мышления существенно не отличается от всей выборки.

Проанализировав описательные статистики, полученные для обеих групп (табл. 2), мы можем утверждать, что средний уровень развития мышления детей в ЭГ и КГ не имеет статистически значимых различий. На следующем этапе анализа мы провели сравнение ЭГ и КГ по t-критерию Стьюдента для независимых выборок (табл. 3). Статистический анализ результатов групп по t-критерию Стьюдента показал отсутствие статистически значимых различий в средних значениях показателей вербального и невербального мышления у детей из КГ и ЭГ.

На этапе формирующего эксперимента было проведено повторное исследование мышления в ЭГ и КГ после проведения комплекса мероприятий психолого-педагогического

Табл. 2. Описательные статистики изучаемых параметров в ЭГ и КГ

Tab. 2. Descriptive statistics of the parameters in the experimental group vs. control group

Параметры	ЭГ				КГ			
	Среднее	Мин	Макс	Ст. откл.	Среднее	Мин	Макс	Ст. откл.
Вербальная классификация	8,65	3	10	1,70	8,55	7	10	1,00
Вербальное обобщение	8,83	5	10	1,34	8,65	6	10	1,18
Вербальная сериация	6,61	4	10	1,85	6,70	4	10	1,98
Вербальное сравнение	6,43	1	10	2,52	6,45	2	10	1,99
Невербальная классификация	8,30	5	10	1,55	7,80	5	9	1,24
Невербальное обобщение	5,26	1	8	1,91	5,40	3	8	1,47
Невербальная сериация	7,30	4	10	1,66	8,20	6	10	1,44
Невербальное сравнение	9,74	8	10	0,69	9,50	6	10	1,10

сопровождения развития мышления дошкольников. Для анализа результатов были использованы описательные статистики, t-критерий Стьюдента для зависимых и независимых выборок на основании диагностических данных, полученных с помощью используемых методик в целях установления различий и сравнения средних значений в исследуемой выборке.

Описательные статистики, полученные для ЭГ на начальном и заключительном этапах экспериментального исследования представлены в табл. 4. Анализ полученных данных позволяет констатировать высокий уровень выраженности показателей методик «Вербальная классификация», «Вербальное обобщение», «Невербальная сериация», «Невербальное сравнение». Низкий уровень выраженности получен по результатам диагностики субтестов «Вербальная сериация» и «Вербальное сравнение». Обобщение данных, полученных по тесту «Невербальное обобщение», не позволило выявить статистически значимых закономерностей.

Описательные статистики результатов повторного исследования в КГ позволяют обобщить, что у испытуемых уровень выраженности по данным диагностики мыслительных операций оказался наиболее высоким (в сравнении с общей выборкой исследования) по нескольким субтестам: «Вербальная классификация», «Вербальное обобщение», «Невербальная сериация», «Невербальное сравнение» (табл. 5).

Для установления различий в средних значениях показателей между КГ и ЭГ применялся статистический анализ данных с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок, основные результаты которых представлены в табл. 6. На формирующем этапе эксперимента обнаруживаются статистически значимые различия в исследуемых группах в средних значениях показателей практически всех исследуемых диагностических признаках (мыслительные операции). Так, на формирующем этапе эксперимента в ЭГ (в сравнении с КГ) были получены статистически значимые более высокие показатели по результатам выполнения методик, а в КГ данные показатели статистически значимо не изменились.

Табл. 3. Результаты сравнения средних значений показателей ЭГ и КГ по t-критерию Стьюдента для независимых выборок

Tab. 3. Mean values of indicators in the experimental group vs. control group according to Student's test for independent samples

Параметры	ЭГ	КГ	p
Вербальная классификация	8,65	8,55	0,44
Вербальное обобщение	8,83	8,65	0,65
Вербальная сериация	6,61	6,70	0,80
Вербальное сравнение	6,43	6,45	0,99
Невербальная классификация	8,30	7,80	0,25
Невербальное обобщение	5,26	5,40	0,75
Невербальная сериация	7,30	8,20	0,06
Невербальное сравнение	9,44	9,50	0,75

Табл. 4. Результаты сравнения средних значений показателей на начальном и заключительном этапах в ЭГ по t-критерию Стьюдента для зависимых выборок

Tab. 4. Mean values of indicators at the initial and final stages of the experimental group according to the Student's test for dependent samples

Параметры	Начальный этап	Заключительный этап	t	p
Вербальное обобщение	8,83	9,48	-1,85	0,04
Вербальная сериация	6,61	7,65	-2,17	0,03
Вербальное сравнение	6,43	7,50	-2,04	0,03
Невербальная классификация	8,30	9,26	-2,09	0,03
Невербальное обобщение	5,26	8,22	-3,96	0,01
Невербальная сериация	7,30	9,48	-2,09	0,03
Невербальное сравнение	9,44	9,99	-1,04	0,05



Табл. 5. Результаты сравнения средних значений показателей на начальном и заключительном этапах в КГ по t-критерию Стьюдента для зависимых выборок

Tab. 5. Mean values of indicators at the initial and final stages of the control group according to the Student's test for dependent samples

Параметры	Начальный этап	Заключительный этап	t	p
Вербальная классификация	8,55	9,05	-0,65	0,48
Вербальное обобщение	8,65	8,85	-0,85	0,34
Вербальная сериация	6,70	6,60	-0,15	0,80
Вербальное сравнение	6,45	6,75	-0,75	0,40
Невербальная классификация	7,80	8,05	-0,85	0,34
Невербальное обобщение	5,40	5,95	-0,65	0,48
Невербальная сериация	8,20	8,75	-0,65	0,48
Невербальное сравнение	9,50	9,55	-0,04	0,89

Табл. 6. Результаты сравнения средних значений показателей

ЭГ и КГ с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок

Tab. 6. Mean values of indicators in experimental group vs. control group according to the Student's test for independent samples

Параметры	ЭГ	КГ	t	p
Вербальная классификация	9,48	9,05	1,83	0,04
Вербальное обобщение	9,48	8,85	2,04	0,03
Вербальная сериация	7,65	6,60	2,17	0,03
Вербальное сравнение	7,50	6,75	2,17	0,03
Невербальная классификация	9,26	8,05	2,09	0,03
Невербальное обобщение	8,22	5,95	4,06	0,01
Невербальная сериация	9,48	8,75	2,09	0,03
Невербальное сравнение	9,99	9,55	1,04	0,05

## Обсуждение

Развитие мышления детей старшего дошкольного возраста возможно оптимизировать, если использовать средства психолого-педагогического сопровождения когнитивного развития. В ЭГ обнаружены статистически значимые различия, позволяющие констатировать положительную динамику изменения в наблюдаемых проявлениях (мыслительные операции).

Полученные данные согласуются с результатами исследований, проведенных под руководством Ю. А. Афонькиной. Рассуждая о специфике современного психического развития ребенка дошкольного возраста, автор подчеркивает необходимость и востребованность трансформации традиционных образовательных практик. По мнению автора, при создании любой образовательной ситуации необходимо

сочетать поля развития и саморазвития, интегрировать активность ребенка и взрослого, создавая новые культурные практики [27, с. 302].

При составлении комплекса мероприятий по организации целенаправленной работы по когнитивному обучению и развитию дошкольников в рамках психолого-педагогического сопровождения мы опирались, в частности, на теоретическую позицию А. Ш. Шахмановой, которая подчеркивает в своих работах самоценность дошкольного детства [28, с. 57]. С. А. Ганина отмечает необходимость переосмысления позиции отношений мира взрослых к миру детства не как к сообществу детей разных возрастов за рубежом взрослого мира, а как к субъекту взаимодействия [29, с. 42]. Выбирая тематику игровых процедур, направленных на когнитивное развитие, обосновывая применяемые формы организации свободной деятельности дошкольников, мы стремились обеспечить условия для разнонаправленного проявления детской активности.

Комплекс психолого-педагогических мероприятий включал как индивидуальную работу с дошкольниками, так и групповое взаимодействие. Создавая благоприятную образовательную среду развития, мы создавали пространство для развития детей через погружение в продуктивные виды деятельности, обеспечивая включенность ребенка и активизацию его любознательности и познавательных интересов. Данный подход согласуется с идеями, высказанными Е. В. Трифоновой [30–32], Р. М. Чумичевой [33] относительно значимости поддержки спонтанной игры детей, ее обогащения, обеспечения игрового времени и пространства.

Психолого-педагогическое сопровождение когнитивного развития ребенка предполагает создание таких условий развития, которые включают педагогическую поддержку любознательности, познавательных интересов, побуждают ребенка к исследованию окружающего мира, предполагают его вовлечение в продуктивные виды деятельности и обеспечивают поддержку спонтанной и свободной игровой активности ребенка.

## Заключение

Проведенный анализ педагогических методов и форм сопровождения дошкольников позволил нам определить психолого-педагогическое сопровождение развития мышления дошкольников как систему профессиональной деятельности педагога-психолога, направленную на создание социально-психологических условий для развития ребенка в ситуации взаимодействия со взрослым.

Психолого-педагогическое сопровождение развития мышления в условиях ДОО предполагает реализацию следующих этапов: диагностический, коррекционно-развивающий, рефлексия, анализ результатов. В качестве основных форм психолого-педагогического сопровождения познавательного развития у дошкольников могут выступать в том числе специально организованные индивидуальные и групповые занятия. В практике работы воспитателя детского сада широко обобщен опыт применения дидактических

игр для развития познавательных процессов дошкольников. Проведение развивающих занятий с детьми с использованием различных дидактических материалов, позволяющих организовать включение ребенка в продуктивные виды деятельности, способствует развитию памяти, мышления, воображения, речи. В последнее время обосновывается опыт развития любознательности, познавательных интересов и способностей дошкольников посредством организации и педагогической поддержки основ исследовательской деятельности. В современных исследованиях теоретически и экспериментально обосновывается необходимость развития способности к познавательной самостоятельности (развитию деятельности по инициативе самого субъекта) дошкольников.

Анализ полученных результатов проведенного опытно-экспериментального исследования будет полезен воспитателям, психологам, работающим с детьми в условиях ДОО,

а результаты и практические рекомендации могут быть использованы педагогами и родителями, занимающимися развитием познавательных процессов дошкольников в связи с подготовкой к школьному обучению.

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

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

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

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

## Литература / References

1. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.  
Luria A. R. *Lectures on general psychology*. St. Petersburg: Piter, 2006, 320. (In Russ.)
2. Берберян Э. С. Место мыслительных операций в структуре способностей и мышления. *Российский психологический журнал*. 2016. Т. 13. № 1. С. 19–28.  
Berberyan H. S. Mental operations' place of in the structure of abilities and thinking. *Russian Psychological Journal*, 2016, 13(1): 19–28. (In Russ.)
3. Пиаже Ж. Природа интеллекта. Психология мышления: хрестоматия, под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. А. Спиридонова, М. В. Фаликман, В. В. Петухова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ; Астрель, 2008. С. 78–89.  
Piaget J. *The nature of intelligence. Psychology of thinking: reader*, eds. Gippenreiter Yu. B., Spiridonov V. A., Falikman M. V., Petukhov V. V. 2nd ed. Moscow: AST; Astrel, 2008, 78–89. (In Russ.)
4. Рубинштейн С. Л. О природе мышления и его составе. Психология мышления: хрестоматия, под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Ф. Спиридонова, М. В. Фаликмана. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ; Астрель, 2008. С. 111–116.  
Rubinshtein S. L. On the nature of thinking and its composition. *Psychology of thinking: reader*, eds. Gippenreiter Yu. B., Spiridonov V. A., Falikman M. V., Petukhov V. V. 2nd ed. Moscow: AST; Astrel, 2008, 111–116. (In Russ.)
5. Шадриков В. Д. Интеллектуальные операции. М.: Логос, 2006. 108 с.  
Shadrikov V. D. *Intellectual operations*. Moscow: Logos, 2006, 108. (In Russ.)
6. Глозман Ж. М. Нейропсихологический подход к развитию мышления в детском возрасте. *Современное дошкольное образование*. 2012. № 6. С. 62–71.  
Glozman J. M. Neuropsychological approach to cognition in childhood years. *Modern preschool education: theory and practice*, 2012, (6): 62–71. (In Russ.)
7. Богоявленская Д. Б. Развитие теории мышления в классической психологии. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Самара: Федоров, 2009. С. 41–93.  
Bogoyavlenskaya D. B. Development of the theory of thinking in classical psychology. Bogoyavlenskaya D. B. *Psychology of creative abilities*. Samara: Fedorov, 2009, 41–93. (In Russ.)
8. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. СПб.: Волонтеры, 2009. 320 с.  
Montessori M. *Absorbing mind of the child*. St. Petersburg: Volontery, 2009, 320. (In Russ.)
9. Фалунина Е. В., Блинская Е. М. Теория и практика развития логико-математического мышления у старших дошкольников. *Проблемы социально-экономического развития Сибири*. 2017. № 2. С. 181–186.  
Falunina E. V., Blinskaya E. M. Theory and practice of the development of logical-mathematical thinking in elder preschoolers. *Problemy sostialno-ekonomicheskogo razvitiia Sibiri*, 2017, (2): 181–186. (In Russ.)
10. Шинкарева Н. А., Дробязгина Т. В. Педагогические условия и особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 3. С. 91–95.  
Shinkareva N. A., Drobyazgina T. V. Pedagogical conditions and features of development of logical thinking of children of senior preschool age. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 2018, 7(3): 91–95. (In Russ.)



11. Морозова И. С., Бугакова Е. О. Динамические аспекты развития мыслительной операции обобщения при переходе детей из начальной школы в среднее звено. *Сибирский психологический журнал*. 2007. № 25. С. 86–91.  
Morozova I. S., Bugakova E. O. Dynamic aspects of development of cogitative operation of generalization at transition of children from an elementary school in an average part of training. *Sibirskiy Psikhologicheskij Zhurnal*, 2007, (25): 86–91. (In Russ.)
12. Казначеев С. В., Ципцина М. Н. Проблемы развития мышления в дошкольном возрасте. *Символ науки*. 2019. №2. С. 66–75.  
Kaznacheev S. V., Tsiptina M. N. Problems of thinking development in preschool age. *Simvol nauki*, 2019, (2): 66–75. (In Russ.)
13. Коконцева Е. В. Взаимосвязь развития наглядно-образного мышления, способности к символическому опосредствованию и диалектического мышления у детей старшего дошкольного возраста. *Воспитание и обучение детей младшего возраста*. 2014. № 2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-razvitiya-naglyadno-obraznogo-myshleniya-sposobnosti-k-simvolicheskomu-oposredstvovaniyu-i-dialekticheskogo-myshleniya-u> (дата обращения: 02.12.2021).  
Kokontseva E. V. The relationship between the development of visual-figurative thinking, the ability to symbolic mediation and dialectical thinking in senior preschoolers. *Vospitanie i obuchenie detei mladshogo vozrasta*, 2014, (2). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-razvitiya-naglyadno-obraznogo-myshleniya-sposobnosti-k-simvolicheskomu-oposredstvovaniyu-i-dialekticheskogo-myshleniya-u> (accessed 2 Dec 2021). (In Russ.)
14. Белошистая А. В. Развитие логического мышления у дошкольников как методическая проблема (теория и технология). *Дошкольное воспитание*. 2018. № 1. С. 21–29.  
Beloshistaya A. V. Development of logical thinking in preschool children as a methodological problem (theory and technology). *Doshkolnoe vospitanie*, 2018, (1): 21–29. (In Russ.)
15. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-пресс, 1996. 536 с.  
Vygotsky L. S. *Pedagogical psychology*. Moscow: Pedagogika-press, 1996, 536. (In Russ.)
16. Битянова М. Р., Азарова Т. В., Афанасьева Е. И., Васильева Н. Л. Работа психолога в начальной школе. М.: Просвещение, 2012. 352 с.  
Bityanova M. R., Azarova T. V., Afanasieva E. I., Vasilieva N. L. *The work of a psychologist in an elementary school*. Moscow: Prosveshchenie, 2012, 352. (In Russ.)
17. Казакова Е. И. Сопровождение развития – новая образовательная технология. *Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка: мат-лы Российско-фламандской науч.-практ. конф.* (Санкт-Петербург, 14–16 марта 2001 г.) СПб., 2001. Ч. 1. С. 9–14.  
Kazakova E. I. Development support as a new educational technology. *Psychological-pedagogical and medical-social support of child development: Proc. Russian-Flemish Sci.-Prac. Conf., St. Petersburg, 14–16 Mar 2001*. St. Petersburg, 2001, pt. 1, 9–14. (In Russ.)
18. Дубровина И. В. Практическая психология в лабиринтах современного образования. М.: РАО, 2014. 455 с.  
Dubrovina I. V. *Practical psychology in the labyrinths of modern education*. Moscow: RAE, 2014, 455. (In Russ.)
19. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Домашняя школа мышления. М.: Дрофа, 2010. 397 с.  
Venger L. A., Venger A. L. *Home school of thinking*. Moscow: Drofa, 2010, 397. (In Russ.)
20. Яковлева Ж. М. Дошкольник и игра. *Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее*. 2016. №5. С. 166–171.  
Yakovleva Zh. M. Preschooler and play. *Modern education system: experience of the past, look into the future*, 2016, (5): 166–171. (In Russ.)
21. Ремнева Н. А. Обучающие игры как ведущий метод формирования основ логического мышления у старших дошкольников. *НВ: Педагогика и просвещение*. 2013. № 4. С. 42–53.  
Remneva N. A. Educational games as a leading method of forming the foundations of logical thinking in older preschoolers. *NV: Pedagogika i prosveshchenie*, 2013, (4): 42–53. (In Russ.)
22. Чупров Л. Ф. Исследование особенностей словесно-логического мышления детей. М.-Черногорск: СМОРО, 2009. 62 с.  
Chuprov L. F. *Study of the features of verbal and logical thinking of children*. Moscow-Chernogorsk: SMOPO, 2009, 62. (In Russ.)
23. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники), сост. Е. В. Доценко. Волгоград: Учитель, 2008. 297 с.  
*Psychodiagnostics of children in preschool institutions (methods, tests, and questionnaires)*, comp. Dotsenko E. V. Volgograd: Uchitel, 2008, 297. (In Russ.)
24. Аверина И. С., Шабанова Е. И., Задорина Е. Н. Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС-6–7). Обнинск: Принтер, 1994. 18 с.  
Averina I. S., Shabanova E. I., Zadorina E. N. *The method of express diagnostics of intellectual abilities (MEDIS-6–7)*. Obninsk: Printer, 1994, 18. (In Russ.)
25. Психолого-педагогическая диагностика, под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. М.: Академия, 2008. 173 с.  
*Psychological and pedagogical diagnostics*, eds. Levchenko I. Yu., Zabramnaya S. D. Moscow: Akademiia, 2008, 173. (In Russ.)

26. Денисов А. Ф., Дорофеев Е. Д. Культурно свободный тест интеллекта Р. Кеттелла (Руководство по использованию). СПб.: Иматон, 1996. 17 с.  
Denisov A. F., Dorofeev E. D. *Culturally free intelligence test by R. Cattell (User guide)*. St. Petersburg: Imaton, 1996, 17. (In Russ.)
27. Афонькина Ю. А. Современный дошкольник: новый контекст психического развития. *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-4. С. 299–302.  
Afonkina Yu. A. Modern preschooler: a new context of mental development. *Problems of modern pedagogical education*, 2018, (58-4): 299–302. (In Russ.)
28. Шахманова А. Ш. Самоценность детства и ответственность взрослых перед детьми. *Человек и Образование*. 2012. № 1. С. 57–61.  
Shahmanova A. Sh. Self-worth of childhood and responsibility of adults to children. *Chelovek i obrazovanie*, 2012, (1): 57–61. (In Russ.)
29. Ганина С. А. Феномен детства в контексте психолого-педагогических исследований: история и современность. *Научно-педагогическое обозрение*. 2014. № 1. С. 34–43.  
Ganina S. A. The phenomenon of childhood in the context of psychological and educational research: history and modernity. *Pedagogical Review*, 2014, (1): 34–43. (In Russ.)
30. Трифонова Е. В. Роль игры в становлении познавательных способностей детей дошкольного возраста. *Детский сад от А до Я*. 2013. № 3. С. 4–15.  
Trifonova E. V. The role of play in the development of cognitive abilities of preschool children. *Detskii sad ot A do Ia*, 2013, (3): 4–15. (In Russ.)
31. Трифонова Е. В. Детская игра с позиций теории деятельности. *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. 2014. № 21. С. 33–42.  
Trifonova E. V. Children's game from the standpoint of the theory of activity. *Sborniki konferentsii NITs Sotsiosfera*, 2014, (21): 33–42. (In Russ.)
32. Трифонова Е. В. Первые проявления предпосылок одаренности у старших дошкольников. *Дети. Общество. Будущее: сб. науч. ст. по мат-лам III Конгресса «Психическое здоровье человека XXI века»*. М.: КноРус, 2020. Т. 2. С. 54–56. <https://doi.org/10.37752/9785406029398-15>  
Trifonova E. V. First manifestation of giftedness traits in senior preschoolers. *Children. Society. Future: Proc. III Congress "Mental health in the XXI century"*. Moscow: KnoRus, 2020, vol. 2, 54–56. (In Russ.) <https://doi.org/10.37752/9785406029398-15>
33. Чумичева Р. М. Сохранение Детства – стратегия ФГОС дошкольного образования. *Гуманитарные науки (г. Ялта)*. 2015. № 4. С. 21–30.  
Chumicheva R. M. Preservation of Childhood – as a strategy of the Federal State Educational Standard of the preschool education. *The Humanities (Yalta)*, 2015, (4): 21–30. (In Russ.)

оригинальная статья

## Динамические трансформации когнитивных процессов детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры

Козловская Наталья Александровна

Кузбасский педагогический колледж, Россия, г. Кемерово

natasha78\_0@mail.ru

Толстова Евгения Викторовна

МАДОУ № 79 «Детский сад комбинированного вида», Россия,

г. Кемерово

Поступила в редакцию 12.01.2022. Принята после рецензирования 07.02.2022. Принята в печать 07.02.2022.

**Аннотация:** Рассмотрена проблема оптимизации развития когнитивных процессов старших дошкольников. Предметом исследования выступает специфика организации игровой деятельности, в частности сюжетно-ролевой игры, обеспечивающей позитивные динамические трансформации когнитивных процессов детей старшего дошкольного возраста. Проанализированы теоретические подходы к игре как феномену культуры, обеспечивающему процесс социализации человека, обогащения опыта опосредованного проживания разнообразных сюжетов и тем окружающей действительности. Описаны интерпретации когнитивных процессов в дошкольном возрасте, определены особенности их развития с учетом индивидуально-психологических характеристик личности. Рассмотрены характеристики сюжетно-ролевой игры, определяемой в качестве ведущего вида детской активности в дошкольном возрасте. В процессе осуществления сюжетно-ролевой игры у участников обогащаются представления об окружающем мире, автоматизируются умения сопоставлять данные о предметах и способах их применения, накапливается опыт применения различных действий для решения возникающих затруднений. Экспериментально доказано, что проявления эмоционального отношения детей к собственной деятельности и к действиям партнеров сопровождают динамические трансформации когнитивных процессов, обеспечивая повышение продуктивности различных видов деятельности детей в старшем дошкольном возрасте.

**Ключевые слова:** когнитивные процессы, эмоциональная регуляция, мышление, обобщение, классификация, воображение

**Цитирование:** Козловская Н. А., Толстова Е. В. Динамические трансформации когнитивных процессов детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 26–33. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-26-33>

original article

## Dynamic Transformations of Cognitive Processes in Senior Preschoolers in the Context of Role-Playing Games

Natalia A. Kozlovskaya

Kuzbass Pedagogical College, Russia, Kemerovo

natasha78\_0@mail.ru

Evgeniya V. Tolstova

Kindergarten No. 79, Russia, Kemerovo

Received 12 Jan 2022. Accepted after peer review 7 Feb 2022. Accepted for publication 7 Feb 2022.

**Abstract:** The present research featured the development of cognitive processes in senior preschoolers. It focused on the specifics of role-playing games, which provide positive dynamic transformations of cognitive abilities at this age. The article describes various theoretical approaches to game as a cultural phenomenon that facilitates socialization and enriches experience. It also describes the cognitive processes and their development, which depend on the personality of a particular preschooler. A role-playing game is a leading type of preschoolers' activity. They acquire new ideas about the world, learn to compare data about objects, develop useful patterns, and accumulate experience in problem solving. Children's emotional attitude to their own activities and those of their game partners accompany the dynamic transformations of cognitive processes, thus increasing the productivity of various types of activities.

**Keywords:** cognitive processes, emotional regulation, thinking, generalization, classification, imagination

**Citation:** Kozlovskaya N. A., Tolstova E. V. Dynamic Transformations of Cognitive Processes in Senior Preschoolers in the Context of Role-Playing Games. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 26–33. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-26-33>

## Введение

Проблема развития когнитивной сферы ребенка на различных этапах дошкольного детства имеет широкую вариативность описательных характеристик феномена когнитивных процессов, а также условий, оптимизирующих и препятствующих этому развитию.

Когнитивные процессы как информационные системы выступают неотъемлемым компонентом психологического бытия субъекта [1, с. 7]. Когнитивные процессы обеспечиваются механизмами когнитивной деятельности мозга [2], взаимосвязаны с психическими состояниями [3], коммуникативными умениями [4]. Рассматривая когнитивную сферу ребенка дошкольного возраста, Т. Н. Окатова отмечает, что когнитивное развитие ребенка представляет собой сложное взаимодействие различных форм мышления [5, с. 264]. Ю. Ф. Фасхутдинова справедливо отмечает, что наиболее генетически детерминированными оказываются такие когнитивные процессы, как речь и словесно-логическое мышление, менее детерминированы процессы памяти и внимания, еще менее – сенсомоторные способности. Минимально генетически детерминированными являются творческие способности и воображение [6, с. 44]. Поиск знаний и их приобретение самостоятельно или под тактичным руководством взрослого выступают основополагающей характеристикой результативности протекания когнитивных процессов в старшем дошкольном возрасте [7].

На каждом этапе онтогенеза определяется специфика динамических трансформаций когнитивных процессов. Для старшего дошкольника характерны развитость сенсорно-перцептивной сферы, элементы наглядно-образного мышления, высокий уровень объема кратковременной механической памяти. Высокий уровень развития произвольной памяти и внимания выступает основой для формирования воображения, закладываются основы словесно-логического мышления, возрастает произвольность когнитивных процессов.

По Е. В. Коротяевой и А. Н. Нефедовой, старший дошкольник способен интерпретировать объективную реальность, которая зависит от непосредственно переживаемого опыта, в результате чего появляются мысли, которые определяют поведение ребенка [8, с. 177].

Познавательная сфера включает в себя познавательные процессы: ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, речь, внимание. Развитие познавательных процессов идет от элементарных (ощущения) к более сложным (мышление и воображение).

Процесс развития познавательных функций не является линейным, каждый познавательный процесс имеет наиболее сензитивный возрастной период для формирования и развития. В раннем детстве происходит формирование ощущений и восприятия, в дошкольном возрасте формируются и развиваются память, наглядно-образное мышление, воображение. Но и процессы ощущения, восприятия, внимания становятся более осмысленными, усложняются.

Отдельное место отводится развитию речи. До трех лет развитие речи и мышления происходит в едином контексте. Речь способствует формированию произвольности познавательных процессов. К старшему дошкольному возрасту наглядно-образное мышление оказывается сформированным, совершенствуются процессы памяти, что приводит к формированию воображения. Воображение становится целенаправленным, ребенок старшего дошкольного возраста способен к созданию образов по замыслу. К пяти годам ребенок преодолевает эгоцентризм мышления, появляется децентрация, способность к установлению причинно-следственных связей. Но эти способности еще несовершенны и требуют развития.

В отечественной психологии принято положение о ведущей деятельности как деятельности, в которой происходит развитие личности, формируются новообразования. В дошкольном возрасте таким видом деятельности является сюжетно-ролевая игра. Она характеризуется наличием игровой ситуации, игрового пространства, ролевых действий, развитием сюжета. Сюжетно-ролевая игра не появляется сама по себе в дошкольном возрасте. Она базируется на манипулятивной деятельности и возникающих на их основе ролевых действиях, которые впоследствии объединяются единым сюжетом. Принято считать, что к старшему дошкольному возрасту ребенок овладевает сюжетно-ролевой игрой.

## Общая характеристика условий целенаправленного развития когнитивных процессов старших дошкольников

С точки зрения практики интерес представляют технологии развития когнитивных процессов в старшем дошкольном возрасте. Среди них наиболее известны: ТРИЗ, развивающая технология Никитиных, технология Монтессори и др. Современными исследователями важным признается создание условий для развития ребенка. В дошкольном возрасте развитие ребенка происходит в процессе такого ведущего вида деятельности, как сюжетно-ролевая игра. К старшему дошкольному возрасту игра детей начинает приобретать развернутый сюжет, а не просто выполнение отдельных ролевых действий.

Игра – это деятельность в определенных ситуациях, направленная на усвоение и воссоздание общественного опыта на определенном культурно-историческом этапе общества, предметная представленность которого воспринимается в образцах действий относительно явлений и феноменов окружающей действительности.

По мнению Л. С. Выготского, игра обеспечивает коренное преобразование сознания, сущность которого заключается в разъединении предмета и его обозначения, переходе от внешнего обозначения к внутреннему образу предмета. Играя, ребенок осуществляет активность в субъективно воспринимаемой ситуации, следуя за придуманной идеей, а не внешним стимулом. При этом



сохраняется опора на предметный мир, однако предметы могут замещать друг друга, обеспечивая достижение поставленной игроком цели. Осуществляя действия в уме, ребенок обогащает собственный опыт применения предметов окружающего мира, причем постепенно наращивая совокупность идеальных действий, освобождается от предметной зависимости. Таким образом, игра детерминирует становление высших психических функций [9].

Д. Б. Эльконин рассматривает игру как деятельность, которая помогает совершенствовать управление поведением [10]. Игра обеспечивает возможность ребенку воспроизвести отношения с другими партнерами, сыграть определенную роль, выполнить предлагаемые правила. Игра представляет собой некоторый пример отражения объективной реальности, образ которой имеет не только пассивные характеристики предметности, но и активные способы преобразования воспринимаемых предметов и явлений окружающего мира.

На основании проведенного теоретического анализа зарубежных и отечественных исследований проблем игровой деятельности, Е. В. Иванова аргументированно констатирует тот факт, что недостаток игровой деятельности в структуре детской активности оказывает негативное воздействие на психическое развитие в целом [11, с. 117].

О. В. Евдокишина, объясняя сложившуюся в современном мире ситуацию, указывает на факт ориентиров дошкольного образования на ускоренное развитие в ущерб его обогащению, подчеркивает неоднозначный характер влияний со стороны средств массовой информации и интернет-коммуникаций [12, с. 206]. Основной причиной низкого уровня развития сюжетно-ролевой игры современных детей, по мнению Е. О. Смирновой и О. В. Гударёвой, является отсутствие практического участия взрослых в игровой деятельности детей [13, с. 64]. Согласно точке зрения Е. А. Шанц, следует обеспечить возвращение игры в сферу детской активности, поскольку она способствует формированию у ребенка умений планировать и согласовывать свои действия с партнерами, умений справедливо разрешать спорные вопросы [14, с. 60]. Н. И. Белоцерковец и И. В. Чупаха обоснованно определяют значение игры как источника развития интеллектуальных способностей, когнитивных процессов и коммуникативных навыков [15, с. 85].

Мы согласны с мнением Н. А. Андреевой, которая подчеркивает, что все возрастано-психологические новообразования, которые необходимы ребенку во всей его дальнейшей жизни, берут свое начало в детской игре [16, с. 96]. Следует согласиться с позицией О. Н. Кузнецовой, утверждающей, что, используя игры и собственный пример выстраивания отношений с детьми, взрослый может обеспечить становление доброжелательных взаимоотношений, которые будут транслироваться самим ребенком в коллективные самостоятельные игры [17, с. 35]. Важным считаем утверждение В. О. Голубкова о том, что в сюжетно-ролевой игре происходит накопление опыта перевоплощения, что следует рассматривать как важное основание

для дальнейшего развития когнитивной и эмоционально-волевой сферы [18, с. 119].

О развитии динамических характеристик коммуникативных способностей в процессе сюжетно-ролевой игры заявляют И. В. Зотова и В. С. Дурицкая [19, с. 50]. Анализируя труды Д. Б. Эльконина, Е. О. Смирнова и И. А. Рябкова описали структуру сюжетно-ролевой игры, включив в нее в качестве ведущих элементов предметный план, позицию ребенка в игре, пространственное поле и временной диапазон, способы взаимодействия с партнерами [20, с. 68].

Л. И. Эльконинова предлагает рассматривать ролевое взаимодействие как элемент структуры и единицу анализа игры, указывая на особую форму такого взаимодействия – двухтактность, выражающуюся в категориях *вызов* и *отклик*. Роль, по мнению исследователя, – это не только собственные переживания относительно своих действий, но и переживания относительно действий других участников [21, с. 68].

Исследованию двухтактности игры посвящена и работа Т. В. Бажановой: установлено, что формообразующим моментом сюжетно-ролевой игры является детская инициатива, выраженная в двухтактной структуре ее сюжета. Эта структура является идеальной, т. е. полной и развитой формой игры, вокруг которой происходят реальные игры дошкольников. Первым тактом игры является построенные ситуации вызова какого-либо действия. Второй такт игры – действенный отклик на этот вызов. В двухтактной игре желание открыто выступает как инициатива и приобретает культурную форму. Момент созидания, построения такой двухтактной игры и есть акт психического развития в игре. Только в этом моменте игровое действие характеризуется единством мотивационно-потребностной и операционно-технической сторон [22].

Следовательно, сюжетно-ролевая игра выделяется как ведущий вид деятельности в старшем дошкольном возрасте. Этот вид игры имеет определенную структуру, где основным является наличие роли, которую выполняет ребенок, и содержания (сюжета). Сюжетно-ролевая игра позволяет дошкольнику моделировать и проигрывать различные стороны жизни, главным образом подражая миру взрослых. В сюжетно-ролевой игре в первую очередь развивается личность дошкольника, эмоционально-волевая сфера. Но проигрывание сюжетно-ролевой игры, ее усложнение требует от дошкольника и определенного интеллектуального развития. Умение проиграть воображаемый сюжет, выстраивать взаимодействие в соответствии с выбранной или заданной ролью будет способствовать развитию познавательных процессов.

## Методы и материалы

Исследование развития познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры было проведено в апреле-мае 2020 г. на базе МБДОУ № 79 «Детский сад комбинированного вида» г. Кемерово. Эмпирическое исследование проводилось на выборке

детей старшего дошкольного возраста. Общая численность выборки – 40 человек (22 девочки и 18 мальчиков), возраст испытуемых – 5–6 лет.

Исследование проводилось в несколько этапов.

1. Констатирующий, цель – изучение актуального уровня развития когнитивных процессов детей старшего дошкольного возраста.
2. Формирующий – оказание воздействия на старших дошкольников посредством серии сюжетно-ролевых игр.
3. Контрольный – повторный диагностический срез с целью изучения уровня развития когнитивных процессов старших дошкольников после формирующего эксперимента.

В эксперименте были использованы основные и вспомогательные методы эмпирического исследования. В качестве основного метода был применен формирующий эксперимент, который заключался в развитии познавательной сферы посредством серии сюжетно-ролевых игр. Вспомогательный метод – тестирование.

В качестве показателей развития познавательной сферы старших дошкольников нами были выбраны мышление (обобщение, классификация, причинно-следственное мышление), воображение.

Для исследования были выбраны методика «Последовательные картинки» [23] для изучения логического мышления, способности устанавливать причинно-следственные зависимости в наглядной ситуации, составлять рассказ по серии последовательных картинок, делать обобщения; методика «Найди семью» [24] для определения уровня развития мыслительной операции *классификация*, проявляющейся в процессе распределения предлагаемых картинок в определенные группы (семьи) с учетом критерия классификации; методика «На что похоже» [25], направленная на изучение уровня развития воображения в процессе мысленного дорисовывания картинки так, чтобы получилась какая-нибудь картинка с последующей вербализацией придуманного названия.

Для установления достоверности различий в развитии когнитивных процессов старших дошкольников до проведения формирующего эксперимента и после него мы использовали методы статистики.

## Результаты

В результате первого констатирующего эксперимента нами были изучены особенности когнитивных процессов старших дошкольников. Исследование показало, что высокий уровень развития мыслительной операции *обобщение*, проявляющейся в умении устанавливать последовательность, причинно-следственные связи, выражать их вербально, был определен только у 20 % старших дошкольников. На среднем уровне с установлением последовательности справились 50 % старших дошкольников. Как правило, основные трудности были связаны с составлением самого рассказа по сюжетным картинкам, нежели с установлением неправильной последовательности. На низком

уровне задание выполнили 30 % старших дошкольников. Эти испытуемые затруднялись устанавливать последовательность, не понимали неправильность выполнения, даже при указании, не могли составить рассказ. Можно заключить, что старшие дошкольники испытывают трудности в установлении последовательности, построении причинно-следственных связей, составлении рассказа по сюжетным картинкам.

Высокий уровень развития мыслительной операции *классификация* был выявлен у 35 % респондентов. Эти испытуемые выполняли задания самостоятельно, классифицировали правильно, использовали обобщающие слова при объяснении признака, объединяющего объекты в группы. Средний уровень был выявлен у 45 % старших дошкольников, им требовалось дополнительное разъяснение задания, или, чаще всего, они затруднялись объяснить признак, по которому осуществляли объединения («не знаю», «они должны быть вместе», «просто так»). Низкий уровень был выявлен у 20 % испытуемых, как правило, они объединяли предметы по несущественным признакам или в целом не могли выполнить задание, т. е. не понимали инструкции. Итак, старшие дошкольники более успешно выполняют классификацию предметов, но затрудняются объяснить основания для классификации.

В результате исследования уровня развития *воображения* старших дошкольников высокий уровень был установлен у 45 %. Испытуемые этой группы выполняли задание активно, с интересом, называли от 3 и более ассоциаций. Средний уровень установлен у 40 % – испытуемые называли ассоциации, но выполняли задание без особого интереса, им требовалось больше времени на выполнение задания. Низкий уровень выявлен у 15 % – испытуемые называли не более одной ассоциации или затруднялись выполнять задания, также они пытались просто описать нарисованные линии, фигуры.

Таким образом, по результатам исследования воображения и мышления старших дошкольников нами были сделаны следующие выводы:

- воображение и мышление старших дошкольников развито преимущественно на высоком и среднем уровнях;
- наиболее успешно старшие дошкольники справились с заданием на классификацию предметов;
- менее сформировано у старших дошкольников умение устанавливать последовательность событий, причинно-следственные связи, вербально объяснить их и обобщать по существенным признакам.

Далее мы разделили общую выборку на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы. Данные сравнительного анализа подтверждают, что по уровням развития мышления и воображения две группы эквивалентны (табл. 1). Статистически значимыми признаются различия, если уровень значимости  $p < 0,05$ . Данные статистики свидетельствуют о том, что группы не различаются по количественным показателям развития мышления и воображения.

**Табл. 1. Средние значения показателей мышления и воображения старших дошкольников до экспериментального воздействия**

**Tab. 1. Mean values of indicators of thinking and imagination in senior preschoolers before the experiment**

Параметры	ЭГ		КГ		t	p
	Ср. зн.	Ст. откл.	Ср. зн.	Ст. откл.		
Обобщение	0,90	0,72	0,90	0,79	0,00	1,00
Классификация	1,30	0,73	1,25	0,79	0,21	0,84
Воображение	1,15	0,75	1,15	0,81	0,00	1,00

На следующем этапе мы провели педагогический эксперимент. Он представлял серию сюжетно-ролевых игр разной тематики. Основной целью сюжетно-ролевых игр было развитие мышления и воображения старших дошкольников. Эта цель решалась нами посредством ряда условий и приемов проведения сюжетно-ролевых игр, к ним мы отнесли следующие:

1. Предварительная работа перед проведением сюжетно-ролевой игры.
2. Контроль за построением сюжетной линии старшими дошкольниками.
3. Введение проблемных ситуаций в сюжетно-ролевую игру.
4. Рефлексия сюжетно-ролевой игры совместно с детьми.

Предварительная работа перед проведением сюжетно-ролевой игры включала ознакомление с содержанием ролей, которые будут использоваться в игре, содержанием проигрываемой деятельности, атрибутами, необходимыми для сюжетно-ролевой игры. По сути, обогащались представления старших дошкольников об окружающем мире. Это является важным условием, поскольку представления детей старшего дошкольного возраста ограничиваются их жизненным опытом. Вследствие этого мы считаем, что содержание выполняемых ролей у детей бывает бедным. Наблюдения за детьми показали, что в самостоятельной сюжетно-ролевой игре они чаще играют в больницу, парикмахерскую, семью, т. е. используют более близкие и понятные сюжеты. Богатые представления об окружающем мире, мире человеческих отношений позволяют старшим дошкольникам более интересно развернуть сюжетную линию игры, проявить способности к фантазированию. Предварительная работа проводилась в форме просмотра познавательных фильмов, чтения художественной литературы, бесед.

Контроль за построением сюжетной линии решал задачу развития причинно-следственного мышления. В игре старшие дошкольники часто теряют сюжетную линию, и игра от сюжетно-ролевой сходит просто к ролевой игре. Поэтому экспериментатор занимал позицию, в которой направлял игру испытуемых, подсказывал ситуации для проигрывания.

Следующим важным моментом было предложение испытуемым разных проблемных ситуаций, которые могут

возникать в проигрываемых отношениях. Этот прием был направлен на формирование умения у дошкольников продумывать сюжет игры (воображение), и на развитие логического мышления, умения делать выводы, принимать решения, продумывать ход событий.

Таким образом, роль экспериментатора в организации сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста была направляющей, обучающей и контролирующей.

Последним важным моментом в проведении сюжетно-ролевых игр была их рефлексия с детьми. Испытуемым предлагались доступные вопросы для обсуждения: *Понравилась ли игра? Какая у тебя была роль? Что ты делал? Понравилась ли твоя роль? Почему? С кем тебе понравилось играть? Почему? Что ты нового узнал во время игры?* Рефлексия в таком виде была направлена на развитие причинно-следственного мышления, умения обобщать.

При проведении игр мы соблюдали и общие правила: создание игровой ситуации, введение в игровую ситуацию и вывод из нее, обеспечение игровыми атрибутами, достаточное количество ролей для участников.

В результате проведения повторного констатирующего эксперимента (табл. 2) мы получили данные диагностики мышления и воображения и сравнили их с данными первого констатирующего эксперимента. По результатам первого констатирующего эксперимента средний балл по методике «Последовательные картинки» (причинно-следственное мышление) был 0,90, после эксперимента он повысился до 1,20. Показатели стандартного отклонения снизились. Как до, так и после эксперимента наиболее часто встречающееся значение (мода) составило 1 балл, соответствующий среднему уровню. Можно говорить о повышении уровня развития мыслительной операции *обобщение*, уменьшении различий в индивидуальных проявлениях этого мыслительного действия.

По результатам методики «Найди семью» до эксперимента средний балл – 1,30, после – 1,60, стандартное отклонение уменьшилось, мода в двух срезах соответствует 2 баллам. Таким образом, мыслительная операция *классификация*

**Табл. 2. Данные описательной статистики диагностики мышления и воображения старших дошкольников ЭГ**

**Tab. 2. Descriptive statistics of thinking and imagination in senior preschoolers in the experimental group**

Параметры	Срез	Ср. зн.	Мода	Частота моды	Мин	Макс	Ст. откл.
Обобщение	1	0,90	1	10	0,00	2,00	0,72
	2	1,20	1	12	0,00	2,00	0,62
Классификация	1	1,30	2	9	0,00	2,00	0,73
	2	1,60	2	12	1,00	2,00	0,50
Воображение	1	1,15	1	9	0,00	2,00	0,75
	2	1,55	2	12	0,00	2,00	0,60



развита у большинства испытуемых на уровне не ниже среднего, а после эксперимента их показатели повысились.

По результатам методики «На что похоже» средний балл до эксперимента был 1,15, после эксперимента стал 1,55, стандартное отклонение уменьшилось с 0,75 до 0,60. Изменилась мода с 1 балла на 2. Изменение количественных данных по этой методике говорит о значительном развитии воображения, переходе от среднего уровня к высокому.

Для того чтобы определить достоверность данных изменений, мы использовали t-критерий Стьюдента для зависимых выборок (табл. 3). В нашем исследовании мы получили уровень значимости меньше 0,05 по всем методикам. Соответственно, произошло повышение количественных данных диагностики мышления и воображения у старших дошкольников в процессе реализации формирующего эксперимента.

Табл. 3. Статистические различия показателей мышления и воображения старших дошкольников ЭГ до и после воздействия  
Tab. 3. Indicators of thinking and imagination in the experimental group before and after the experiment

Параметры	Начальный этап		Заключительный этап		t	p
	Ср. зн.	Ст. откл.	Ср. зн.	Ст. откл.		
Обобщение	0,90	0,72	1,20	0,62	-2,85	0,01
Классификация	1,30	0,73	1,60	0,50	-2,85	0,01
Воображение	1,15	0,75	1,55	0,60	-2,63	0,02

Таким образом, проведение сюжетно-ролевых игр со старшими дошкольниками способствовало развитию у них прежде всего воображения и мыслительной операции *классификация*, а менее всего – развитию мыслительной операции *обобщение*. Мы полагаем, что развитие причинно-следственного мышления требует более длительного времени.

Для подтверждения того, что наше воздействие действительно оказало влияние на развитие когнитивных процессов старших дошкольников, мы сравнили данные диагностики мышления и воображения испытуемых КГ (табл. 4). Во-первых, отметим, что количественные показатели КГ были эквивалентными количественным показателям ЭГ. Во-вторых, сравнивая средние значения, мы видим их прирост у старших дошкольников по всем обследованным параметрам. Наибольший прирост, так же как и в ЭГ, наблюдается по умению классифицировать, обобщать, развитию воображения. Уменьшились показатели стандартного отклонения. У старших дошкольников КГ повысились количественные показатели. Чтобы определить их значимость, мы использовали t-критерий Стьюдента для зависимых выборок (табл. 5). Не по одному из исследованных параметров мы не получили статистически

значимых различий. Но следует отметить, что в этой группе наибольший прирост количественных показателей наблюдается в развитии причинно-следственного мышления. Возможно, это обусловлено тем, что старший дошкольный возраст является благоприятным для развития этой мыслительной способности.

Сравнение результатов диагностики познавательных процессов старших дошкольников до и после эксперимента позволяет нам прийти к выводу, что формирующее воздействие является действенным. Разработанная серия сюжетно-ролевых игр с применением выделенных нами условий их проведения позволяет развивать у старших дошкольников причинно-следственное мышление, умение классифицировать и обобщать, воображение.

Табл. 4. Данные описательной статистики диагностики мышления и воображения старших дошкольников КГ  
Tab. 4. Descriptive statistics of thinking and imagination in senior preschoolers in the control group

Параметры	Срез	Ср. зн.	Мода	Частота моды	Мин	Макс	Ст. откл.
Обобщение	1	0,90	1	8	0,00	2,00	0,79
	2	1,05	1	11	0,00	2,00	0,69
Классификация	1	1,15	2	8	0,00	2,00	0,81
	2	1,25	2	9	0,00	2,00	0,79
Воображение	1	1,25	2	9	0,00	2,00	0,79
	2	1,35	2	10	0,00	2,00	0,75

Табл. 5. Статистические различия показателей мышления и воображения старших дошкольников КГ  
Tab. 5. Indicators of thinking and imagination in the control group

Параметры	Начальный этап		Заключительный этап		t	p
	Ср. зн.	Ст. откл.	Ср. зн.	Ст. откл.		
Обобщение	0,90	0,79	1,05	0,69	-1,83	0,08
Классификация	1,25	0,79	1,35	0,75	-1,45	0,16
Воображение	1,15	0,81	1,25	0,79	-1,45	0,16

### Заключение

Сюжетно-ролевая игра обладает несомненным развивающим потенциалом. Возможности для развития познавательных процессов посредством сюжетно-ролевой игры заключаются в дуплановости игры, использовании предметов-заменителей, продумывании сюжета игры, необходимости активизации мыслительной деятельности в процессе коммуникативного взаимодействия.



При проведении сюжетно-ролевых игр мы выполняли следующие условия: предварительная работа перед проведением сюжетно-ролевой игры, контроль за построением сюжетной линии старшими дошкольниками, введение проблемных ситуаций в сюжетно-ролевую игру старших дошкольников, рефлексия сюжетно-ролевой игры совместно с детьми. Диагностика развития мышления и воображения у старших дошкольников после формирующего воздействия показала положительную динамику. Посредством метода статистики мы показали, что эта динамика является значимой, результаты имеют достоверные различия. В КГ положительная динамика развития когнитивных процессов не является статистически значимой. В старшем дошкольном возрасте происходит развитие мышления и воображения. Более интенсивно развитие когнитивных

процессов происходит в условиях специально организованной сюжетно-ролевой игры.

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

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

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

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

## Литература / References

1. Селиванов В. В. Предисловие. *Психология когнитивных процессов*. 2017. № 6. С. 7–8.  
Selivanov V. V. Introduction. *Psikhologiya kognitivnykh protsessov*, 2017, (6): 7–8. (In Russ.)
2. Денисов А., Булай П., Питлик Т., Черенкевич С. Когнитивные процессы и биологические нейронные сети. *Наука и инновации*. 2015. № 12. С. 29–32.  
Denisov A., Bulay P., Pitlik T., Cherenkevich S. Cognitive processes and biological neural networks. *Nauka i innovatsii*, 2015, (12): 29–32. (In Russ.)
3. Прохоров А. О., Юсупов М. Г. Взаимодействие психических состояний и когнитивных процессов субъекта (на примере учебной деятельности студентов). *Экспериментальная психология*. 2010. Т. 3. № 2. С. 33–44.  
Prokhorov A. O., Yusupov M. G. The interaction between mental states and cognitive processes of a subject as manifested in students' learning activities. *Experimental Psychology (Russia)*, 2010, 3(2): 33–44. (In Russ.)
4. Ахмадиева Л. Р. Роль когнитивных процессов в формировании коммуникативных умений. *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. 2015. № 18. С. 16–29.  
Akhmadiyeva L. R. The role of cognitive processes in a formation of communicative skills. *Vestnik of Moscow State Linguistic University*, 2015, (18): 16–29. (In Russ.)
5. Окатова Т. Н. Особенности развития когнитивных процессов у детей старшего дошкольного возраста. *Преемственность в образовании*. 2020. № 25. С. 263–267.  
Okatova T. N. Cognitive development in senior preschoolers. *Preemstvennost v obrazovanii*, 2020, (25): 263–267. (In Russ.)
6. Фасхутдинова Ю. Ф. К вопросу о развитии когнитивных способностей у детей с ЗПР. *Вестник психологии и психотехники*. 2013. № 5. С. 24–45. <https://doi.org/10.7256/2306-0425.2013.5.9135>  
Faskhutdinova Yu. F. Cognitive development in children with mental retardation. *NB: Pedagogika i prosveshchenie*, 2013, (5): 24–45. (In Russ.) <https://doi.org/10.7256/2306-0425.2013.5.9135>
7. Голицын В. Б., Шчербакова Е. И. Познавательная активность дошкольников. *Советская педагогика*. 1991. № 3. С. 43–48.  
Golitsyn V. B., Shcherbakova E. I. Cognitive activity of preschoolers. *Sovetskaia pedagogika*, 1991, (3): 43–48. (In Russ.)
8. Коротаева Е. В., Нефедова А. Н. Развитие когнитивной активности у старших дошкольников. *Педагогическое образование в России*. 2012. № 3. С. 176–180.  
Korotaeva E. V., Nefedova A. N. Development of cognitive activity in senior preschoolers. *Pedagogical Education in Russia*, 2012, (3): 176–180. (In Russ.)
9. Выготский Л. С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.  
Vygotsky L. S. *Psychology*. Moscow: EKSMO-Press, 2000, 1008. (In Russ.)
10. Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Академия, 2008. 384 с.  
Elkonin D. B. *Child psychology*. Moscow: Akademiia, 2008, 384. (In Russ.)
11. Иванова Е. В. Влияние сюжетно-ролевых игр на развитие игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2016. № 1-1. С. 116–119.  
Ivanova E. V. The influence of role-playing games on the development of the game activities at children of middle preschool age. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2016, (1-1): 116–119. (In Russ.)

12. Евдокишина О. В. Влияние игровой деятельности на социализацию детей дошкольного возраста. *Мир науки, культуры, образования*. 2015. № 2. С. 205–207.  
Evdokishina O. V. Influence of game-based activity on socialization of preschool children. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2015, (2): 205–207. (In Russ.)
13. Смирнова Е. О., Гударёва О. В. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития. Ч. 1. *Дошкольное воспитание*. 2003. № 10. С. 63–73.  
Smirnova E. O., Gudareva O. V. Modern five-year-old children: game and mental development. Pt. 1. *Doshkolnoe vospitanie*, 2003, (10): 63–73. (In Russ.)
14. Шанц Е. А. Роль игровой деятельности в ознакомлении дошкольников с трудом взрослых. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2016. № 1. С. 58–63.  
Schantz E. A. Role plays activities to familiarize preschoolers with adults. *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2016, (1): 58–63. (In Russ.)
15. Белоцерковец Н. И., Чупаха И. В. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования гуманистической направленности у детей дошкольного возраста. *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 1. С. 84–87.  
Belotserkovets N. I., Chupaha I. V. Plot-role game as a means of the formation of the humanistic direction in children of preschool. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2019, (1): 84–87. (In Russ.)
16. Андреева Н. А. Игровая деятельность как средство формирования навыков речевого этикета у детей дошкольного возраста. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2017. № 1. С. 94–99.  
Andreeva N. A. Game activity as a way to form speech etiquette skills of preschool age children. *Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, 2017, (1): 94–99. (In Russ.)
17. Кузнецова О. Н. Формирование гуманных чувств у детей дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр. *Вестник Пензенского государственного университета*. 2015. № 2. С. 32–36.  
Kuznetsova O. N. Formation of humane feelings in preschool children in the process of role-playing games. *Vestnik Penzenskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2015, (2): 32–36. (In Russ.)
18. Голубков В. О. Сюжетно-ролевая игра как средство развития эмпатии у детей дошкольного возраста. *Проблемы современной науки и образования*. 2016. № 12. С. 118–120.  
Golubkov V. O. Subject-role game as means of development of empathy in children of preschool age. *Problemy sovremennoi nauki i obrazovaniia*, 2016, (12): 118–120. (In Russ.)
19. Зотова И. В., Дурицкая В. С. Сюжетно-ролевая игра как эффективный метод развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста. *Достижения науки и образования*. 2018. № 4. С. 49–52.  
Zotova I. V., Duritskaya V. S. Role-playing game as an effective method of developing the communicative abilities of preschool children. *Dostizheniia nauki i obrazovaniia*, 2018, (4): 49–52. (In Russ.)
20. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника. *Психологическая наука и образование*. 2010. № 3. С. 62–70.  
Smirnova E. O., Ryabkova I. A. The structure and variants of preschoolers' role-playing games. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2010, (3): 62–70. (In Russ.)
21. Эльконинова Л. И. О единице сюжетно-ролевой игры. *Вопросы психологии*. 2004. № 1. С. 68–69.  
Elkoninova L. I. The unit of role-playing game. *Voprosy psikhologii*, 2004, (1): 68–69. (In Russ.)
22. Бажанова Т. В. Развитие формы сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 26 с.  
Bazhanova T. V. *Development of the form of role-playing game in preschool age*. Cand. Psychol. Sci. Diss. Abstr. Moscow, 2008, 26. (In Russ.)
23. Артемьева Т. В. Методы изучения нарушений психического развития детей дошкольного возраста. Казань: Отечество, 2013. 142 с.  
Artemyeva T. V. *Methods for studying disorders of mental development of preschool children*. Kazan: Otechestvo, 2013, 142. (In Russ.)
24. Психологический практикум «Мышление и речь», сост. А. А. Маленов, А. Ю. Маленова. Омск: ОмГУ, 2005. 108 с.  
*Psychological workshop "Thinking and speech"*, comps. Malenov A. A., Malenova A. Yu. Omsk: OmGU, 2005, 108. (In Russ.)
25. Гатанова Н. Е., Тунина Е. Г. Программа развития и обучения дошкольника. Тесты для детей 4 лет. СПб.: Нева; М.: Олма-Пресс, 2002. 117 с.  
Gatanova N. E., Tunina E. G. *Program for the development and upbringing of a preschooler. Tests for four-year-olds*. St. Petersburg: Neva; Moscow: Olma-Press, 2002, 117. (In Russ.)

оригинальная статья

## Развитие мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

Семенова Марина Сергеевна

Средняя общеобразовательная школа № 34 имени Амалина Станислава Александровича, Россия, г. Кемерово  
marisyamail@mail.ru

Поступила в редакцию 11.01.2022. Принята после рецензирования 07.02.2022. Принята в печать 07.02.2022.

**Аннотация:** Рассмотрены особенности развития мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Актуализирована проблема включения детей с особыми образовательными потребностями в общую систему образования. Раскрывается понятие *общее недоразвитие речи*, приведены характеристики уровней недоразвития. Систематизированы теоретические подходы к изучению компонентов мышления и речи. Выявлены особенности развития мыслительных операций у детей младшего школьного возраста. Представлен анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов. Приведены данные о специфике мыслительных операций детей с особенностями речевого развития. Описано, что недостаточная сформированность мыслительных операций наглядно проявляется в наличии трудностей при выполнении заданий на невербальном тестовом материале. Детям с общим недоразвитием речи с трудом дается самостоятельная работа с учебником, требуются пояснения и наглядные примеры, что свидетельствует о трудностях с абстрагированием. Представлено содержание коррекционно-развивающей составляющей внеурочной деятельности в рамках формирующего эксперимента по развитию мыслительных операций младших школьников с общим недоразвитием речи. Доказано положительное влияние коррекционно-развивающих занятий по развитию языкового анализа и синтеза, обогащению опыта связной письменной речи на позитивные изменения параметров мыслительных операций младших школьников с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** младшие школьники с особыми образовательными потребностями, вербальное мышление, невербальное мышление, эффективные коррекционные развивающие средства работы, инновационные методы, коррекционно-развивающая логопедическая помощь, техники развития мыслительных операций, приемы развития мыслительных операций, развитие связной письменной речи

**Цитирование:** Семенова М. С. Развитие мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 34–41. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-34-41>

original article

## Cognitive Development in Primary School Children with Speech Problems

Marina S. Semenova

Secondary School No. 34 named after Amelin Stanislav Alexandrovich, Russia, Kemerovo  
marisyamail@mail.ru

Received 11 Jan 2022. Accepted after peer review 7 Feb 2022. Accepted for publication 7 Feb 2022.

**Abstract:** This present research featured brain building in primary school students with speech problems. The article raises the issues of inclusive education, defines the concept of the so-called general speech underdevelopment, and describes its levels. The author studied various theoretical approaches to the problem in question and the cognitive development in children of primary school age. An ascertaining and formative experiment made it possible to study the specifics of mental operations in children with speech developmental issues. A number of non-verbal tests revealed poor formation of mental operations. The children found text-related tasks especially difficult and required additional explanations and visual examples, which was a clear sign of poor abstract thinking. The article introduces some ideas about correctional and developmental extracurricular activities that improve such cognitive skills as analysis, synthesis, and coherent writing.

**Keywords:** junior schoolchildren with special educational needs, verbal thinking, non-verbal thinking, effective corrective developmental means of work, innovative methods, correctional and developmental speech therapy assistance, techniques for the development of mental operations, techniques for the development of mental operations, development of coherent writing

**Citation:** Semenova M. S. Cognitive Development in Primary School Children with Speech Problems. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 34–41. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-34-41>

## Введение

Современная система инклюзивного образования предполагает включение детей с особыми образовательными потребностями в общую систему образования, т. е. совместное обучение детей с ОВЗ и сверстников с нормой развития в пределах одного класса по разным образовательным программам. Наиболее часто в рамках инклюзии в образовательных организациях обучаются дети с тяжелыми нарушениями речи в форме фонетико-фонематического или фонетического недоразвития речи и с общим недоразвитием речи (ОНР) III–IV уровней речевого развития различного генеза, у которых имеются нарушения всех компонентов языка, а также дети с нарушениями чтения и письма<sup>1</sup>. На сегодняшний день проблема разработки и применения инновационных методов в коррекционной работе по развитию речи и мышления как основных факторов, влияющих на способность к успешному усвоению образовательной программы, наиболее актуальна.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерно ОНР II–III уровней (по Р. Е. Левиной), IV уровня (по Т. Б. Филичевой) [1], недостаточный уровень развития мыслительных операций. Помимо этого, могут наблюдаться различные проявления недостаточности в эмоционально-волевой и интеллектуальной сферах. Понятием ОНР, введенным Р. Е. Левиной [2], характеризуются не только нарушение произносительной стороны речи, но и системные проявления недоразвития всех компонентов речи. Согласно психолого-педагогической классификации, ОНР может быть I, II, III, IV уровня [3], в рамках данной статьи будет рассматриваться ОНР III–IV уровней.

По мнению Р. Е. Левиной, ОНР III–IV уровней имеет проявления, к числу которых отнесены несоответствие возрастной норме уровня развития всех компонентов речевой системы, т. е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики), при условии сохранности слуха и интеллекта [4]. Согласно исследованиям, у детей с ОНР наблюдаются проявления недостаточного уровня развития мышления, что может быть как первичным, так и вторичным проявлением. Многие исследователи считают, что общее недоразвитие речи сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Познание окружающей действительности осуществляется путем получения и дальнейшей переработки поступающей информации мышлением, которое протекает в форме мыслительных операций, таких как анализ, синтез, сравнение,

обобщение, абстракция, конкретизация. Мышление отвечает за определение и установление взаимосвязей, понимание сути явлений, обобщение и классификацию свойств явлений и формируется под прямым или косвенным влиянием речи [5, с. 26].

О тесной связи мышления и речи упоминается в фундаментальных исследованиях Л. С. Выготского [6], А. А. Леонтьева [7], С. А. Рубинштейна [8], А. Р. Лурии [9] и др. Эти исследования позволили сформулировать основные принципы, лежащие в основе связи мышления и речи, и определить глобальные вопросы этой проблемы. Главный вопрос данной проблематики – когнитивная детерминанта развития речи и языка [10]. Значимыми остаются вопросы определения закономерностей и направлений развития мышления и речи в онтогенезе; роль мысли в процессе порождения речевого высказывания; роль обучения в психическом развитии ребенка.

Необходимым условием развития мышления и фактором, влияющим на его продуктивность, является освоение языка как необходимого элемента речемыслительной деятельности, повышающей оперативность мышления в целом. Следует согласиться с мнением С. О. Тапбергенова, согласно которому формирование знаковой системы коммуникации обусловлено когнитивными процессами [11, с. 74]. Для освоения норм и правил языка наш мозг также применяет все те же мыслительные операции (анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение), что позволяет перейти к вербальной цели развития мышления, конкретизации. При этом важным мы считаем утверждение Н. Е. Горской и коллег о наличии постоянной готовности языка к выражению любого доступного его носителю мыслительного содержания [12, с. 297].

ОНР предполагает наличие сохранного интеллекта, что должно являться базой для овладения мыслительными операциями: сравнения, классификации, анализа, синтеза. Однако дети с ОНР отстают в развитии словесно-логического мышления и с трудом овладевают мыслительными операциями. Следует отметить, что ОНР – не необратимое повреждение речевой функции, а вариативное отставание в развитии всех компонентов речевой системы от нормального онтогенеза. Е. Ф. Архипова аргументированно констатирует недостаточный уровень сформированности всех компонентов языковой системы [13, с. 39].

Очень важно успеть помочь детям с ОНР скорректировать отставание речевого развития на этапе дошкольного

<sup>1</sup> Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 (зарегистрировано в Минюсте России от 03.02.2015 № 35847). СПС КонсультантПлюс.



и начального образования. Именно поэтому так важна роль логопедической коррекции и развития в процессе всего обучения младших школьников с ОНР.

В связи с этим коррекционная работа учителя-логопеда образовательного учреждения должна быть направлена не только на коррекцию произношения, расширение словарного запаса, обогащение речевой практики обучающегося с ОНР, но и на развитие мыслительных процессов, что позволит поднять познавательный интерес через осмысление, понимание родного языка. Эту цель можно выполнить только при условии восполнения пробелов в речевом развитии. На логопедических занятиях развиваются фонематический и языковой анализ и синтез, понимание лексического смысла морфемных частей слова, расширяются коллекции обобщений, закладывается надежная основа для развития понятийного мышления. Логопед, возвращая ребенка на те этапы развития речи, когда образовался пробел, оказывая активное содействие в освоении родного языка, развивая любопытство и наблюдательность, обращая внимание ребенка на закономерности в языковой структуре языка, на осмысленность каждой части слова, позволяет создать предпосылки к достижению предметных и метапредметных результатов [14].

Мы считаем языковую базу родного языка наилучшим материалом для развития мыслительных операций. Развитие фонематического восприятия обеспечивает основания для формирования представлений об общих закономерностях словообразования. Формирование навыка языкового анализа и синтеза, способности видеть любое языковое явление в динамике, во взаимосвязи и взаимоотношении с другими языковыми явлениями следует рассматривать как элементарную базу для становления логического мышления.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что задержка одного из компонентов (мышления или речи) у ребенка может вызвать задержку психического и интеллектуального развития. Следует подчеркнуть, что период младшего школьного возраста наиболее важен для развития интеллекта в целом. По мнению А. Х. Яхьяевой, систематическое обучение меняет социальную ситуацию развития ребенка, обеспечивая условия для его интеллектуального развития [15, с. 306]. Активную роль в развитии мышления и интеллекта в этом возрасте играет обучение, т. к. этот возраст является наиболее чувствительным для усвоения новых знаний, новых представлений об окружающем мире, приобретения новых навыков, письма и чтения. Именно в этом возрасте начинают складываться в понятия коллекции и совокупности образов, которые ребенок собирал в памяти все предшествующие годы. По мнению И. А. Романовой, в этот период у младших школьников формируются начальные умения доказательного суждения и рефлексии [16, с. 87]. Обучение в начальной школе направлено на постепенное формирование вербального мышления, наглядный материал постепенно замещается речевым. Начиная со второго класса становится заметным отставание детей с ОНР в усвоении школьной программы.

Детям с ОНР с трудом дается самостоятельная работа с учебником, требуются пояснения и наглядные примеры, что свидетельствует о трудностях с абстрагированием [17].

Особенности протекания мыслительных операций у детей с ОНР были отражены в ряде исследований [1; 18–21]. Как отмечают исследователи, у детей с ОНР наблюдается слабость и своеобразие мыслительных операций, что проявляется в недоразвитии образности, в недостаточном умении синтезировать части предмета в целостный образ, в трудностях словесного опосредствования. В значительной степени страдают умозаключения и рассуждения, которые характеризуются стереотипией, шаблонностью, банальностью и обуславливаются недостаточным словарным запасом. Системные проявления нарушений протекания мыслительных процессов при ОНР III–IV уровней проявляются в таких параметрах речевой деятельности, как импрессивность и аграмматичность устной и письменной речи [22].

### Методы и материалы

Исследование проводилось на базе МБОУ школы № 34 г. Кемерово, в выборку попали 18 учеников вторых классов. Проведено анкетирование родителей с целью выявления данных анамнеза для сопоставления с результатами диагностики и проверки гипотезы. Сопоставлены результаты с нейропсихологическим обследованием устной речи у данной категории учащихся. По результатам заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) 18 учеников имеют ОНР III–IV уровней с сопутствующими проявлениями в форме дизартрии.

В качестве контрольной группы (КГ) были отобраны 18 учеников вторых классов с уровнем речевого развития в пределах возрастной нормы. Диагностика по выбранным методикам проводилась при соблюдении всех требований к процедуре проведения тестов. Интерпретация результатов усредняется для сопоставления результатов двух методик. Результаты представлены по трем уровням: высокий (8–10), средний (5–7), низкий (0–4), следует отметить, что высокий уровень представлен как уровень нормы развития для данной возрастной категории.

В ходе проводимого констатирующего эксперимента для оценки уровня развития мыслительных операций использовались две методики:

- построенная на вербальном материале методика Э. Ф. Замбацянчичене, адаптированная Л. Ф. Чупровым [23] с оценкой успешности по Т. В. Егоровой, где используется вторая попытка (стимулирующая помощь) [24];
- методика, построенная на невербальном тестовом материале: Культурно свободный тест на интеллект Р. Кеттела [25].

### Результаты

В процессе тестирования мы наблюдали следующие особенности выполнения тестовых заданий: детям с ОНР потребовалось больше времени на выполнение заданий.

Кроме того, им чаще требовалась стимулирующая помощь. При возрастании сложности задания дети с ОНР теряли интерес к выполняемым заданиям и старались угадать.

В ходе констатирующего эксперимента была поставлена задача определить количественное и качественное отклонение в уровне развития мышления в целом у детей с ОНР относительно детей с нормой речевого развития, опередить, будут ли существенные отличия в результатах вербальной и невербальной методик. Анализ результатов диагностик показал, что у детей с нормой речевого развития – высокие результаты по всем тестам. При этом средний результат по обеим методикам у детей с ОНР ниже, чем у детей с нормой речевого развития.

**Табл. 1. Средние значения показателей уровня вербального и невербального мышления на общей выборке,  $p < 0,001$**

**Tab. 1. Mean values of verbal and non-verbal thinking in the reference set,  $p < 0.001$**

Мышление	Дети с возрастной нормой речевого развития	Дети с ОНР	t
Вербальное	8,16±0,59	5,96±2,15	4,176
Невербальное	8,10±1,06	4,62±1,40	8,37

Сравнение результатов по обеим тестовым методикам по t-критерию Стьюдента для независимых выборок показало наличие значимых различий между группой детей с ОНР и группой детей с возрастной нормой речевого развития по параметрам невербального ( $t=8,37$ ;  $p < 0,001$ ) и вербального мышления ( $t=4,176$ ;  $p < 0,001$ ). Средние значения в группе детей с ОНР значительно меньше, чем в группе детей с возрастной нормой речевого развития.

Уровень мышления детей с ОНР и детей с возрастной нормой речевого развития по обеим методикам значимо различается и характеризует несформированность мыслительных операций: абстрагирования, классификации, обобщения (закономерность), анализа и синтеза. Недостаточная сформированность мыслительных операций наглядно проявляется в наличии трудностей при выполнении заданий на невербальном тестовом материале. Для детей с нормой речевого развития значимых различий в применении вербальной или невербальной методике не выявлено.

Условия предъявления заданий по невербальной методике не предполагают устную инструкцию с описанием алгоритма действий. Устная инструкция содержит информацию о том, как нужно правильно заполнять бланк ответа, при этом формулировки, используемые авторами методики, достаточно сложны для понимания детьми с ОНР. Испытуемому нужно самому определить, почему в предложенных образцах ответ правильный, и переложить полученные выводы по аналогии на сами тестовые задания по конкретному субтесту. Уже на этом этапе дети с ОНР испытывали значительные трудности, им требовалась стимульная помощь: перевод сути задания на уровень, понятный для их речевого развития; дозируемость

предъявляемого тестового материала. Опасения заполнить бланк ответов неправильно и забывание правил заполнения бланка ответов дезориентировали и демотивировали детей с ОНР, в результате наступала быстрая истощаемость познавательного интереса к заданию, они уже не старались вникнуть в суть заданий, а просто пытались угадать.

Вопреки ожиданиям, вербальная методика для детей с ОНР оказалась более легкой к восприятию. Обусловлено это тем, что формулировка заданий по вербальной методике им хорошо знакома и понятна. Дети с ОНР в дошкольном образовании получали коррекционную логопедическую помощь. Вопросы и ответы на задания вербальной методики для них являются хорошо знакомыми, но, несмотря на это, в целом показатели уровня мышления у детей с ОНР значительно ниже по сравнению с детьми с возрастной нормой речевого развития.

Далее нами был осуществлено формирующее воздействие. Опираясь на точку зрения З. Е. Агронович о необходимости осуществления мультидисциплинарного подхода в вопросах диагностики, коррекции и профилактики различных вариантов дизонтогенеза у детей, мы оказывали логопедическую помощь в рамках внеурочной деятельности [26, с. 228]. На этих занятиях проводилась работа по развитию фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, языкового анализа и синтеза и развитию связной устной и письменной речи. На занятиях соблюдался принцип индивидуального подхода. Каждое занятие было направлено на ликвидацию пробелов в речевом развитии, пробелы закрывались в порядке нормы речевого онтогенеза. Опираясь на суждение Ж. Н. Садыковой об использовании проблемно-поискового метода обучения для развития поисковой деятельности учащихся, мы сочли возможным применить этот метод в качестве инновационного метода коррекционного обучения [27, с. 73].

Опираясь на суждения Л. Г. Михальчевой о необходимости комплексного подхода в выборе из множества существующих методов и приемов логопедической работы [28, с. 237], мы стремились обеспечить развитие памяти, внимания, фонематического восприятия, наблюдательности, координации, а также развитие артикуляционной моторики и межполушарного взаимодействия. Обязательными элементами развивающих занятий были упражнения нейрогимнастики, интегрированные в артикуляционную гимнастику [29]; задания в логопедической прописи, направленные на автоматизацию звуко различения [30], развитие фонематического анализа и синтеза [30], развитие зрительного слухового внимания и контроля с опорой на письмо; задания в тетради на развитие межполушарного взаимодействия.

В рамках индивидуального подхода, применение которого, по мнению С. В. Колесовой, обеспечивает баланс между свободой и заданностью [31, с. 198], компенсировались пробелы в понимании понятий *звук, буква, слог, слово, предложение, текст*. Затем с опорой на артикуляционные уклады и анализ кинетических ощущений, анализировалась и разбиралась фонетическая основа алфавита, благодаря чему дети смогли самостоятельно безошибочно

определять парные согласные, давать им характеристику, различать первый и второй ряд гласных в словах, определять мягкость и твердость согласного звука в слове.

Для развития языкового анализа и синтеза и расширения активного словарного запаса в структуру занятий включались следующие задания: анаграммы, ребусы, шифровки, зрительный поиск слов – «спрятавшиеся слова», слово-различительная роль гласных и согласных, подбери слог и узнай слово, допиши словечко, квадраты слов – найди слова на букву... [22].

Выполнение каждого задания включало в себя обязательное условие: обучающийся должен объяснить, что он понимает слово. Если объяснение лексического значения слова вызывало затруднение или представление было некорректным, то такое слово подлежало детальному разбору с демонстрацией на наглядном материале. К слову подбирались синонимы и антонимы, подбирались слова-признаки. Затем это слово изменялось, и с каждой формой слова составлялись фраза, предложение. С целью развития связной речи работа со словом усложнялась формированием семантического поля по различным доминантам. Таким образом, незнакомое слова или слово из пассивного словаря вводилось в экспрессивную речь.

На следующем этапе развития мыслительных операций на базе родного языка подключались рассуждение и самостоятельный поиск лексического значения слов, вызвавших затруднение, развитие семантических полей. Развивались умения отвечать на вопросы и ставить вопросы. Для стимуляции использования в экспрессивной речи устных рассуждений и умения развернуто отвечать на вопрос на занятиях применялись задания типа *Вопрос провокация* (Почему зимой идет снег, а не дождь?; Почему картина называется «Зимний лес»?), *Продолжи предложение* (Пить воду из лужи нельзя. Почему? – Потому что...; Игрушки я сложил под столом. Зачем? – Затем чтобы... ) [32].

Умение ставить вопрос у детей с ОНР вырабатывается довольно медленно. Для этого требуется кропотливая работа с соблюдением двух важных принципов: постепенное уменьшение помощи логопеда и возрастание самостоятельности обучающихся; последовательное усложнение дидактического материала [33]. В дальнейшем сформированное умение ставить вопрос позволит детям автоматизировать

навык осмысленного чтения, что положительно скажется на освоении образовательной программы.

Для формирования синтаксических умений применялся прием записи высказывания в текстовом редакторе с последующим анализом смыслового содержания и редактированием в соответствии с правилами грамматики.

В рамках формирующего эксперимента была поставлена цель проверить соотношение показателей результатов диагностики по обеим методикам в разрезе компонентов мышления. Полученные результаты сопоставлялись с результатами констатирующего и формирующего экспериментов с целью анализа динамики у группы детей с ОНР (табл. 2). Сравнение показателей вербального и невербального мышления на начальном и заключительном этапах эксперимента показало значимые различия между средними значениями по всем мыслительным операциям. Средние значения на начальном этапе меньше средних значений изучаемого признака на заключительном этапе, что свидетельствует о положительной динамике.

Учитывая особенности речевого дизонтогенеза у детей с ОНР, следует отметить, что навык словообразования формируется в более позднем возрасте, при этом наблюдается бедность морфологических обобщений, представлений о морфологическом составе слова. Период освоения принципов словоизменения у детей с ОНР сдвигается на младший и средний дошкольный возраст, а усвоение грамматической системы словообразования приходится на средний дошкольный возраст. Успешное освоение этого навыка напрямую зависит от уровня развития фонематического восприятия и фонематического анализа и синтеза. В свою очередь недостаточность речевого опыта в сенситивный период подавляет познавательную активность ребенка, что негативно влияет на развитие мыслительных операций. Поэтому еще одной целью нашего исследования было выявить взаимосвязь между уровнем развития мыслительных операций и уровнем развития навыка словообразования, фонематического анализа и синтеза.

Помимо вышеперечисленных методик для обследования речи детей с ОНР применялась методика нейропсихологического исследования речи (НПИР) Т. В. Ахутиной и Т. А. Фотековой [34]. Данная методика обследует все компоненты речи и позволяет вычертить индивидуальный профиль. Результаты по данной методике были усреднены

Табл. 2. Средние значения показателей уровня вербального и невербального мышления детей с ОНР на различных этапах формирующего эксперимента,  $p < 0,001$

Tab. 2. Mean values of verbal and non-verbal thinking in children with speech development issues at different stages of the formative experiment,  $p < 0.001$

Параметры	Вербальное мышление			Невербальное мышление		
	Начальный этап	Заключительный этап	t	Начальный этап	Заключительный этап	t
Абстрагирование	7,16±2,00	8,5±1,04	-3,88	5,61±1,68	6,72±1,22	-3,56
Классификация	6,72±2,37	8,38±1,42	-5,51	4,66±1,53	5,72±0,89	-8,85
Обобщение (закономерность)	6,61±1,57	7,55±1,09	-5,22	5,16±1,79	6,77±1,43	-5,12
Анализ и синтез	5,94±3,03	7,44±1,72	-4,12	3±1,37	7,05±1,79	-12,36



и сопоставлены по трем уровням: высокий (8–10); средний (5–7); низкий (0–4), следует отметить, что высокий уровень представлен как уровень нормы развития для данной возрастной категории. Выявлены значимые различия между средними значениями по всем показателям, что позволяет говорить о положительной динамике в целом (табл. 3). На начало эксперимента дети с ОНР показали удовлетворительные результаты по вербальной методике, но результаты выполнения задания по невербальной методике были на низком уровне. В результате коррекционной работы, направленной на развитие фонематического восприятия и фонематического анализа и синтеза, у детей с ОНР заметен значительный прогресс в освоении навыка словообразования, а также в развитии мыслительных операций: обобщения, анализа и синтеза.

Табл. 3. Средние значения показателей уровня речевого развития детей с ОНР по результатам формирующего эксперимента по методике НППИР,  $p < 0,001$

Tab. 3. Mean values of speech development in children with speech development issues after the experiment based on the neuropsychological method,  $p < 0.001$

Показатели	Начальный этап	Заключительный этап	t
Навык словообразования	3.55±0.98	6.16±0.98	-15.87
Фонематический анализ и синтез	4.33±0.97	5.94±1.39	-8.79

### Обсуждение

Убедительные данные о наличии положительной динамики параметров мышления детей с ОНР позволяют сделать вывод о положительном влиянии коррекционно-развивающих занятий с элементами языкового анализа и синтеза, а также связанной письменной речи на когнитивные процессы младших школьников. Полученные результаты согласуются с результатами исследований В. В. Шеронова и М. М. Шестакова о применимости методик обучения как многокомпонентного

системного образования, включающего установки и условия их эффективного достижения, и содержанием организационных, процессуальных, технологических и контрольных составляющих [35, с. 3]. В результате проведенного анализа мы считаем достаточно эффективной технологию организации детской активности во внеурочной деятельности, что сопоставимо с данными, полученными в исследовании Г. А. Ярковой и Е. Ю. Токаревой [36]. О необходимости более глубокой проработки умений, связанных с решением невербальных задач для младших школьников с ОНР, свидетельствуют данные, полученные И. А. Романовой [37].

### Заключение

Развитие речи и мышления для детей с ОНР крайне важно. Имея изначально сохранный интеллект, дети с ОНР постепенно теряют потенциал его развития. Родители и педагоги, решая проблему с поиском универсального легкодоступного материала для развития мышления ребенка, часто забывают о том, что есть у нас всегда рядом и не требует никаких гаджетов. Нужно лишь помочь ребенку пройти все ступени развития речи, вовремя получить коррекционную помощь, скорректировать речевое недоразвитие, уделить чуть больше внимания и сил на начальном этапе обучения в начальной школе. Логичность структуры русского языка позволяет найти обширный материал для развития всех компонентов мышления. Общаясь с ребенком, раскрывая ему все богатство нашего языка, обращая его внимание на грамматическую основу, фонетическую простоту языка и возможности словообразования, мы помогаем ему стать творцом своих мыслей. И однажды сможем услышать от него грамотно оформленное высказывание, а не «облако слов».

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

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

### Литература / References

1. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии. М.: Просвещение, 1989. 223 с.  
Filicheva T. B., Cheveleva N. A., Chirkina G. V. *Fundamentals of speech therapy*. Moscow: Prosveshchenie, 1989, 223. (In Russ.)
2. Левина Р. Е. К психологии речи в патологических случаях (автономная детская речь). М.: Эксперимент. дефектологич. ин-т им. М. С. Эпштейна, 1936. 76 с.  
Levina R. E. *Psychology of speech in pathological cases (autonomous children's speech)*. Moscow: M. S. Epshtein EDI, 1936, 76. (In Russ.)
3. Волосовец Т. В., Кутепова Е. Н., Мазурова Н. В. Учителю о нарушениях речи. М.: РУДН, 2008. 59 с.  
Volosovets T. V., Kuteпова E. N., Mazurova N. V. *What teachers should know about speech disorders*. Moscow: RUDN University, 2008, 59. (In Russ.)
4. Левина Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. *Специальная школа*. 1967. № 2. С. 121–130.  
Levina R. E. Pedagogical issues of speech pathology in children. *Spetsialnaia shkola*, 1967, (2): 121–130. (In Russ.)
5. Волковская Т. Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной и речевой деятельности у дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи: дис. ... канд. психол. наук. М., 1999. 171 с.  
Volkovskaya T. N. *Comparative study of mental and speech disorders in preschoolers with mental retardation and general speech underdevelopment*. Cand. Psychol. Sci. Diss. Moscow, 1999, 171. (In Russ.)



6. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 4: Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.  
Vygotsky L. S. *Collected works. Vol. 4: Child psychology*. Moscow: Pedagogika, 1984, 432. (In Russ.)
7. Основы теории речевой деятельности, отв. ред. А. А. Леонтьев. М.: Наука, 1974. 368 с.  
*Fundamentals of the theory of speech activity*, ed. Leontyev A. A. Moscow: Nauka, 1974, 368. (In Russ.)
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2010. 713 с.  
Rubinstein S. L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter, 2010, 713. (In Russ.)
9. Лурия А. Р. Язык и сознание. 2-е изд. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. 335 с.  
Luria A. R. *Language and consciousness*. 2nd ed. Moscow: MSU Press, 1998, 335. (In Russ.)
10. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2003. 384 с.  
Luria A. R. *Fundamentals of neuropsychology*. Moscow: Akademiia, 2003, 384. (In Russ.)
11. Тапберженов С. О. Мышление и речь в их развитии и преобразовании. *Приволжский научный вестник*. 2017. № 2. С. 68–75.  
Tapbergenov S. O. Thinking and speech in their development and transformation. *Privolzhskiy nauchniy vestnik*, 2017, (2): 68–75. (In Russ.)
12. Горская Н. Е., Глызина В. Е., Белоусова Е. С. Исследования взаимосвязи между свойствами мышления и структурой языка. *Вестник Иркутского государственного технического университета*. 2015. № 10. С. 295–301.  
Gorskaya N. E., Glyzina V. E., Belousova E. S. Studuing relationship between the features of thinking and the structure of language. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2015, (10): 295–301. (In Russ.)
13. Архипова Е. Ф. Если у ребенка общее недоразвитие речи. *Современное дошкольное образование*. 2017. № 2. С. 38–43.  
Arkipova E. F. If a child has speech and language disorders. *Preschool Education Today*, 2017, (2): 38–43. (In Russ.)
14. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Логопсихология. М.: Академия, 2006. 320 с.  
Kalyagin V. A., Ovchinnikova T. S. *Logopsychology*. Moscow: Akademiia, 2006, 320. (In Russ.)
15. Яхьяева А. Х. Младший школьный возраст: психолого-педагогические условия развития интеллектуальных способностей. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. 2018. № 4. С. 306–311.  
Yakhyaeva A. Kh. Junior school age: psychological and pedagogical conditions for the development of intellectual abilities. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*, 2018, (4): 306–311. (In Russ.)
16. Романова И. А. Педагогическая система развития культуры интеллектуальной деятельности младших школьников. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2015. № 1. С. 87–91.  
Romanova I. A. Pedagogical system for development of younger schoolchildren's culture of intellectual activity. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, (1): 87–91. (In Russ.)
17. Фотекова Т. А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта детей с общим недоразвитием речи. *Дефектология*. 1994. № 2. С. 9–13.  
Fotekova T. A. Combination of cognition and speech disturbances in the defectis structure of children with general speech delay. *Defektologiya*, 1994, (2): 16–24. (In Russ.)
18. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. 3-е изд. М.: Academia, 2000. 400 с.  
Aleksееva M. M., Yashina V. I. *Methods for the development of speech and teaching the native language of preschoolers*. 3rd ed. Moscow: Academia, 2000, 400. (In Russ.)
19. Глухов В. П. Основы психолингвистики. М.: АСТ; Астрель, 2005. 351 с.  
Glukhov V. P. *Fundamentals of psycholinguistics*. Moscow: AST; Astrel, 2005, 351. (In Russ.)
20. Основы теории и практики логопедии, под ред. Р. Е. Левиной. М.: Альянс, 2013. 367 с.  
*Fundamentals of the theory and practice of speech therapy*, ed. Levina R. E. Moscow: Alians, 2013, 367. (In Russ.)
21. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. М.: Просвещение, 1992. 95 с.  
Mastyukova E. M. *A child with developmental disabilities: early diagnosis and correction*. Moscow: Prosveshchenie, 1992, 95. (In Russ.)
22. Мазанова Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов. М.: ГНОМ и Д, 2006. 72 с.  
Mazanova E. V. *Correction of dysgraphia on the basis of violations of language analysis and synthesis. Summaries of classes for speech therapists*. Moscow: GNOM i D, 2006, 72. (In Russ.)
23. Методики исследования интеллектуальной сферы личности школьников, сост. Л. Ф. Чупров. Абакан: АГПИ, 1990. 56 с.  
*Methods for studying the intellectual sphere of the personality of schoolchildren*, comp. Chuprov L. F. Abakan: ASPI, 1990, 56. (In Russ.)
24. Чупров Л. Ф. Методики исследования вербального развития детей: сравнительный анализ методик Э. Ф. Замбацвичене и «Словесных субтестов». *Психологическая диагностика*. 2006. № 1. С. 86–109.  
Chuprov L. F. Methods for the study of the verbal development of children: a comparative analysis of E. F. Zambatsevichene's methods and Verbal Subtests. *Psikhologicheskaya diagnostika*, 2006, (1): 86–109. (In Russ.)

25. Денисов А. Ф., Дорофеев Е. Д. Культурно свободный тест интеллекта Р. Кеттелла (Руководство по использованию). СПб.: Иматон, 1996. 17 с.  
Denisov A. F., Dorofeev E. D. *Culturally free intelligence test by R. Cattell (User guide)*. St. Petersburg: Imaton, 1996, 17. (In Russ.)
26. Агранович З. Е. Логопедическая помощь в современных условиях. *Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения*. 2013. Т. 8. №1. С. 228–230.  
Agranovich Z. E. Speech therapy care in the modern conditions. *Zdorovie – osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ikh resheniia*, 2013, 8(1): 228–230. (In Russ.)
27. Сыдыкова Ж. Н. Развитие навыков поисковой деятельности учащихся через проблемно-поисковый метод обучения. *International scientific review of the problems and prospects of modern science and education: Collection of Sci. articles LXX Intern. Corresp. Sci.-Prac. Conf. (Boston, USA, 20–21 May 2020)*. С. 73–74.  
Sydykova Zh. N. Developing search activity skills of students through the problem-search method of training. *International scientific review of the problems and prospects of modern science and education: Collection of Sci. articles LXX Intern. Corresp. Sci.-Prac. Conf., Boston, USA, 20–21 May 2020*, 73–74. (In Russ.)
28. Михальчева А. Г. Современное состояние методик обучения чтению детей с общим недоразвитием речи. *Наука и школа*. 2019. № 3. С. 236–241.  
Mikhailcheva L. G. The current state of methods of teaching reading to children with general speech impairment. *Nauka i shkola*, 2019, (3): 236–241. (In Russ.)
29. Саморокова О. П., Кругликова Т. Н. Свистящие звуки С, Сь, З, Зь, Ц: называем и различаем. Планы конспекты логопедических занятий с детьми 5–7 лет с речевыми нарушениями. М.: ГНОМ и Д, 2021. 80 с.  
Samorokova O. P., Kruglikova T. N. *Whistling sounds S, S', Z, Z', Ts: we name and distinguish. Plans abstracts of speech therapy classes with 5–7 year-olds with speech disorders*. Moscow: GNOM i D, 2021, 80. (In Russ.)
30. Саморокова О. П., Кругликова Т. Н. Сонорные звуки Л, Ль, Р, Рь: называем и различаем. Планы конспекты логопедических занятий с детьми 5–7 лет с речевыми нарушениями. М.: ГНОМ и Д, 2021. 104 с.  
Samorokova O. P., Kruglikova T. N. *Sonorant sounds L, L', R, R': we name and distinguish. Plans abstracts of speech therapy classes with 5–7 year-olds with speech disorders*. Moscow: GNOM i D, 2021, 104. (In Russ.)
31. Колесова С. В. Индивидуальный подход к обучению школьников с позиции позитивной педагогики. *Мир науки, культуры и образования*. 2016. № 2. С. 195–199.  
Kolesova S. V. Individual approach in high school education based on positive pedagogics. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2016, (2): 195–199. (In Russ.)
32. Ишимова О. А., Сабельникова С. И. Чтение. Читаю и понимаю. Тетрадь-помощница. ФГОС ОВЗ. М.: Просвещение, 2021. 112 с.  
Ishimova O. A., Sabelnikova S. I. *Reading. I read and understand. Helper-notebook. Federal state educational standard for limited health needs*. Moscow: Prosveshchenie, 2021, 112. (In Russ.)
33. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. М.: ГНОМ и Д, 2001. 48 с.  
Konovalenko V. V., Konovalenko S. V. *Formation of coherent speech and development of logical thinking in senior preschool children with limited health needs*. Moscow: GNOM i D, 2001, 48. (In Russ.)
34. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Айрис-пресс, 2007. 176 с.  
Fotekova T. A., Akhutina T. V. *Diagnostics of speech disorders in schoolchildren using neuropsychological methods*. 2nd ed. Moscow: Airis-press, 2007, 176. (In Russ.)
35. Шеронов В. В., Шестаков М. М. Компонентный состав методики начального обучения игре в шахматы детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. *Физическая культура, спорт – наука и практика*. 2019. № 1. С. 3–8.  
Sheronov V. V., Shestakov M. M. Component structure of the basic teaching methodology for primary school-aged children with hearing disabilities to play chess. *Physical Education, Sport – Science and Practice*, 2019, (1): 3–8. (In Russ.)
36. Яркова Г. А., Токарева Е. Ю. Развитие мышления и речи у младших школьников средствами содержания учебного материала. *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 3. <https://doi.org/10.17513/spno.29843>  
Yarkova G. A., Tokareva E. Y. Development of thinking and speech in primary school children by means of the content of educational material. *Modern problems of science and education*, 2020, (3). (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/spno.29843>
37. Романова І. А. Порівняльний аналіз використання інтелектуальних ігор у навчально-виховному процесі. *Педагогіка, психологія і медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 3. С. 64–69. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.936985>  
Romanova I. A. Comparative analysis of using intellectual games in the educational process. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 2014, (3): 64–69. (In Ukr.) <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.936985>

оригинальная статья

## Аномалии в конституционно-правовом пространстве современной России

Аничкин Евгений Сергеевич

Алтайский государственный университет, Россия, г. Барнаул

<https://orcid.org/0000-0001-5432-8958>

rrd231@rambler.ru

Поступила в редакцию 06.12.2021. Принята после рецензирования 27.12.2021. Принята в печать 17.01.2022.

**Аннотация:** Рассматриваются конституционно-правовые аномалии, являющиеся серьезным препятствием на пути эффективного правового регулирования общественных отношений и устойчивого правового развития современной России. Исследованы такие виды аномалий, как дуализм номинального конституционного права и реальности, интерпретационные и правоприменительные отклонения от формальной конституционно-правовой нормы, нормативные противоречия, пробелы и иные формально-юридические дефекты отдельных источников и норм конституционного права. Каждая из аномалий осмысливается на основе исторического, сравнительного, системно-структурного, формально-юридического методов исследования конституционно-правовой доктрины, действующего законодательства и правоприменительной практики Конституционного Суда РФ. Сделан вывод, что слабая изученность конституционно-правовых аномалий, сложность и дискуссионность данной проблематики и практическая актуальность заявленной темы свидетельствуют о необходимости ее дальнейшего исследования. В качестве примечательных особенностей конституционно-правовых аномалий выделяются тесная связь с Конституцией РФ, особая сфера действия, специфическое содержание, высокий отрицательный эффект для всей правовой системы России. Дальнейший анализ конституционно-правовых аномалий позволит создать адекватные меры по их предотвращению и устранению, что обеспечит устойчивое правовое развитие нашей страны и формирование правового государства.

**Ключевые слова:** правовая аномалия, фиктивность, отклонение, противоречие, пробел, дефект, эффективность, конституция, устойчивое развитие

**Цитирование:** Аничкин Е. С. Аномалии в конституционно-правовом пространстве современной России. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 42–48. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-42-48>

original article

## Anomalies in the Constitutional and Legal Space of Modern Russia

Evgeniy S. Anichkin

Altai State University, Russia, Barnaul

<https://orcid.org/0000-0001-5432-8958>

rrd231@rambler.ru

Received 6 Dec 2021. Accepted after peer review 27 Dec 2021. Accepted for publication 17 Jan 2022.

**Abstract:** The article examines constitutional and legal anomalies that prevent effective legal regulation of social relations and sustainable legal development in modern Russia. The research featured such types of anomalies as the dualism of nominal constitutional law and reality, interpretive and law enforcement deviations from the formal constitutional legal norm, normative contradictions, gaps, and other formal legal defects of certain sources and norms of constitutional law. The study was based on historical, comparative, systemic-structural, and formal-legal methods of studying the constitutional and legal doctrine, as well as the current legislation and law enforcement practice of the Constitutional Court of the Russian Federation. Constitutional and legal anomalies appeared to be a complex and controversial issue of great practical relevance that requires further research. Constitutional and legal anomalies proved to have a close connection with the Constitution of the Russian Federation, a special sphere of action, and specific content. They produce a negative effect on the entire legal system of Russia. New measures will prevent and eliminate anomalies, thus ensuring sustainable legal development.

**Keywords:** legal anomaly, fictitiousness, deviation, contradiction, gap, defect, efficiency, constitution, sustainable development

**Citation:** Anichkin E. S. Anomalies in the Constitutional and Legal Space of Modern Russia. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 42–48. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-42-48>

## Введение

Неизменной актуальностью в юридической науке отличаются вопросы совершенствования правового регулирования и повышения качества права. Однако их решение вряд ли возможно без взвешенного осмысления факторов, препятствующих нормальному правообразованию и эффективному действию права. Среди таких факторов заметное место занимают правовые аномалии, выступающие одной из угроз устойчивого развития любой страны. Аномалии представляют собой объективную и естественную сторону правовой жизни. Одна сторона правовой жизни – это нормальное состояние права, его принципов, институтов, источников, норм и соответствие ему поведения субъектов права, общественных отношений и фактов. Но другая неизбежная сторона жизни права – всевозможные отклонения от его нормального, правильного состояния, «оказывающие негативное влияние на процессы формирования и действия права как регулятора общественных отношений» [1, с. 146]. Все эти отклонения, несоответствия мы предлагаем именовать собирательным термином *правовая аномалия* или *аномалия в праве*.

## Результаты

Вопрос об аномалиях в праве слабо исследован в юридической науке. Исследователь А. В. Петров, специально занимавшийся данным вопросом, пришел к выводу, что аномалия права – это «отклонения в содержании права, необходимых связях его элементов и формах, которые носят для права как целенаправленной предметной деятельности случайный и произвольный характер» [2, с. 177]. Взяв за основу данное определение, сделаем оговорку, что иногда аномалия права понимается в широком смысле слова, т. е. включает в себя и общественно полезные, позитивные отклонения в праве [3]. В настоящей статье предметом исследования выступают именно негативные аномалии, которые обнаруживаются в различных отраслях права. Ввиду того, что конституционное право представляет собой ведущую отрасль отечественного права, а конституционно-правовые аномалии имеют системообразующее значение для всей правовой системы России, они представляют научный интерес в первую очередь. Полагаем возможным выделить пять видов конституционно-правовых аномалий. Некоторые из них могут воспроизводиться и в иных отраслях права, но в конституционном праве имеют особое наполнение, обусловленное отраслевой спецификой.

### 1. Дуализм конституционного права и реальности

Формально-фактический разрыв возникает между нормой конституционного права и действительностью,

реалиями общественной жизни. Наиболее рельефно это просматривается на примере конфликта конкретных норм Конституции РФ и неформальной общественной практики [4; 5]. Устремленность норм конституции в будущее или, напротив, их консерватизм порождают фиктивность основного закона, его оторванность от реальной практики. Например, развитие нашей страны в начале текущего столетия нейтрализовало потенциал ряда положений российской Конституции. На фоне активных изменений государственной политики устаревший и фиктивный характер обрели нормы о договорном способе разграничения компетенции между федеральными органами государственной власти и органами государственной власти субъектов РФ (ч. 3 ст. 11), о сфере остаточного ведения регионов (ст. 73), о республике как государстве в составе РФ (ч. 2 ст. 5), об осуществлении исполнительной власти в РФ только Правительством РФ (ч. 1 ст. 110) и ряд других. Отказ от внутрифедеративных договоров, заметное сужение сферы остаточного ведения субъектов РФ, унификация правового статуса субъектов РФ, фактическое осуществление исполнительной власти не только Правительством РФ, но и Президентом РФ, а также его полномочными представителями в федеральных округах стали закономерностями общественно-политической жизни современной России, вступающими в расхождение с сохраняющей юридическую силу «буквой» Конституции РФ.

### 2. Интерпретационные и правоприменительные отклонения от формальной конституционно-правовой нормы

Наиболее рельефно такие отклонения просматриваются на примере норм Конституции РФ. Они представляют собой различие между буквальным смыслом конституционных норм, с одной стороны, и их смысловым развитием в текущем законодательстве и толковании в рамках правоприменительной практики Конституционного Суда РФ (КС РФ), с другой стороны. По сути, иногда нормы Основного закона получают «иное прочтение» и интерпретацию в федеральных конституционных законах, федеральных законах, постановлениях и определениях КС РФ [6–8]. При этом не всегда формальное различие между текстом действующей Конституции и преобразующим его смысл законом или правовой позицией КС РФ влечет за собой негативный правовой эффект. Например, посредством ряда решений КС РФ было заметно увеличено количество объектов проверки на конституционность по линии абстрактного и конкретного нормоконтроля по сравнению с положениями ст. 125 Конституции РФ и ст. 3 Федерального конституционного закона от 21.07.1994 «О Конституционном Суде



Российской Федерации»<sup>1</sup>. Объектами абстрактного нормоконтроля стали федеральные конституционные законы и законы субъектов РФ по вопросам их остаточного ведения, а в качестве объектов конкретного нормоконтроля – федеральные конституционные законы, постановления Верховного Совета РФ о порядке введения в действие законов, отмененные или утратившие силу законы, постановления Государственной Думы об амнистии. В приведенном примере наблюдается несоответствие формально-юридического характера, но вряд ли можно вести речь о погрешности смысла нормы Основного закона.

Однако конституционная практика демонстрирует и факты неудачного, негативного соотношения «буквы» Конституции РФ и ее обновленного смысла. Так, Федеральный конституционный закон от 17.12.2001 «О порядке принятия в Российскую Федерацию и образования в ее составе нового субъекта Российской Федерации»<sup>2</sup> иллюстрирует ограничение буквального смысла нормы основного закона. Он принят на основе ч. 2 ст. 65 Конституции РФ, согласно которой «принятие в Российскую Федерацию и образование в ее составе нового субъекта осуществляются в порядке, установленном федеральным конституционным законом». Буквальное понимание термина *образование* в данном контексте позволяет вести речь о таких случаях, как объединение субъектов РФ, разделение субъекта РФ на два и более новых субъекта РФ, выделение одного субъекта РФ из состава другого. Вместе с тем ч. 1 ст. 5 названного Закона предусматривает образование в составе РФ нового субъекта только в результате объединения двух и более граничащих между собой субъектов РФ. В данном примере законодатель отождествил категории *образование* и *объединение*, хотя первая по смыслу является более широкой.

### 3. Противоречия в нормативно-правовой системе

Для российского конституционного права конца XX – первых двух десятилетий XXI в. характерны противоречия общеправового и собственно отраслевого характера. В литературе к общим противоречиям в рамках правовой системы относят, в частности, противоречие между динамикой развития общественных отношений и стабильностью правовой системы, между тенденцией к установлению единообразия правовых норм и необходимостью учета отраслевых и местных особенностей, между дифференциацией законодательства и его интеграцией [9]. Предметом нашего рассмотрения являются специальные противоречия, характерные для конституционного права как отрасли права. На наш взгляд, можно выделить по меньшей мере три вида

таких противоречий: внутритекстуальные; иерархические; пространственные.

**А. Внутритекстуальные.** Противоречия в рамках отдельного нормативного правового акта могут быть показаны на примере Конституции РФ как основного источника конституционного права. При этом обоснованно вести речь о противоречиях между гл. 1 «Основы конституционного строя» и положениями других глав Конституции РФ, между положениями глав со 2 по 9 Конституции РФ и между отдельными конституционными ценностями в рамках гл. 1. В первом случае это, к примеру, противоречие между принципом равноправия субъектов РФ (ч. 1 ст. 5) и правом республик устанавливать свои государственные языки (ч. 1 ст. 68), правом автономной области, автономного округа инициировать принятие федерального закона об автономной области или соответствующем автономном округе (ч. 3 ст. 66). Во втором случае обоснованно указать, например, на противоречие между п. «а» ст. 71 и ст. 136: п. «а» ст. 71 относит к предмету ведения РФ изменение федеральной Конституции, в то время как ст. 136 предусматривает, что поправки к главам 3–8 Конституции РФ вступают в силу после их одобрения органами законодательной власти не менее чем двух третей субъектов Федерации. В третьей ситуации КС РФ в ряде своих актов решал вопрос о преодолении конфликта между отдельными конституционными ценностями, нашедшими отражение в гл. 1 Основного закона (социального государства и рыночной экономики, государственного суверенитета и приоритета международного права над национальным правом, признания прав и свобод человека высшей ценностью и безопасностью государства) [10].

**В. Иерархические.** Стандартными для различных отраслей права являются противоречия между нормативными правовыми актами, имеющими разный уровень юридической силы. Конституционное право не является исключением, но обладает специфическим наполнением коллизий по иерархическому критерию. Главным образом оно сводится к противоречию между нормами Конституции РФ как акта, обладающего высшей юридической силой, и нормами иных правовых актов, а в прошлом и положениями договоров [11, с. 28] о разграничении предметов ведения и полномочий между федеральными органами государственной власти и органами государственной власти субъектов РФ. Практика КС РФ<sup>3</sup> свидетельствует о том, что нормы «подконституционных» актов нередко признаются в той или иной мере не соответствующими Конституции России, что влечет за собой утрату ими

<sup>1</sup> О Конституционном Суде РФ. Федеральный конституционный закон от 21.07.1994 № 1-ФКЗ. СЗ РФ. 1994. № 13. Ст. 1447.

<sup>2</sup> О порядке принятия в РФ и образования в ее составе нового субъекта РФ. Федеральный конституционный закон от 17.12.2001 № 6-ФКЗ. СЗ РФ. 2001. № 52 (ч. 1). Ст. 4916.

<sup>3</sup> Постановление КС РФ от 13.04.2017 № 11-П по делу о проверке конституционности ч. 2 ст. 40, ч. 10 и 11 ст. 42 ФЗ «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации», п. 2 и 3 ч. 1 ст. 128 и ч. 10 ст. 239 Кодекса административного судопроизводства РФ в связи с жалобой граждан И. А. Трунова и М. В. Юревича. СЗ РФ. 2017. № 17. Ст. 2655; Постановление КС РФ от 13.01.2020 № 1-П по делу о проверке конституционности ч. 2 и 3 ст. 13, п. 5 ч. 5 ст. 19 и ч. 1 ст. 20 ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» в связи с жалобой гражданки Р. Д. Свечниковой. СЗ РФ. 2020. № 3. Ст. 275.

юридической силы. Равным образом в рамках системы законодательства субъекта РФ наиболее высоким уровнем юридической силы обладает его конституция или устав.

**С. Пространственные.** Для отраслей права, регулирующих вопросы совместного ведения РФ и ее субъектов, характерны противоречия между нормативными правовыми актами федерального и регионального уровней. Конституция РФ (ч. 5 ст. 76) устанавливает приоритет федеральных законов, принятых по предметам совместного ведения, над законодательством субъектов РФ, что обуславливает более высокую юридическую силу первых и первичность их применения. В этом смысле конституционное право имеет сходство с административным, трудовым, семейным и другими отраслями права (п. «к» ч. 1 ст. 72 Конституции РФ), но сами противоречия имеют особое конституционно-правовое отраслевое содержание. Однако следует сделать важную оговорку: в настоящее время этот вид противоречий утратил актуальность, поскольку они были устранены, но он выступал атрибутом отечественного конституционно-правового пространства в 1990-е гг. При этом ключевое значение для всей правовой системы страны имели многочисленные противоречия между Конституцией РФ и конституциями отдельных республик в составе РФ (Татарстан, Башкортостан, Тыва, Адыгея, Карелия, Саха (Якутия), Карачаево-Черкесия), грубо нарушавших положения федерального Основного закона [12; 13].

#### 4. Пробелы в конституционном праве

Думается, они могут иметь два основных проявления: отсутствие отдельных источников конституционного права, обусловленных прямым предписанием или реальными потребностями правового регулирования тех или иных отношений, и нормативные пустоты в рамках конкретного источника конституционного права.

За весь период действия Конституции РФ было принято подавляющее большинство прямо предусмотренных ей федеральных конституционных законов и федеральных законов. Однако до сих пор не приняты федеральные конституционные законы о Конституционном Собрании (ч. 2 ст. 135) и об изменении статуса субъекта РФ (ч. 5 ст. 66). Также ожидают своего принятия законы, хотя и прямо не предусмотренные федеральной Конституцией, но вытекающие из смысла отдельных ее норм. Например, из положений ч. 1 ст. 85 Конституции РФ следует целесообразность принятия федерального закона «О процедурах преодоления разногласий и разрешения споров между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти субъектов Российской Федерации, а также между органами государственной власти субъектов Российской Федерации» [14]. Очевидно, такое положение свидетельствует о незавершенности реализации

отдельных норм Конституции РФ и обусловленной этим неполноте конституционно-правового регулирования.

Второе проявление пробельности может быть продемонстрировано на примере действующей Конституции РФ. Определенным недостатком основного закона является как «недосказанность» его отдельных положений, так и отсутствие ряда стандартных для современных конституций норм. В положениях ч. 3 ст. 11 Конституции РФ, согласно которым «разграничение предметов ведения и полномочий между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти субъектов Российской Федерации осуществляется настоящей Конституцией, Федеративными и иными договорами о разграничении предметов ведения и полномочий», не упоминается федеральный закон, хотя он был и остается основным источником правового регулирования данных отношений. Или ст. 33, в соответствии с которой правом на обращение обладают только граждане РФ, но не иностранцы и апатриды. Неудивительно, что принятый 02.05.2006 ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» устранил это упущение и распространил свое действие по кругу лиц на иностранцев и апатридов (ч. 3 ст. 1)<sup>4</sup>.

В то же время надо признать, что пробелы устраняются с помощью поправок к Конституции РФ. Так, благодаря поддержанному в результате всенародного голосования 01.07.2020 проекту Закона РФ о поправке к Конституции РФ №885214-7 «О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти»<sup>5</sup> в Конституции РФ появилась норма о принципах внешней политики России (ст. 79.1), поскольку столь важный вопрос на конституционном уровне до этого не регулировался.

#### 5. Иные формально-юридические дефекты отдельных источников и норм конституционного права

Полагаем, в их число могут быть включены неоднозначность используемых в нормах терминов и понятий и иная смысловая неопределенность норм, избыточный объем регламентации, несовершенство структуры нормативного правового акта (в том числе нестыковка названия структурного элемента и содержащихся в нем норм), а также положения, допускающие необоснованно широкие пределы усмотрения субъектов права.

Например, используемый в Конституции РФ термин *закон* имеет по меньшей мере три смысловых значения: в одних случаях используется в значении «совокупность нормативных правовых актов» (ст. 54), в других – в значении «любой источник юридических норм» (ч. 1 ст. 19), в остальных – в точном его значении, обозначающем одноименный акт, принятый Государственной Думой, одобренный Советом Федерации и подписанный

<sup>4</sup> О порядке рассмотрения обращений граждан РФ. ФЗ № 59-ФЗ от 02.05.2006. СЗ РФ. 2006. № 19. Ст. 2060.

<sup>5</sup> О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти. Проект Закона РФ о поправке к Конституции РФ № 885214-7 от 11.03.2020. СПС КонсультантПлюс.

Президентом РФ (ч. 3 ст. 55). Смысловая неопределенность отдельных норм Конституции РФ не раз побуждала уполномоченных субъектов к обращению в КС РФ с запросами о ее толковании<sup>6</sup>.

К тому же в Основном законе немало поливариантных, рамочных норм, которые могут быть наполнены разным смысловым содержанием в зависимости от складывающейся общественно-политической и экономической обстановки. В соответствии с ч. 3 ст. 80 Конституции РФ «Президент Российской Федерации в соответствии с Конституцией Российской Федерации и федеральными законами определяет основные направления внутренней и внешней политики государства». Однако открытым остается вопрос о природе такой политики, которая может колебаться в диапазоне от демократической до авторитарной. На рамочный характер ряда положений Конституции РФ указывали даже ее авторы. Например, С. М. Шахрай отмечал, что Основной закон «не содержит препятствий для практического воплощения самых различных вариантов решений, касающихся различных сторон политической жизни страны» [15, с. 47].

Избыточный объем правовой регламентации стал в последние 10–15 лет тенденцией в развитии федерального законодательства по предметам совместного ведения РФ и ее субъектов. В частности, федеральные законы «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ» и «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» вопреки их названию представляют собой детальное регламентирование соответствующих отношений, почти не оставляющее места для регионального законодательства. Постоянное наращивание объема федерального правового регулирования по предметам совместного ведения представляет собой серьезное злоупотребление правом со стороны Федерации и нарушение баланса правового обеспечения этой сферы.

Иллюстрацией необоснованно широкого усмотрения в рамках конкретных норм права [16] может стать вышеупомянутый Закон РФ о поправке к Конституции РФ № 885214-7 «О совершенствовании регулирования отдельных вопросов организации и функционирования публичной власти» [17, с. 27]. На его основе в положениях трех статей ч. 4 Конституции РФ (статьи 111, 112 и 117) возможность роспуска Государственной Думы РФ поставлена в зависимость от политического усмотрения Президента РФ, от того, что он считает более целесообразным: прекратить деятельность нижней палаты парламента или сохранить действующий состав Государственной Думы. Примечательно, что решение этого важнейшего политического вопроса не обусловлено формальным установлением каких-либо критериев выбора Президентом РФ того или иного варианта поведения.

## Дискуссия

Основные различия в доктринальном осмыслении конституционно-правовых аномалий сводятся к следующему.

1. Обращают на себя внимание разные рамки понимания этого явления. Если одни ученые, к числу которых относится и автор настоящей статьи, рассматривают аномалии в узком смысле этого слова, относя к ним только негативные отклонения от нормального состояния права, то другие (С. Б. Нанба, А. Е. Помазанский, Ф. В. Цомартова) дефиницируют аномалии как более широкую по смыслу правовую категорию, включающую в себя позитивные, допустимые отклонения от нормы. Особенно это заметно на примере повышения стандарта конституционных прав и свобод человека и гражданина на уровне субъектов РФ [18].

2. Наблюдается разное содержательное наполнение правовых аномалий. Автор статьи полагает правильным инкорпорировать в число аномалий только формально-юридические, собственно нормативные явления. В то же время встречаются точки зрения о таких составных частях аномалий, как отклонения действующего права от юридической доктрины [19, с. 38–39], неформальное право [20, с. 81–82], теневое право [21].

3. Имеет место неодинаковая оценка аномалий. Большинство ученых усматривают в них сугубо отрицательный смысл и эффект, но некоторые оценивают определенные аномалии положительно. Например, Т. М. Пряхина положительно оценивает пробелы в Конституции РФ [22], а В. Г. Гюлумян вообще отрицает возможность существования пробелов в тексте Основного закона [23, с. 31].

Слабая изученность конституционно-правовых аномалий, сложность и дискуссионность данной проблематики и практическая актуальность заявленной темы, несомненно, свидетельствуют о необходимости ее дальнейшего исследования.

## Заключение

Полагаем, для конституционного права современной России характерны несколько видов аномалий, каждая из которых имеет особое содержательное наполнение. Все они в той или иной мере связаны с Конституцией РФ как ключевым и учредительным актом в правовой системе России, а от того имеют повышенную значимость. Видовое разнообразие аномалий может различаться, но неизменным остается их отрицательный эффект, оказывающий негативное воздействие на развитие конституционного права, а через него и на всю российскую правовую систему. Поэтому выявление и анализ таких аномалий позволит создать адекватные меры по их предотвращению и устранению, что будет способствовать успешному и устойчивому правовому развитию нашей страны.

<sup>6</sup> По делу о толковании ч. 2 ст. 137 Конституции РФ. Постановление КС РФ № 15-П от 28.11.1995. СЗ РФ. 1995. № 49. Ст. 4868; По делу о толковании положений ч. 4 ст. 111 Конституции РФ. Постановление КС РФ № 28-П от 11.12.1998 СЗ РФ. 1998. № 52. Ст. 6447.



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

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

## Литература / References

1. Нанба С. Б. Право: модели и отклонения. *Журнал российского права*. 2014. № 6. С. 145–149.  
Nanba S. B. Law: patterns and deviations. *Zhurnal rossiiskogo prava*, 2014, (6): 145–149. (In Russ.)
2. Петров А. В. Аномалии права: понятие и природа. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2015. № 1. С. 170–180.  
Petrov A. V. Anomalies of law: concept and nature. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo*, 2015, (1): 170–180. (In Russ.)
3. Нанба С. Б., Помазанский А. Е., Цомартова Ф. В. Позитивные отклонения в праве. *Журнал российского права*. 2015. № 5. С. 26–36. <https://doi.org/10.12737/10716>  
Nanba S. B., Pomazanskiy A. E., Tsomartova F. V. Positive modifications in law. *Zhurnal rossiiskogo prava*, 2015, (5): 26–36. (In Russ.) <https://doi.org/10.12737/10716>
4. Мазуров А. В. Конституция и общественная практика. М.: Частное право, 2004. 367 с.  
Mazurov A. V. *Constitution and social practice*. Moscow: Chastnoe pravo, 2004, 367. (In Russ.)
5. Мухачёв И. В. Проблемы гомеостаза в теории и практике российского конституционного права: дис. ... д-ра юрид. наук. М., 1999. 321 с.  
Mukhachev I. V. *Problems of homeostasis in the theory and practice of Russian constitutional law*. Dr. Jurispr. Sci. Diss. Moscow, 1999, 321. (In Russ.)
6. Васильев В. И. О динамике и стабильности конституции. *Конституция и законодательство: по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 29 октября 2003 г.)*. М.: Олита, 2003. Кн. 1. С. 86–93.  
Vasiliev V. I. On the dynamics and stability of the constitution. *Constitution and legislation: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Moscow, 29 Oct 2003*. Moscow: Olita, 2003, book 1, 86–93. (In Russ.)
7. Митюков М. А. О преобразовании Конституции Российской Федерации. *Право и власть*. 2001. №1. С. 105–112.  
Mityukov M. A. On the transformation of the Constitution of the Russian Federation. *Pravo i vlast*, 2001, (1): 105–112. (In Russ.)
8. Невинский В. В. «Преобразование» Конституции РФ: понятие, способы, пределы. *Конституционно-правовые основы реформирования и развития органов государственной власти и местного самоуправления в Российской Федерации*, отв. ред. И. А. Кравец, В. С. Курчев. Новосибирск: НГУ, 2005. С. 8–18.  
Nevinskiy V. V. "Transformation" of the Constitution of the Russian Federation: concept, methods, and limits. *Constitutional and legal foundations for the reform and development of public authorities and local self-government in the Russian Federation*, eds. Kravets I. A., Kurcheev V. S. Novosibirsk: NSU, 2005, 8–18. (In Russ.)
9. Дзыбова С. Г. Общие закономерности и противоречия правовой системы общества. *Российская юстиция*. 2011. № 2. С. 50–53.  
Dzybova S. G. General patterns and contradictions of the legal system of society. *Rossiiskaia iustitsiia*, 2011, (2): 50–53. (In Russ.)
10. Аничкин Е. С., Рудт Ю. А. Конституционное балансирование в России: право и перспективы. *Право. Журнал Высшей школы экономики*. 2019. № 55. С. 80–100. <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2019.5.80.100>  
Anichkin E. S., Rudt Yu. A. Constitutional balancing in Russia: practice and perspectives. *Pravo. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki*, 2019, (55): 80–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2019.5.80.100>
11. Морозова А. С., Карасев А. Т. Проблемы совершенствования федеративных отношений в России: закономерности и отклонения. *Конституционное и муниципальное право*. 2015. № 10. С. 27–31.  
Morozova A. S., Karasev A. T. Problems of improving Federal relations in Russia: Regularities and deviations. *Konstitutsionnoe i munitsipalnoe pravo*, 2015, (10): 27–31. (In Russ.)
12. Сарычева И. А. «Расползание» правовой системы – угроза конституционной безопасности России. *Федерализм*. 1997. № 4. С. 121–142.  
Sarycheva I. A. The legal system is "falling apart", threatening the constitutional security of Russia. *Federalizm*, 1997, (4): 121–142. (In Russ.)
13. Сидоренко Е. Н. Министерство юстиции России и проблемы регионального правотворчества. *Юрист*. 2000. № 5. С. 7–10.  
Sidorenko E. N. The Ministry of Justice of Russia and the problems of regional lawmaking. *Jurist*, 2000, (5): 7–10. (In Russ.)
14. Анненкова В. Г. Единство российского государства: проблемы конституционной теории и практики: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2006. 46 с.  
Annenkova V. G. *Unity of the Russian state: problems of constitutional theory and practice*. Dr. Jurispr. Sci. Diss. Abstr. Moscow, 2006, 46. (In Russ.)



15. Шахрай С. М. Потенциал Основного закона далеко не исчерпан. *Конституция и законодательство: по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 29 октября 2003 г.)*. М.: Олита, 2003. Кн. 1. С. 45–54.  
Shakhray S. M. The potential of the Basic Law is far from exhausted. *Constitution and legislation: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Moscow, 29 Oct 2003*. Moscow: Olita, 2003, book 1, 45–54. (In Russ.)
16. Шарнина Л. А. Категория усмотрения в конституционном праве. М.: Проспект, 2017. 268 с.  
Sharnina L. A. *Category of discretion in constitutional law*. Moscow: Prospekt, 2017, 268. (In Russ.)
17. Аничкин Е. С. Конституционная модернизация России 2020 года: точечные поправки или ревизия Основного закона? *Вестник Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета*. 2020. № 2. С. 23–27.  
Anichkin E. S. Constitutional modernization of Russia in 2020: point amendments or revision of the Basic law? *Bulletin of the Kazakh Humanitarian Juridical Innovative University*, 2020, (2): 23–27. (In Russ.)
18. Чулкин А. В. Дополнительные гарантии реализации конституционных прав и свобод человека и гражданина, устанавливаемые субъектами Российской Федерации: дис. ... канд. юрид. наук. Екатеринбург, 2018. 239 с.  
Chuklin A. V. *Additional guarantees for the implementation of constitutional rights and freedoms of man and citizen, established by the constituent entities of the Russian Federation*. Cand. Jurispr. Sci. Diss. Ekaterinburg, 2018, 239. (In Russ.)
19. Ерыгина В. И. Государственно-правовая доктрина о представительной природе политических партий: концептуальные закономерности и отклонения в практике их реализации. *Конституционное и муниципальное право*. 2015. № 8. С. 37–41.  
Erygina V. I. State law doctrine of the representative nature of political parties: conceptual patterns and deviations in the practice of their implementation. *Konstitutsionnoe i munitsipalnoe pravo*, 2015, (8): 37–41. (In Russ.)
20. Тихомиров Ю. А. Право официальное и неформальное. *Журнал российского права*. 2005. № 5. С. 80–87.  
Tikhomirov Yu. A. Law formal and informal. *Zhurnal rossiiskogo prava*, 2005, (5): 80–87. (In Russ.)
21. Баранов В. М. Теневое право. Н. Новгород: НА МВД России, 2002. 165 с.  
Baranov V. M. *Shadow law*. Nizhny Novgorod: NA MIR, 2002, 165. (In Russ.)
22. Пряхина Т. М. К вопросу о самодостаточности российской Конституции. *Конституционное и муниципальное право*. 2005. № 1. С. 7–9.  
Pryakhina T. M. Self-sufficiency of the Russian Constitution. *Konstitutsionnoe i munitsipalnoe pravo*, 2005, (1): 7–9. (In Russ.)
23. Гюлумян В. Г. Перспективы развития Российской Конституции. *Конституция Российской Федерации и развитие законодательства в современный период: мат-лы Всерос. науч. конф., ред. И. А. Конюхова*. М., 2003. Т. 1. С. 29–35.  
Gyulumyan V. G. Prospects for the development of the Russian Constitution. *The Constitution of the Russian Federation and the development of legislation in the modern period: Proc. All-Russian Sci. Conf., ed. Koniukhova I. A.* Moscow, 2003, vol. 1, 29–35. (In Russ.)

оригинальная статья

## Целеполагание в сфере правосудия и функциональная направленность судебной политики в период консолидации советского государственно-правового режима

Гаврилов Станислав Олегович

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово

<https://orcid.org/0000-0003-0748-1217>

gavrosh66@mail.ru

Величко Алексей Михайлович

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово

Поступила в редакцию 19.12.2021. Принята после рецензирования 10.01.2022. Принята в печать 17.01.2022.

**Аннотация:** На основе характеристики содержания нормативных правовых актов 1917–1920 гг. дается оценка доктринальных основ правосудия на этапе становления советского политического режима. Анализируются проблемы целеполагания советского правосудия. Охарактеризована система народных судов и чрезвычайной юстиции исследуемого периода. Рассматриваются основные функции судебных органов: репрессивная функция; правосудие, реализуемое в деятельности народных судов; законотворческая функция; доступность правосудия; поголовное привлечение трудящихся к исполнению судебных обязанностей; замена системы уголовных наказаний мерами общественного воздействия, – и оценивается эффективность их реализации. Формулируются выводы о том, что целеполагание в сфере правосудия осуществлялось эмпирически, в зависимости от конкретно-исторических условий, а основные функции административных органов и учреждений юстиции в сфере правосудия оказались деформированными, полностью или частично, так как требуемые условия их реального осуществления не были созданы по объективным или субъективным причинам. В период гражданской войны в полной мере была реализована только репрессивная функция. Отмечено явное противоречие между учредительными нормами советского законодательства о суде и правовыми реалиями эпохи гражданского противостояния.

**Ключевые слова:** народные суды, революционные трибуналы, революционное правосознание, доступность правосудия, правопонимание

**Цитирование:** Гаврилов С. О., Величко А. М. Целеполагание в сфере правосудия и функциональная направленность судебной политики в период консолидации советского государственно-правового режима. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 49–54. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-49-54>

original article

## Legal Goal-Setting and the Function of Judicial Policy at the Stage of Consolidation of the Soviet Legal Regime

Stanislav O. Gavrilov

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-0748-1217>

gavrosh66@mail.ru

Alexey M. Velichko

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Received 19 Dec 2021. Accepted after peer review 10 Jan 2022. Accepted for publication 17 Jan 2022.

**Abstract:** The present research featured the regulatory legal acts of 1917–1920 and the doctrinal foundations of justice during the formation of the Soviet political regime. The article concentrates on the problems of goal-setting of the Soviet legal system, the system of people's courts, and the crisis legislation of the period under review. The main functions of the judiciary system included: repressions; justice represented by people's courts; legislation; accessibility of justice; total involvement of workers in judicial duties; replacement of the system of criminal penalties with measures of peer pressure, and their effective implementation. The analysis showed that the legal goal-setting was performed empirically, depending on specific historical conditions. The main functions of administrative bodies and courts were deformed because no conditions for their implementation were provided for objective or subjective reasons. Only the repressive function was fully realized during the Civil War. The constituent norms of the Soviet legislation on the court contradicted with the legal realities of the era of civil confrontation.

**Keywords:** people's courts, revolutionary tribunals, revolutionary legal consciousness, accessibility of justice, legal understanding

**Citation:** Gavrilov S. O., Velichko A. M. Legal Goal-Setting and the Function of Judicial Policy at the Stage of Consolidation of the Soviet Legal Regime. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 49–54. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-49-54>

## Введение

По мнению В. В. Трофимова, с которым мы полностью солидарны, под научно-доктринальными основами правосудия следует понимать систему теоретических и эмпирических знаний, способствующих целенаправленной разработке, принятию и эффективной реализации правовых решений, обеспечивающих правоохранительной и правоприменительной деятельности, в результате которой проявляется судебная власть [1, с. 9].

Настоящее исследование посвящено характеристике системы целеполагания и функциональной направленности правосудия в условиях становления советского государственно-правового режима. В первую очередь необходимо отметить, что изначальной доктринальной основой советского правосудия стали теоретические положения идеологии марксизма, политико-правовые воззрения носителей этой идеологии. Далеко не случаен тот факт, что конкретные цели правосудия были определены в программе РКП(б), принятой на VIII съезде большевистской партии в марте 1919 г. К ним были причислены упрощение устройства судебной системы, призванное обеспечить абсолютную его доступность для населения и исключение судебной волокиты, «поголовное привлечение» трудящихся города и деревни к осуществлению судебных полномочий и переход к выборности судей исключительно из их числа и в перспективе замена системы уголовных наказаний системой мер воспитательного характера.

## Материалы и методы

Системно-комплексный подход как основное теоретическое основание работы использовался при анализе целеполагания политики большевистского руководства в сфере судостроительства и функций российского правосудия в период революционной модернизации.

В процессе исследования, помимо общенаучных методов (анализа и синтеза, индукции и дедукции, восхождений от абстрактного к конкретному), применялись формально-догматический метод и методы сравнительно-правового и историко-правового анализа. Авторы руководствовались диалектическим пониманием процесса исторического развития, основанным на признании обусловленности, закономерности событий и явлений в истории. Диалектический подход в оценке соотношения общего и особенного в историческом

процессе дал возможность выявить специфические особенности судебной системы рассматриваемого периода, проследить изменения в ее доктринальных основах, функциональной направленности деятельности, определить динамику государственной политики в сфере юстиции.

Основными методологическими принципами авторского анализа являлись принципы историзма, научной объективности и достоверности. Следование принципу историзма позволило осуществить научную характеристику предмета исследования в динамике, подразумевая при этом тесную взаимосвязь с предшествующими и последующими особенностями политики российского государства в сфере правосудия.

## Целеполагание в сфере советского правосудия

Смысл правосудия заключается в принятии справедливых, обоснованных и правомерных решений. Программа РКП(б), принятая в период разрастания гражданского противостояния, отвергая гарантии «буржуазного» правосудия, сводила последнее исключительно к его доступности, поскольку декларируемые в ней цели, за исключением, пожалуй, последней, касались лишь построения системы правосудия, его организации<sup>1</sup>. О самом человеке, необходимости реализации его законных прав и интересов делегаты VIII съезда просто не задумывались. Данный пробел был в незначительной степени восполнен лишь в узаконениях, определивших нормативные основания деятельности революционных трибуналов.

В соответствии с Декретом о суде № 1 революционные трибуналы учреждались для борьбы против контрреволюционных сил и разрешения дел, связанных с саботажем, «хищничеством» и мародерством<sup>2</sup>. В соответствии со следующим Декретом ВЦИК, датированным 12 апреля 1919 г., к юрисдикции ревтрибуналов были отнесены дела о контрреволюционных и иных деяниях, ослабляющих силу и авторитет революционной власти. В Декрете ВЦИК от 18 марта 1920 г. «О революционных трибуналах (Положение)» указывалось на то, что трибуналы создаются для рассмотрения уголовных дел, направляемых к ним чрезвычайными комиссиями и особыми отделами.

Налицо попытка формулировки новой специальной цели – рассмотрение уголовных дел, впрочем попытка не совсем удачная. Любая цель детерминируется с учетом

<sup>1</sup> Программа РКП(б). 1919. *ВКП(б) в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК: (1898–1939)*. Ч. 1: 1898–1925. 6-е изд., доп. М.: Госполитиздат, 1940. С. 288.

<sup>2</sup> О суде. Декрет СНК от 24 ноября 1917 г. Кутафин О. Е., Лебедев В. М., Семигин Г. Ю. *Судебная власть в России: история, документы*. Т. 5: *Советское государство*. М.: Мысль, 2003. С. 48.

конкретно ориентированных результатов работы. Здесь же цель правосудия подменяется предметом деятельности, а собственно цель отсутствует.

На наш взгляд, содержание Декрета 1920 г. о ревтрибуналах позволяет определить важнейшую действительную цель правосудия революционной России следующим образом: минимизация количества активных выступлений различных социальных групп против большевистского режима. Об этом, в частности, свидетельствует тот факт, что в Декрете от 18 марта 1920 г. категорически отвергаются все существовавшие ранее процедуры защиты частных интересов. Интересно мнение М. Н. Марченко: «при этом огромную роль сыграли слова В. И. Ленина о том, что советская власть не признает ничего частного и что в социалистическом хозяйстве есть только "публично-правовое, а не частное"» [2, с. 247]. В результате революционные трибуналы по своему собственному усмотрению решали вопрос о допуске на процесс защитника (ст. 17). Приговор трибуналов выносился не только с учетом оценки обстоятельств дела, но и «согласно пролетарской совести» (ст. 24). Наконец, на усмотрении трибуналов оставался вопрос о необходимости исследования всех доказательств, собранных следствием: если в вопросе, по мнению трибунала, была достигнута «полная ясность» – без этого можно было и обойтись. Собственно обеспечение прав подсудимого сводилось только к опросу свидетелей и его последнему слову<sup>3</sup>.

Реализация цели превенции контрреволюционных преступлений осуществлялась с помощью репрессивных действий в рамках политики красного террора. С учетом данного обстоятельства для окончательного установления ее содержания следовало бы прояснить целевую направленность этой политики. В Постановлении «О красном терроре», принятом Советом Народных Комиссаров РСФСР 5 сентября 1918 г., цель четка и недвусмысленна: подавление антибольшевистских выступлений<sup>4</sup>. На этом, кстати, акцентируют внимание критики большевиков. Обращение же к работам В. И. Ленина позволяет сформулировать ее несколько иначе.

«Репрессии есть защита рабочего класса от эксплуататоров, есть подавление сопротивления эксплуататоров, на сторону которых становятся эсеры, меньшевики, ничтожное число... рабочих»<sup>5</sup>. «Я рассуждаю трезво и категорически: что лучше – посадить в тюрьму несколько десятков или сотен подстрекателей, виновных или невиновных, сознательных или несознательных, или потерять тысячи красноармейцев или рабочих? Первое лучше. И пусть меня обвинят в каких угодно смертных грехах и нарушениях свободы – я признаю себя виновным, а интересы народа выиграют»<sup>6</sup>.

Итак, основатель пролетарского государства делает акцент не на подавлении, а на защите. С такой постановкой вопроса был согласен и Л. Д. Троцкий: «красный террор вырос не из природы большевизма, а из стремления буржуазии опрокинуть советский режим» [3, с. 52].

Вторая, лишенная идеологического подтекста, цель большевистского, впрочем, как и любого другого, правосудия заключалась в разрешении конфликтов, объективно возникающих между участниками конкретных правоотношений и в установлении юридической ответственности за совершение деликтов, подлежащих ведению народных судов. Необходимо обратить внимание на одну интересную деталь, отмеченную исследователем В. М. Сырых: в Декрете о суде № 2, принятом 15 февраля 1918 г., используется формулировка, что народные суды рассматривают уголовные и гражданские дела «с использованием демократических процедур и гарантий». Мнение В. М. Сырых о том, что включение в декрет столь непривычной для эпохи террора фразы обусловлено влиянием мировоззрения партии «левых» эсеров, чей представитель И. З. Штейнберг до 15 марта 1918 г. возглавлял Наркомат юстиции, вполне объективно: в последующих большевистских узаконениях подобного «либерализма» уже не присутствует [4, с. 250].

В период между принятием Декрета о суде № 2 и Декрета о суде № 3 суды в своих решениях могли ссылаться на дореволюционные узаконения, что также является фактом эсеровского «вольномыслия». Вместе с тем подобные ссылки были не просто целесообразны, но и необходимы: все законодательство ранних Советов страдало пробельностью и противоречивостью, преодоление которых представляло собой еще одну значимую цель советского правосудия рассматриваемого периода [5, с. 44]. Устранение И. З. Штейнберга оставляло лишь одну возможность реализации данной цели, что и было сделано. Декрет ВЦИК «О народном суде РСФСР (Положение)» от 30 ноября 1918 г. предоставил народным судам право, основываясь на собственном революционном правосознании, самостоятельно закрывать эти пробелы<sup>7</sup>.

Не следует обходить вниманием и те идеологизированные цели, которые были зафиксированы в Программе РКП(б). Отметим, что задача обеспечения доступности правосудия населению на протяжении всего рассматриваемого периода оставалась практически неразрешимой в силу крайне низкой правовой культуры последнего.

Цель «поголовного привлечения трудящихся» к отправлению правосудия, по сути, дублировала содержание 5-го Апрельского тезиса 1917 г., получившего известность как «тезис о кухарке». Нельзя сказать, что формулировка этой цели была простой декларацией: большевики

<sup>3</sup> О революционных трибуналах (Положение). Декрет ВЦИК от 18 марта 1920 г. Там же. С. 108–109.

<sup>4</sup> О красном терроре. Постановление СНК РСФСР от 5 сентября 1918 г. Там же. С. 74.

<sup>5</sup> Ленин В. И. Письмо к английским рабочим. Полн. собр. соч. М.: Госполитиздат, 1962. Т. 41. С. 127.

<sup>6</sup> Ленин В. И. Заключительное слово по докладу на Пленуме ВЦСПС. Там же. Т. 38. С. 295.

<sup>7</sup> О народном суде РСФСР (Положение). Декрет ВЦИК от 30 ноября 1918 г. Судебная власть в России: история, документы. Т. 5. С. 77–84.



действительно пытались достигнуть чего-то подобного за счет определенных организационно-правовых мер, но в условиях абсолютного доминирования обыденного правосознания населения все эти усилия оставались тщетными [6, с. 17]. Достаточно вспомнить недолгую историю системы «рабочего контроля» по управлению производством и распределением, для того чтобы понять, что рассчитывать на правосудность решений пролетарских судов было абсолютно бесперспективно.

Наконец, следует указать и на невозможность достижения такой цели правосудия, как постепенная замена системы наказаний воспитательными мерами. Главными препятствиями в этом оставались общая репрессивная направленность внутренней политики в условиях разгоравшегося социального противостояния, отсутствие материально-кадрового обеспечения подобной трансформации. Дополнительным барьером здесь становилось и явное противоречие с ранее упомянутой целью защиты рабоче-крестьянского государства, реализация которой была невыполнима с помощью одних лишь мер воспитательного воздействия.

### Функции советского правосудия на этапе консолидации большевистского государственно-правового режима

Характеристика доктринальных оснований советского правосудия в первые годы существования большевистского режима была бы неполной без обращения к анализу его функциональной направленности. По нашему мнению, рациональным основанием для классификации функций является критерий целеполагания: вполне естественно, что каждая из целей, о которых шла речь выше, достигается посредством реализации конкретной функции как направления деятельности.

Исходя из этого, основной функцией правосудия на этапе консолидации советского государственно-правового режима становилась репрессивная функция, проявлявшая себя в первую очередь в мероприятиях по созданию системы чрезвычайной юстиции. Результаты успешности деятельности большевистского руководства сложно оценить однозначно. Система политической полиции в лице ВЧК приобрела достаточно логичный и заверченный характер, позволяя успешно справляться с возложенными на нее обязанностями предотвращения либо минимизации открытых оппозиционных выступлений [7, с. 8]. Что же касается системы революционных трибуналов, то здесь ситуация складывалась прямо противоположная.

Декрет о суде № 1, провозгласив создание трибуналов, оставил открытыми вопросы порядка их создания, прав участников процесса, определения санкций, находящихся в распоряжении членов трибуналов. Все эти пробелы были частично устранены с принятием в декабре 1917 г. Инструкции Наркомата юстиции<sup>8</sup>. Впрочем, поскольку речь шла не о новом

узаконении, а лишь о подзаконном акте, принятом ведомственным органом, многие «бреши» в нормативном регулировании трибуналов так и не были устранены. Черета принятия новых подзаконных актов, принимаемых достаточно хаотично, продолжалась. Декретом СНК от 4 мая 1918 г. трибуналы дозволялось создавать лишь в крупных административных центрах, прочие же должны были быть расформированы. Явно противоречили друг другу циркуляр Кассационного отдела ВЦИК (октябрь 1918 г.) и постановление РВС о порядке организации и деятельности революционных военных трибуналов (февраль 1919 г.) [8, с. 182].

Принятие первых законодательных актов в данной области – Декрета ВЦИК о революционных трибуналах (февраль 1919 г.) и Декрета ВЦИК о революционных военных трибуналах (сентябрь 1919 г.) – вносило определенную упорядоченность в систему чрезвычайной юстиции [9, с. 51]. Однако установившаяся стабильность вскоре вновь была нарушена: в марте 1920 г. принимается отдельный Декрет ВЦИК о революционных военных железнодорожных трибуналах, а в мае создаются ревтрибуналы на водном транспорте<sup>9</sup>.

Организационная неразбериха усугублялась отсутствием кодифицированного уголовного и уголовно-процессуального законодательства. Реализовать же предоставленное им право самостоятельно преодолевать пробельность законодательства и определять меру наказания трибуналы были просто не в состоянии [10, с. 180].

Еще одним направлением деятельности являлось правосудие, реализуемое в деятельности народных судов. Здесь ситуация была еще более сложной. Согласимся с В. М. Сырых: успешная результативность функционирования судебной системы могла быть достигнута лишь при соблюдении четырех основных условий – кодификации материального законодательства, нормативном закреплении порядка организации и работы судов, создании высшего судебного органа, осуществляющего надзор за судами общей юрисдикции и предоставляющего им разъяснения по вопросам судебной практики, и формировании квалифицированного контингента судей [4, с. 142].

Поскольку все эти условия на практике отсутствовали, народный суд в рассматриваемый период был вынужден выступать в двух основных ипостасях. Во-первых, он представлял в роли законодателя, формулирующего общую норму. Во-вторых, он же являлся правоприменителем, реализующим эту норму применительно к рассматриваемому делу. К сожалению, и тому, и другому препятствовало одно объективное обстоятельство – отсутствие у судей элементарной правовой грамотности. Их «революционное правосознание» на деле ничем не отличалось от обыденного.

Результатом стали многочисленные факты принятия народными судами самых различных решений по однотипным делам. Данная ситуация усугублялась тем, что каждый народный суд действовал самостоятельно, вне связи

<sup>8</sup> Собрание Узаконений РСФСР. 1918. № 53.

<sup>9</sup> Лишь в июне 1921 г. все они были объединены в единую структуру Трибунала Республики.

с другими звеньями системы, а совет местных судей, кассационная инстанция на уровне города либо уезда совершенно не владели информацией о судебной практике судебных органов на территории иной административно-территориальной единицы. К тому же в системе народных судов отсутствовал высший судебный орган, способный проводить работу по изучению и обобщению судебной практики. В такой ситуации как нельзя кстати сравнение народных судов с протосудами времен Русской Правды, приводимое в работе В. М. Сырых. И отсутствие развитого законодательства, и низкий профессионализм судей, и партикулярный порядок рассмотрения дел и принятия по ним решений – все это очень напоминает времена Суда Ярослава Владимировича.

Отдельной характеристики заслуживает законотворческая функция. Совершенно очевидно, что суды способны ее реализовывать в случае наличия пробелов в законодательстве, исходя из аналогии права, аналогии закона или согласно субсидиарному правоприменению. В рассматриваемый же период право, и гражданское, и уголовное, по факту не было сформировано даже на уровне основных положений. Соответственно аналогия была абсолютно бесполезна, а вся законотворческая функция представляла собой чистую фикцию. Не случайно советское законодательство не знает ни одного закона, который был бы подготовлен по материалам обобщения судебной практики этого периода.

Реализация функции обеспечения доступности правосудия была возможна опять-таки при исполнении нескольких условий: законодательное закрепление порядка обращения граждан в суд, профессиональное и быстрое рассмотрение дела беспристрастным судом на основе действующего процессуального законодательства, а также возможность получения квалифицированной юридической помощи на всех этапах судебного процесса [11, с. 79].

Следует учитывать и факторы экономического порядка. Во-первых, у человека должна была существовать возможность реального возмещения судебных расходов, а человек малоимущий мог рассчитывать на освобождение от таковых. Во-вторых, необходимо было установить государственное финансирование судов, обеспечивающее как заработную плату работникам, так и создание материальной базы для судебной деятельности. В-третьих, нужно было обеспечить территориальную приближенность судов к населению.

Из названных условий реализовано было только последнее – суды были созданы на территориях уездов и городских районов. Прочие же условия остались на бумаге; вместе с ними был предан забвению и сам принцип доступности. Ни в одном нормативном акте времен Гражданской войны этот принцип более не упоминался, и иногда создается впечатление, что не только население страны, но и само большевистское руководство позабыли ранее декларированные цели<sup>10</sup>.

Добавим к этому и тот факт, что в течение целого года законодательно не был определен суд, рассматривающий гражданские дела с ценой иска более 3 тыс. руб. и уголовные дела по обвинению в преступлениях, предусматривающих наказание свыше двух лет лишения свободы. Согласно Декрету о суде № 2, таковым должен был стать Окружной суд, в большинстве губерний такая судебная инстанция так и не была образована.

Функцию поголовного привлечения трудящихся к исполнению судебных обязанностей можно рассматривать в качестве частично реализованной в сфере правосудия, но лишенной особой популярности в глазах населения. Отметим, что, с одной стороны, народные судьи, члены революционных трибуналов и народные заседатели действительно избирались из числа трудящихся элементов города и деревни, а все «неопороченные граждане» были наделены правом участия в процессе в качестве обвинителей и защитников. С другой стороны, в процессе реализации этого права выяснилась одна интересная особенность: все наделявшиеся им граждане не торопились его реализовывать. Это привело даже к появлению в Уголовном кодексе 1926 г. специальной нормы, устанавливающей ответственность за уклонение от исполнения обязанностей народного заседателя.

Последняя функция, заключавшаяся в постепенной замене системы уголовных наказаний мерами общественного воздействия, была рассчитана на длительную перспективу. Необходимо при этом отметить общую иллюзорность представлений о том, что воспитательная функция может реализовываться исключительно с помощью воспитательных мер. Кроме того, характер советского политического режима способствовал тому, что воспитательная функция советского правосудия, осуществляемая в форме общей и частной превенции, играя определенную позитивную роль, удерживала ту или иную часть общества от противоправных деяний, но коренным образом изменить ситуацию не могла [12, с. 285].

## Заключение

Целеполагание в сфере правосудия советским государством формировалось на основе доктринальных принципов марксистского правопонимания, но осуществлялось по факту чисто эмпирически, в зависимости от конкретно-исторических условий. Анализ функциональной направленности судебной политики свидетельствует о том, что в период гражданской войны в полной мере была реализована только репрессивная функция. Реализация остальных пяти функций оказалась деформирована полностью или частично, т. е. требуемые условия их реального осуществления не были созданы по объективным или субъективным причинам. Так, правосудие, осуществляемое народными судами, было деформировано из-за возложенной на них обязанности одновременно выполнять функции законодательной и судебной власти и непрофессионального состава судей. Правосудие для населения стало доступным лишь частично; не удалось

<sup>10</sup> Известия ЦК РКП(б). 1919. № 2. Известия ЦК КПСС. 1989. № 12. Приложение.

вовлечь всех трудящихся в сферу правосудия, как того требовала Программа РКП(б). Воспитательные меры народных судов не смогли снизить преступность до уровня, позволяющего заменить наказание мерами воспитательного характера. Налицо, таким образом, явное противоречие между учредительными нормами советского законодательства о суде и правовыми реалиями эпохи гражданского противостояния.

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

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

**Критерии авторства:** Гаврилов С. О. – проведение исследования (60 %), сбор и обработка данных из источников, анализ материалов, подготовка первого варианта статьи, редактирование и подготовка окончательного варианта статьи. Величко А. М. – проведение исследования (40 %), сбор и обработка данных из источников, анализ материалов, подготовка первого варианта статьи.

**Contribution:** S. O. Gavrilov performed the research (60%), collected and processed the data, analyzed the materials, prepared the draft of the manuscript, and edited the final version of the article. A. M. Velichko conducted the research (40%), collected and processed the data, analyzed the materials, prepared the initial version of the article.

## Литература / References

1. Трофимов В. В. Доктринальные основания муниципально-правовой политики: социолого-эмпирический компонент. *Государственная власть и местное самоуправление*. 2009. № 8. С. 7–11.  
Trofimov V. V. Doctrinal foundations of municipal legal policy: sociological and empirical component. *Gosudarstvennaia vlast i mestnoe samoupravlenie*, 2009, (8): 7–11. (In Russ.)
2. Марченко М. Н. Советское и постсоветское государство и право: сравнительно-правовое исследование. М.: Проспект, 2018. 365 с.  
Marchenko M. N. *Soviet and post-Soviet state and law: a comparative legal study*. Moscow: Prospekt, 2018, 365. (In Russ.)
3. Троцкий Л. Д. Сталин. М.: Терра, 1990. Т. 2. 303 с.  
Trotsky L. D. *Stalin*. Moscow: Terra, 1990, vol. 2, 303. (In Russ.)
4. Сырых В. М. История суда и правосудия в России. Т. 6: Судостроительство и судопроизводство РСФСР периода становления советской власти (1917–1920 годы). М.: Норма, 2021. 664 с.  
Syrtykh V. M. *History of court and justice in Russia. Vol. 6: Judiciary and legal proceedings of the RSFSR during the formation of Soviet power (1917–1920)*. Moscow: Norma, 2021, 664. (In Russ.)
5. Гаврилов С. О. Институциональные основы и региональные особенности советской адвокатуры в период с 1917 до начала 60-х гг. (на примере Западно-Сибирского региона): дис. ... канд. юрид. наук. М., 2017. 236 с.  
Gavrilov S. O. *Institutional foundations and regional features of the Soviet Bar in the period from 1917 to the early 1960s (the case of the West Siberian region)*. Cand. Jurispr. Sci. Diss. Moscow, 2017, 236. (In Russ.)
6. Ратьковский И. С. Хроника красного террора ВЧК: карающий меч революции. М.: Яуза, 2017. 319 с.  
Ratkovskii I. S. *Chronicle of the red terror of the Cheka: the punishing sword of the revolution*. Moscow: Iauza, 2017, 319. (In Russ.)
7. Коровин В. В. История отечественных органов безопасности. М.: Инфра-М, 1998. 253 с.  
Korovin V. V. *History of domestic security agencies*. Moscow: Infra-M, 1998, 253. (In Russ.)
8. Загорский Г. И. Создание и развитие революционных военных трибуналов. 40 лет военно-юридического образования в СССР, отв. ред. В. Ф. Новиков. М.: Изд-во Воен. ин-та, 1977. С. 181–190.  
Zagorskii G. I. *Creation and development of revolutionary military tribunals. 40 years of military legal education in the USSR*, ed. Novikov V. F. Moscow: Publishing house of the Military Institute, 1977, 181–190. (In Russ.)
9. Позднякова А. С. Деятельность Вятского губернского революционного трибунала в 1918–1922 гг. как фактор стабилизации власти большевиков в регионе: дис. ... канд. ист. наук. Киров, 2015. 199 с.  
Pozdnyakova A. S. *Activities of the Vyatka Provincial Revolutionary Tribunal in 1918–1922 as a factor in stabilizing the power of the Bolsheviks in the region*. Cand. Hist. Sci. Diss. Kirov, 2015, 199. (In Russ.)
10. Петухов Н. А. История военных судов России. М.: Норма, 2005. 345 с.  
Petukhov N. A. *History of Russian military courts*. Moscow: Norma, 2005, 345. (In Russ.)
11. Герасимова А. А., Терехин В. А. Развитие функций судебной власти. *Судебная реформа в России на рубеже XX–XXI веков*, под ред. В. А. Терехина. М.: Юрлитинформ, 2017. С. 74–87.  
Gerasimova A. A., Terekhin V. A. *Development of the functions of the judiciary. Judicial reform at the turn of the XX–XXI centuries*, ed. Terekhin V. A. Moscow: Iurlitinform, 2017, 74–87. (In Russ.)
12. Новицкая Т. Е. История отечественного государства и права. М.: Норма, 2017. Ч. 2. 735 с.  
Novitskaya T. E. *History of domestic state and law*. Moscow: Norma, 2017, pt. 2, 735. (In Russ.)



оригинальная статья

## Современные принудительные работы: аналог советских трудовых наказаний или альтернатива лишению свободы?

Садчикова Дина Николаевна

Юго-Западный государственный университет, Россия, г. Курск

<https://orcid.org/0000-0002-1270-7447>

dina.0206@mail.ru

Поступила в редакцию 17.12.2021. Принята после рецензирования 14.01.2022. Принята в печать 17.01.2022.

**Аннотация:** Противоречивая природа уголовного наказания в виде принудительных работ заставляет обратить особое внимание на особенности его правовой регламентации в историческом контексте. Цель – теоретико-правовое осмысление сущности современных принудительных работ через призму рассмотрения их прообразов, существующих в советской правовой системе. Посредством широкого использования сравнительно-правового, исторического и диалектического методов научного познания проведен сопоставительный анализ реализуемых в советской правовой системе принудительных работ, исправительно-трудовых работ и условного осуждения (освобождения) с обязательным привлечением к труду с принудительными работами в современном понимании. Подробно рассмотрены особенности уголовно-правовой регламентации и отбывания советских трудовых наказаний. Проведен статистический анализ использования труда осужденных на разных этапах развития союзного государства. Сделан вывод о существенном влиянии советской эпохи на регламентацию, содержание и порядок исполнения трудовых наказаний. Обоснована взаимосвязь между экономическими потребностями советского государства и практической реализацией трудовых наказаний в СССР. Аргументирована позиция об уникальном характере российских принудительных работ, унаследовавших лишь отдельные черты советских прототипов. Полученные выводы могут быть положены в основу дальнейшего расширения теоретических представлений о принудительных работах.

**Ключевые слова:** уголовно-исполнительное законодательство, исправительно-трудовые работы, трудовая деятельность осужденных, карательная сущность, условное осуждение, изоляция от общества, исправление

**Цитирование:** Садчикова Д. Н. Современные принудительные работы: аналог советских трудовых наказаний или альтернатива лишению свободы? *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 55–63. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-55-63>

original article

## Modern Community Service: an Analogue of Soviet Labor Punishment or an Alternative to Imprisonment?

Dina N. Sadchikova

Southwest State University, Russia, Kursk

<https://orcid.org/0000-0002-1270-7447>

dina.0206@mail.ru

Received 17 Dec 2021. Accepted after peer review 14 Jan 2022. Accepted for publication 17 Jan 2022.

**Abstract:** The contemporary Russian community service is a criminal punishment of a very contradictory nature. Therefore, its legal regulation requires special scientific attention in the historical context. This research featured a theoretical and legal understanding of the essence of modern community service through the prism of its Soviet prototypes. It involved comparative-legal, historical, and dialectical methods. The author performed a comparative analysis of community service, corrective labor, and probation in the USSR. The article gives a detailed description of criminal law regulation and a statistical analysis of community service at different stages of the Soviet Union. The Soviet legal reality appeared to have shaped the regulation, content, and procedure of community service in the USSR. The author proved the effect of the Soviet economic needs on this type of punishment. However, the contemporary Russian community service is rather unique and hardly inherited any features



of its Soviet prototypes. The obtained conclusions can serve as foundation for further research on the theoretical concepts of community service.

**Keywords:** penal law, community service, labor activity of convicts, punitive nature, probation, isolation from society, correction

**Citation:** Sadchikova D. N. Modern Community Service: an Analogue of Soviet Labor Punishment or an Alternative to Imprisonment? *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 55–63. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-55-63>

## Введение

На протяжении всего исторического становления и развития отечественного государства система мер наказаний, применяемых к виновным лицам, постоянно претерпевала изменения, которые были вызваны многими обстоятельствами: от возросшего уровня преступности до возникновения социально-экономических потребностей развития страны, смены общественного и политического строя. Для каждой исторической эпохи характерна собственная группа мер уголовно-правового реагирования на поведение виновных, в полной мере соответствующая реалиям времени. Вместе с тем история, по оценкам большинства современников, носит циклический характер, а значит, ее события и явления повторяются.

Наказание в виде принудительных работ, включенное в российский уголовный закон в 2011 г., вызвало неоднозначные оценки в научном и практическом сообществе. Несмотря на достаточно подробную регламентацию порядка его назначения и применения в нормах уголовного и уголовно-исполнительного законодательства, однозначной точки зрения о сущности данного наказания не сложилось. Одни исследователи склонялись к демократичности, перспективности и новизне принудительных работ [1; 2], другие говорили о его некоей генетической преемственности в отношении ряда советских уголовных наказаний, связанных с обязательной трудовой деятельностью осужденных [3, с. 51; 4]. На относительный характер новизны введенного наказания также указывали авторы законопроекта, которые в качестве основы разработки принудительных работ использовали советскую «химию» [4, с. 156].

Ситуация с правовой сущностью принудительных работ начала проясняться с 2017 г., когда они были включены в отечественную пенитенциарную систему и стали назначаться российскими судами. С момента их первого реального применения прошло уже пять лет, следовательно, можно подводить определенные итоги реализации исследуемого наказания в нашей стране.

*Методы и материалы.* Теоретико-исследовательский анализ советских прообразов современных принудительных работ невозможен без использования исторического и диалектического методов научного познания. в основе исследования лежит сравнительно-правовой метод, широко

применяемый как при сопоставлении наказаний и мер уголовно-правового воздействия, так и при определении черт сходства и различий между ними.

## Результаты

Чем на практике стали принудительные работы: аналогом советских трудовых наказаний или формой проявления гуманизации и демократизации российской уголовно-правовой и уголовно-исполнительной системы? Повторилась ли история в этот раз, или российская правовая система приобрела новый, гуманный и демократичный по своему характеру вид наказания? Разобраться в данном вопросе поможет сопоставление современных принудительных работ с их возможными советскими прототипами.

## Принудительные работы

Одноименное наказание встречалось уже в первых советских актах. Еще до принятия кодифицированных документов для лиц, виновных в совершении взяточничества, предусматривалось наказание в виде лишения свободы, которое было соединено с принудительными работами (срок наказаний – не менее пяти лет). Аналогичная санкция фигурировала при регламентации уголовной ответственности за сокрытие и спекуляцию хлебными запасами (минимальный срок наказания – три года). Репрессивный характер принудительных работ подчеркивался непосредственно в п. 5 декрета СНК РСФСР от 8 мая 1918 г. «О взяточничестве»: лицо «приговаривается к наиболее тяжелым, неприятным и принудительным работам» [5, с. 36].

Сама власть на первом этапе внедрения принудительных работ олицетворяла их с тягостным, изнурительным трудом и рассматривала в качестве меры, усиливающей карательную сущность лишения свободы. В. И. Ленин в одном из выступлений выдвинул требование: «чтобы ни один жулик ... не гулял на свободе, а сидел в тюрьме или отбывал наказание на принудительных работах тягчайшего вида»<sup>1</sup>. Однако разъяснений относительно порядка исполнения данного наказания законодателем закреплено не было. Нерегламентированными оставались места отбывания принудительных работ, но отдельные факты позволяют судить о них как о местах каторжного труда. Например, в одной из телеграмм В. И. Ленин

<sup>1</sup> Ленин В. И. Полное собрание сочинений. Т. 35. Октябрь 1917 – март 1918. 5-е изд. М.: Политиздат, 1974. с. 203

рекомендовал отправить миллионеров-саботажников на принудительные работы в рудники<sup>2</sup>.

Обращаясь к официальным статистическим сведениям рассматриваемого периода, отметим, что в 1918 г. число лиц, приговоренных к лишению свободы, составляло 35,8 %, что в почти в двадцать раз превышало число осужденных к принудительным работам как самостоятельному наказанию (2,2 %) [6, с. 9]. Широкое совместное применение лишения свободы с принудительными работами объясняется переходным периодом от военно-революционных событий к постепенному становлению советского государства. В этой связи еще на протяжении нескольких лет после событий октября 1917 г. революционные трибуналы продолжали практику совокупного назначения лишения свободы и принудительных работ.

Некоторым образом ситуация изменилась с принятием постановления ВЦИК от 15 апреля 1919 г. «О лагерях принудительных работ», установившего создание таких лагерей, заключению в которые не могли быть подвергнуты лица, обладающие хроническими заболеваниями и иными недостатками, препятствующими их возможности трудиться. После прибытия осужденных в лагерь они незамедлительно подлежали распределению на конкретные, определяемые администрацией лагеря работы. Ежедневный труд осужденных позволял полностью материально обеспечивать и сам лагерь, и его администрацию. При этом соблюдалось финансово-правовое обеспечение порядка исполнения принудительных работ. В частности, каждый осужденный имел собственный лицевой счет и книжку, что позволяло администрации контролировать доходную и расходную части бюджета и перераспределять необходимые средства на содержание лагеря.

Одной из прогрессивных черт введенной меры следует считать предусмотренную для положительно характеризующихся осужденных возможность проживать за пределами лагеря. Обобщенно регламентировалась довольно суровая система мер взыскания к лицам, сбежавшим из лагеря: побег из лагеря, совершенный впервые, наказывался умножением первоначального срока осуждения (вплоть до его десятикратного увеличения); при повторном побеге нарушителя ждало разбирательство в суде Революционного Трибунала, имевшем право избрать в отношении осужденного любую из санкций, включая высшую меру наказания.

О постепенном формировании самостоятельного характера наказания в виде принудительных работ говорит модификация его названия, которое в тексте «Руководящих начал по уголовному праву РСФСР» 1919 г. изменилось на принудительные работы без помещения в места лишения свободы. Данный нормативный акт фактически дал судебным органам официальное предписание о возможности назначения принудительных работ без какой-либо привязки к лишению свободы.

Фрагментарно в советском уголовном законе рассматриваемого периода дается классификация принудительных работ. Согласно декрету СНК РСФСР от 21 марта 1921 г. «О лишении свободы и о порядке условно-досрочного освобождения заключенных», они делились на две группы: общественно-принудительные работы и принудительные работы по специальности<sup>3</sup>.

С принятием в 1922 г. УК РСФСР название изучаемого наказания трансформировалось вновь в принудительные работы без содержания под стражей. В нем сохранилось деление наказания на квалифицированный труд (по специальности) и неквалифицированный. В указанном нормативном акте принудительные работы получили широкую популярность: они не только прописывались в санкциях практически половины всех составов преступлений, но и выступали в качестве более строгого наказания при уклонении осужденного от уплаты штрафа.

Интерес представляет порядок выбора мест отбывания принудительных работ без содержания под стражей. Основная масса осужденных отправлялась на работы, которые были организованы для мест заключения (не являлись исключением находящиеся при них хозяйственные предприятия и учреждения). При отсутствии возможности трудоустройства осужденный отбывал наказание, как правило, в другом регионе, в более тяжелых и опасных условиях.

Довольно гуманно законодатель подошел к регулированию финансового положения осужденных к принудительным работам без заключения под стражу, установив для них оплату труда, приравненную к заработной плате рядовых рабочих и служащих. Еще одним достоинством данного наказания в рассматриваемом периоде следует считать режим полусвободы, установленный в трудовых колониях. Как отмечает Р. З. Усеев, такой режим не сильно отличался от условий труда свободных граждан: на протяжении дня осужденные без ограничений передвигались по территории исправительного учреждения и при необходимости в отдельных случаях без надзора отправлялись за его пределы [7, с. 20].

Новое наименование рассматриваемого наказания – принудительные работы без лишения свободы – было сформулировано УК РСФСР 1926 г., отменившим их деление на квалифицированные и неквалифицированные. Изменения также коснулись порядка исполнения принудительных работ: осужденные продолжали трудиться на прежней работе, что положительно влияло на их исправление.

В результате внесения в ИТК РСФСР 1924 г. изменений, связанных с более подробной регламентацией организации и порядка исполнения исследуемого наказания, уже к 1930 г. численность виновных лиц, осужденных к принудительным работам, возросла по стране на 42 % [8, с. 137]. Такое стремительное расширение практики

<sup>2</sup> Там же. С. 215

<sup>3</sup> Сборник нормативных актов по советскому исправительно-трудовому праву (1917–1959 гг.). История законодательства, сост. П. М. Лосев, Г. И. Рагулин. М.: Госюриздат, 1959. С. 53.

назначения принудительных работ в СССР в указанный период обусловлено осознанием со стороны властей эффективности и полезности трудового исправления для достижения отдельных задач, стоящих перед государством. Речь идет о серьезной экономии средств и ресурсов, требуемых для финансового процветания как отдельных предприятий, так и целых отраслей промышленности. Труд осужденных к принудительным работам стал незаменимым источником развития экономики страны на несколько десятилетий вперед.

Таким образом, первый прообраз современных принудительных работ нашел широкое применение на начальном этапе существования советской власти. Если изначально привлечение к принудительному труду носило характер дополнительной меры, усиливающей карательный потенциал лишения свободы, то к концу 1920-х гг. наказание стало носить самостоятельный характер и приобрело отдельные, прогрессивные черты. Сущность наказания, как правило, сводилась к изнурительному труду в тяжелых условиях.

### **Исправительно-трудовые работы**

Значительное сходство у принудительных работ наблюдалось с исправительно-трудовыми работами, которые были закреплены в системе наказаний УК РСФСР 1926 г. и именовались как исправительно-трудовые работы без лишения свободы. Один из карательных элементов наказания состоял в финансовом удержании у осужденного дохода в пользу государства в размере до 25 % от его заработной платы. Данный вид наказания, назначаемый на срок от одного дня до одного года, в указанной интерпретации оценивается исследователями неоднозначно. Как отмечает Р. З. Усеев, после принятия указанного нормативного акта труд, который в законодательстве позиционировался в качестве ключевого средства исправления и перевоспитания осужденных, в действительности стал незаменимым средством использования рабского труда заключенных исправительно-трудовых лагерей. Условия индустриализации требовали использования труда лиц, виновных в совершении преступлений, не только на ударных государственных стройках, но и для решения текущих производственно-хозяйственных задач [7, с. 19]. С 1930-х гг. осужденные стали активно привлекаться к строительству стратегически важных для страны объектов: Волжской и Угличской ГЭС, Беломоро-Балтийского и Волго-Донского каналов, Северной и Кольской железных дорог, Печорской и Трансполярной магистралей и др., а также целых городов, таких как Воркута и Комсомольск-на-Амуре.

О тяжелом характере исправительно-трудовых работ свидетельствует то обстоятельство, что период отбывания наказания не учитывался при подсчете общего трудового стажа осужденного. Соответственно, указанная категория осужденных также лишалась предусмотренных законом льгот и преимуществ по достижении определенного возраста, что идет вразрез с принципом справедливости, ведь виновный, по сути, продолжает трудиться, но при

более жестких условиях. Кроме того, для лиц, отбывающих наказание в исправительно-трудовых лагерях, не были предусмотрены очередные отпуска. Реалии военного времени вынудили государство пойти на крайние меры, фактически превратив труд осужденного в каторжный.

Восстановление разрушенного Великой Отечественной войной хозяйства страны вновь вызвало потребность привлечения к тяжелым работам осужденных, благодаря трудовой деятельности которых государству удалось в максимально короткие сроки вернуться к показателям 1930-х гг. Так, несмотря на прогнозы современников о сроках восстановления экономики (от 15 до 20 лет), уже к 1948 г. объем выпускаемой в СССР промышленной продукции превысил довоенный уровень [9, с. 162].

С конца 1950-х гг. позиция отечественного государства относительно использования труда осужденных в некоторой степени изменилась. Принятые в 1958 г. «Основы уголовного законодательства Союза ССР и союзных республик» закрепили обновленное наименование наказания – исправительные работы без лишения свободы, которые пользовались широкой популярностью у правоприменителя. Виновный мог отбывать наказание по месту работы либо в местах, определяемых специализированными органами, но в пределах района своего проживания. Подобные нововведения, безусловно, свидетельствуют о некотором смягчении законодателя, а именно о формировании предпосылок к гуманизации уголовно-правовой и пенитенциарной систем. Возможность отбывания наказания в «родном» трудовом коллективе без изоляции от общества рассматривается как прогрессивный шаг к перевоспитанию и исправлению виновного лица. Исправительные работы сроком от одного месяца до года предполагали обязательные отчисления в пользу государства в размере 5–20 % от дохода осужденного (размер отчислений снизился по сравнению с УК РСФСР 1926 г.). При уклонении от их отбывания суд заменял исправительные работы лишением свободы.

Таким образом, исправительно-трудовые работы, в 1930-е и 1940-е гг. выступавшие как незаменимое средство обеспечения нужд индустриализации отечественного государства и предусматривавшие тяжелые условия труда для осужденных, в 1950-е гг. превратились в более гуманный инструмент исправления виновных лиц. Если на первом этапе становления исправительно-трудовые работы по многим характеристикам были схожи с современными принудительными, то в виде, прописанном в УК РСФСР 1960 г., они выступают прототипом нынешних исправительных работ.

### **Условное осуждение к лишению свободы с обязательным привлечением осужденного к труду**

Пограничной между лишением свободы и трудовыми наказаниями мерой, схожей с современными принудительными работами, исследователи называют условное осуждение к лишению свободы с обязательным привлечением осужденного к труду, введенное одноименным



указом Президиума Верховного Совета СССР от 12 июня 1970 г. [10; 11]. Правовая природа данной меры носит спорный характер. С одной стороны, ее юридическая характеристика позволяет судить об условном осуждении как о мере, применяемой в отношении осужденных с положительной характеристикой: субъектами могли быть только трудоспособные совершеннолетние лица, совершившие преступление впервые и осужденные к небольшому сроку лишения свободы (до трех лет). Подобная особенность свидетельствует об общих чертах между советским условным осуждением и современными принудительными работами. С другой стороны, перечень лиц, которым «трудовое» условное осуждение не назначалось, был широк. К ним относились:

- 1) виновные за совершение определенного в законе круга тяжких преступлений;
- 2) рецидивисты, ранее осужденные за кражу, грабеж или разбой;
- 3) проходящие принудительное лечение от алкоголизма или наркомании;
- 4) военнослужащие-срочники;
- 5) виновные в совершении любого преступления иностранцы и лица без гражданства;
- 6) инвалиды любой группы;
- 7) беременные женщины и женщины с детьми до двух лет;
- 8) мужчины и женщины пенсионного возраста.

Большая часть перечисленных категорий лиц совпадает с категориями, изложенными в ч. 7 ст. 53.1 УК РФ, что вновь позволяет отметить связь между условным осуждением и нынешними принудительными работами. Как утверждает А. С. Михлин, указанная мера носила довольно жесткий характер: несмотря на меньшие правоограничения, чем при лишении свободы, «трудовое» условное осуждение лишало осужденного права выбора места жительства, места и характера выполняемой работы [12, с. 90].

Чтобы разобраться в сущности условного осуждения с обязательным привлечением к труду и сопоставить его с принудительными работами в современном понимании, необходимо определить порядок и особенности его применения. При назначении «трудового» условного осуждения виновные лишались права выбора места его отбывания. В установленном законом императивном порядке они направлялись на работы в те места, которые были выбраны органами советской пенитенциарной системы, а при возникновении соответствующей необходимости их могли перевести на другие работы, включая работы в другом регионе [13, с. 114]. Проживали осужденные, как правило, в специализированных общежитиях. Однако если у виновного была семья, то ему могло быть предоставлено разрешение проживать с ней на арендуемой жилой площади. На осужденного возлагалась обязанность регистрироваться в надзирающем органе внутренних дел от одного до четырех раз в течение месяца. Надзирали за порядком отбывания условного осуждения особые коменданты органов внутренних дел, формируемые

по месту территориального расположения строек (предприятий) [14, с. 21].

Серьезным механизмом стимулирования поведения условно осужденных лиц выступала прописанная в законе возможность любого, кто отличался примерным поведением и честным отношением к труду, выезжать за территорию района в отпуск, командировку или по иным уважительным причинам. Обязательным условием было согласие специализированного надзирающего органа. При отсутствии такого согласия (которое давалось крайне редко) законодатель запрещал покидать район, где территориально располагались общежития. Иначе говоря, фактически осужденный оказывался «оторванным» от социума: на период условного осуждения он находился вдали от семьи, работы и места проживания. Кроме того, виновный в совершении преступления работал не по специальности, а, как правило, занимался низкоквалифицированным тяжелым трудом. Обычным явлением была существенная смена климатических и жилищно-бытовых условий в худшую сторону. В подавляющем большинстве случаев условно осужденный получал заработок, который был в разы меньше, чем до привлечения к уголовной ответственности.

Важным правоограничением для условно осужденных лиц выступала мера, согласно которой к нарушителям дисциплины, трудового режима или правил регистрации применялся запрет на проживание вне общежития, на уход из него в определенное время и на пребывание в отдельных местах, устанавливаемый сроком до полугода и санкционируемый постановлением начальника органа внутренних дел. В случаях самовольного покидания пределов назначенного для отбывания условного осуждения района с санкции прокурора осужденный подлежал задержанию на срок до месяца, в течение которого выяснялись причины его несогласованного отъезда. Затем беглец возвращался к месту работы, но уже в порядке, определенном для осужденных к наказанию в виде лишения свободы. Если же лицо признавалось злостно уклоняющимся от исполнения судебного приговора, судебными органами решался вопрос об отмене условного осуждения и направлении виновного лица к реальному отбыванию лишения свободы.

Распространенным явлением в советский период стало направление условно осужденных на предприятия, связанные с производством химической промышленности. Такие места отбывания условного осуждения стали именовать «химия», а осужденных работников, соответственно, «химиками».

Родственной к условному осуждению мерой стало условное освобождение из мест лишения свободы с обязательным привлечением к труду, выступавшее в качестве поощрительного института в отношении лиц, отбывших определенную часть лишения свободы и доказавших своим поведением, что оставшуюся часть наказания они способны отбывать без полной изоляции от общества. Процедура исполнения изучаемой меры в отношении



условно осужденных и условно освобожденных была абсолютно одинаковой.

О жестокости режима отбывания условного осуждения (освобождения) свидетельствуют отдельные факты из правоприменительной практики. Показательным примером может стать постройка Западно-Сибирского металлургического завода, на которую было отправлено больше тысячи осужденных. Парадоксален факт, что некоторые условно освобожденные лица намеренно нарушали установленный режим контроля и надзора, чтобы снова вернуться в места лишения свободы. Одним из таких лиц стал осужденный Карманов, положительные отзывы о котором позволили ему получить условное освобождение с привлечением к труду. Однако сам Карманов выполнять требуемую работу не стал, обратившись к прокурору с просьбой отправить его на прежнее место отбывания лишения свободы [15, с. 65].

Изложенные характеристики условного осуждения к лишению свободы с обязательным привлечением к труду позволяют судить о данной мере как о репрессивном институте перевоспитания осужденных, сочетающем в себе отдельные компоненты лишения свободы, исправительных работ и ссылки. Данная мера получила широкое распространение на территории СССР: уже в 1974 г. (после нескольких лет начала ее применения), «трудоу» условное осуждение отбывали более 40 % лиц, приговоренных к лишению свободы на срок от одного года до трех лет [16, с. 3].

При видимой жесткости следует указать на эффективность рассматриваемой меры: с началом ее практической реализации существенно снизился уровень рецидивной преступности среди условно осужденных [17, с. 8]. Режим условного осуждения по набору карательных элементов больше напоминал реальное в связи с жестким контролем со стороны надзирающих органов, трудом в тяжелых условиях, «отрывом» условно осужденного от социума. Другая положительная черта исследуемой меры состоит в стопроцентном обеспечении занятости условно осужденных. Спецкомендатуры, наполняемость которых не превышала 300 человек, формировались только после официального заключения договора с конкретным хозяйственным учреждением, что априори ликвидировало проблему занятости виновных лиц [18, с. 54].

При назначении условного осуждения основная ставка делалась на трудовое воспитание виновных лиц. При этом природа такого осуждения придавала элемент социалистического соревнования, представлявшего собой некое испытание для осужденных. Прохождение испытания содействовало решению и экономических, и воспитательно-предупредительных задач, стоящих перед советским государством.

Исправительно-нравственное воздействие предполагалось достигать за счет доказанного столетиями влияния труда на личность человека, преступившего закон. Такое уникальное влияние обусловлено не только фактом личного участия в процессе труда, но и характером социальных

связей человека с другими людьми и с обществом в целом, образующихся в процессе труда [19, с. 9]. Как справедливо отмечал знаменитый педагог А. С. Макаренко, именно коллективный, совместный труд формирует у человека одно из важнейших, самых ценных нравственных качеств – любовь и дружбу к любому трудящемуся [20, с. 397].

Таким образом, следует опровергнуть точку зрения Р. З. Усеева [7] и Ф. В. Грушина [14] о том, что институты условного осуждения и условного освобождения с обязательным привлечением к труду выступают прототипами российских принудительных работ. Прав В. А. Авдеев, утверждающий, что, несмотря на значительное сходство «трудоу» условного осуждения (освобождения) с современными принудительными работами, условный характер исполнения популярной в 1970–1980-е гг. меры, а также применяемая система испытания исключают возможность их отождествления [6, с. 12]. Еще одно отличие изучаемой меры от принудительных работ состоит в отсутствии удержаний из заработка осужденного. Ее репрессивный характер сводился к обязательности трудовой деятельности осужденных, к осуществлению всестороннего надзора спецкомендатур и проживанию за пределами места жительства в общежитии.

Принудительные работы в виде, закрепленном в российской правовой системе, не имеют тождественных советских аналогов. Выявленные черты сходства рассмотренных мер позволяют резюмировать: советские принудительные работы, исправительно-трудоу работы и условное осуждение (освобождение) необходимо рассматривать в качестве прообразов, прототипов российских принудительных работ. Закрепленное в рамках ст. 53.1 УК РФ наказание унаследовало лишь отдельные характеристики применявшихся в СССР механизмов репрессивно-трудоу воздействия. Правовая база назначения и применения современных принудительных работ, а также сложившаяся судебная практика отличаются более гуманным характером. Об этом свидетельствует стремление российского законодателя и правоприменителя направить осужденного отбывать принудительные работы в места, территориально находящиеся в максимальной близости к его месту проживания.

Продолжая дискуссию о сущности современных принудительных работ, отметим, что их именование в законе в качестве альтернативы лишению свободы также можно оценивать двояко. С одной стороны, каждая из существующих санкций в лестнице российских наказаний (кроме смертной казни) фактически представляет собой альтернативу лишению свободы. Суд, назначающий конкретную меру наказания, находится перед выбором: избрать в отношении виновного лишение свободы либо иную, более мягкую санкцию, для которой характерна пониженная степень уголовно-правовой репрессии. В результате такое выделение принудительных работ из общей массы менее строгих наказаний для многих теоретиков [1, с. 261; 2, с. 100] и практиков видится не совсем логичным.

Российский законодатель не случайно сделал акцент на альтернативном характере принудительных работ.

Появление наказания стало результатом общемировой гуманизации пенитенциарной политики. Стремление к широкому применению санкций, не связанных с тюремным заключением, обосновано рядом объективных экономических, социальных, правовых причин. Мировое и российское сообщества пришли к осознанию необходимости экономии уголовной репрессии, что потребовало поиска новых, более «щадящих» механизмов воздействия на преступившее закон лицо. Одним из механизмов и стало наказание в виде принудительных работ, внедренное в российский уголовный закон в 2011 г. Рассмотрение в общих чертах его правовых характеристик, дополненное анализом сформировавшейся практики исполнения, позволяет утверждать, что замысел законодателя оказался вполне удачным, а режимные условия пребывания осужденных в исправительных центрах стали более гуманными, чем в колониях.

Одно из наиболее значимых преимуществ принудительных работ – максимальное стремление к сохранению осужденным социальных связей. Комбинация карательных элементов (обязательный труд, финансовые отчисления в доход государства, режимные требования исправительных центров), реализуемая при минимальной потере контактов с социумом, видится серьезным исправительным стимулом для виновного. Воспитательный потенциал принудительных работ подкрепляется страхом перед более строгим лишением свободы, на которое они могут быть заменены при уклонении осужденного от их исполнения.

Таким образом, принудительные работы заняли достойное место в системе современных российских наказаний. Анализ их сущностных характеристик свидетельствует о том, что принудительные работы не зря закреплены в уголовном законодательстве в качестве альтернативы лишению свободы. Этому способствуют особенности их регламентации, назначения и применения, а также уже сформировавшаяся в данной сфере судебная практика. Советские наказания, связанные с принудительным привлечением к труду, не могут рассматриваться в качестве аналогов современных принудительных работ, а выступают их прототипами.

## Заключение

Изучение особенностей регламентации и практики применения прототипов принудительной работы в исторической ретроспективе позволило заключить, что в советский период развития государства наиболее схожими по юридическим характеристикам с современными принудительными работам были:

- 1) одноименные принудительные работы, реализуемые с первых лет становления советской власти и до начала 1930-х гг.;

## Литература / References

1. Маликов Б. З. Либерализация уголовной ответственности и наказания в России: принудительные работы вместо лишения свободы. *Актуальные проблемы экономики и права*. 2012. № 3. С. 256–263.  
Malikov B. Z. Liberalization of criminal responsibility and punishment in Russia: compulsory labour instead of imprisonment. *Actual Problems of Economics and Law*, 2012, (3): 256–263. (In Russ.)

- 2) исправительно-трудовые работы, ставшие с 1930-х гг. незаменимым источником экономического развития страны и постепенно превратившиеся в более гуманное наказание, именуемое в правовой системе России исправительными работами;
- 3) условное осуждение (освобождение) с обязательным привлечением к труду, активно применяемое с 1970 г. и до принятия действующего УК РФ.

Рассмотренные наказания содержат в себе определенные элементы, нашедшие отражение в современных принудительных работах. При этом отдельные характеристики советских трудовых наказаний отличаются продуманностью и рациональностью (например, большей проработанностью отличается круг лиц, которых запрещалось привлекать к принудительному труду). Вместе с тем непростая историческая обстановка XX в. наложила отпечаток на регламентацию советских трудовых наказаний. Их постоянная трансформация стала следствием крупных политических процессов и явлений, происходящих в нашей стране. К сожалению, на первый план часто выходили экономические, а не исправительно-воспитательные цели.

Одним из достоинств действующего уголовно-исполнительного законодательства является четкое разграничение между рассмотренными формами уголовно-правового влияния на осужденного. Российская правовая система выделяет обязательные, исправительные и принудительные работы как самостоятельные виды уголовных наказаний, разные по уровню своего репрессивного воздействия, и условное осуждение как иную меру уголовно-правового характера. Подобная дифференциация полностью согласуется с основными уголовно-правовыми принципами, а гуманное, соразмерное использование труда осужденных посредством закрепления трех видов трудовых наказаний видится целесообразным решением законодателя.

Изучение опыта применения российских принудительных работ, их уголовно-правовой и уголовно-исполнительной характеристик показал, что они являются альтернативой лишению свободы, а не аналогом советских трудовых наказаний, отличавшихся более тяжелым и даже репрессивным характером.

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

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

2. Лопотенко Ю. Ю. Принудительные работы как индикатор гуманизации уголовного законодательства РФ. *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2018. № 1. С. 99–101. <https://doi.org/10.23672/SAE.2018.1.10106>  
Lopotenko Yu. Yu. Forced labor as an indicator of humanization of the criminal legislation of the Russian Federation. *Humanities, socio-economic and social sciences*, 2018, (1): 99–101. (In Russ.) <https://doi.org/10.23672/SAE.2018.1.10106>
3. Уткин В. А. Альтернативные санкции в России: состояние, проблемы и перспективы. М.: Penal Reform International, 2013. 66 с.  
Utkin V. A. *Alternative sanctions in Russia: status, problems and prospects*. Moscow: Penal Reform International, 2013, 66. (In Russ.)
4. Степашин В. М. Проблемы применения принудительных работ. *Вестник Омского университета. Серия «Право»*. 2015. № 4. С. 156–161.  
Stepashin V. M. Problems of forced labor. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: "Pravo"*, 2015, (4): 156–161. (In Russ.)
5. Афонина О. С., Решетникова А. И. Декрет Совета Народных Комиссаров РСФСР «О взяточничестве». *Вестник Калужского университета*. 2018. № 1. С. 35–37.  
Afonina O. S., Reshetnikova A. I. The Decree of the Council of People's Commissars of the RSFSR "On bribery". *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*, 2018, (1): 35–37. (In Russ.)
6. Авдеев В. А. Универсализация принудительных работ в контексте развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации. *Вестник Кузбасского института*. 2012. № 3. С. 7–16.  
Avdeev V. A. The universalization of forced labor in the context of the penal system of the Russian Federation. *Vestnik Kuzbasskogo instituta*, 2012, (3): 7–16. (In Russ.)
7. Усеев Р. З. Исполнение уголовного наказания в виде принудительных работ: исторические аналогии. *Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление*. 2012. № 6. С. 18–22.  
Useev R. Z. Execution of criminal punishment in the form of forced labor: historical analogies. *Ugolovno-ispolnitelnaia sistema: pravo, ekonomika, upravlenie*, 2012, (6): 18–22. (In Russ.)
8. Козлов Д. С. Принудительные работы как вид наказания в историческом аспекте Новгородской области. *Вестник НовГУ*. 2013. № 73-1. С. 136–140.  
Kozlov D. S. Compulsory labor as a form of punishment in the historical aspect of the Novgorod region. *Vestnik NovSU*, 2013, (73-1): 136–140. (In Russ.)
9. Айдинов Х. Т. Восстановление экономики СССР в послевоенный период (1945–1948). *Власть*. 2016. Т. 24. № 10. С. 160–164.  
Aidinov Kh. T. The economic recovery of the USSR in the post-war period (1945–1948). *Vlast*, 2016, 24(10): 160–164. (In Russ.)
10. Гета М. Р., Смирнов А. Н. Принудительные работы: исторический аспект. *Вестник Кузбасского института*. 2017. № 2. С. 44–50.  
Geta M. R., Smirnov A. N. Forced labor: historical aspect. *Vestnik Kuzbasskogo instituta*, 2017, (2): 44–50. (In Russ.)
11. Коростылёва О. В., Сондалов И. В. Принудительные работы: прошлое, настоящее и будущее. *Вестник Кузбасского института*. 2012. № 1. С. 70–74.  
Korostylyova O. V., Sondalov I. V. Forced hard labor: the past, the present and the future. *Vestnik Kuzbasskogo instituta*, 2012, (1): 70–74. (In Russ.)
12. Михлин А. С. Общая характеристика осужденных (по материалам специальной переписи 1989 г.). М.: ВНИИ МВД СССР, 1991. 176 с.  
Mikhlin A. S. *General characteristics of convicts (based on the special census of 1989)*. Moscow: All-Union Scientific Research Institute of the MIA of the USSR, 1991, 176. (In Russ.)
13. Беляев Н. А. Избранные труды. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2003. 567 с.  
Belyaev N. A. *Selected works*. St. Petersburg: Iurid. tsentr Press, 2003, 567. (In Russ.)
14. Грушин Ф. В. Уголовное наказание в виде принудительных работ. Рязань: РИРО, 2013. 79 с.  
Grushin F. V. *Criminal punishment in the form of community service*. Ryazan: RIED, 2013, 79. (In Russ.)
15. Синельникова Т. В. О практике применения условного освобождения с обязательным привлечением к труду на территории Кемеровской области в 1967–1968 гг. *Вестник Самарского юридического института*. 2014. № 1. С. 63–66.  
Sinelnikova T. V. About the practice of the use of conditional release with compulsory labor in the Kemerovo region in 1967–1968. *Vestnik Samarskogo yuridicheskogo instituta*, 2014, (1): 63–66. (In Russ.)
16. Филатов А. Условное осуждение с обязательным привлечением к труду. *Советская юстиция*. 1974. № 21. С. 2–5.  
Filatov A. Probation with compulsory community service. *Sovetskaia iustitsiia*, 1974, (21): 2–5. (In Russ.)
17. Банников С. Г. Вопросы судебной практики и задачи советского уголовного права. *Проблемы советского уголовного права. Материалы обсуждения теоретических вопросов советского уголовного права и Комментарий УК РСФСР 1971 г.* М.: Всесоюз. ин-т по изуч. причин и разраб. мер предупреждения преступности, 1973. С. 3–10.

- Bannikov S. G. Issues of judicial practice and tasks of Soviet criminal law. *Problems of Soviet criminal law. Discussion materials of theoretical issues of Soviet criminal law and Commentary of the Criminal Code of the RSFSR, 1971*. Moscow: All-Union Institute for the Study of the Causes and Development of Crime Prevention Measures, 1973, 3–10. (In Russ.)
18. Кетов В. К. Исправление и перевоспитание лиц, условно освобожденных из мест лишения свободы для работы на строительстве предприятий народного хозяйства и условно осужденных к лишению свободы с обязательным привлечением к труду: дис. ... канд. юрид. наук. Л., 1975. 238 с.  
Ketov V. K. *Correction and re-education of persons released on probation for work on the construction of enterprises of the national economy and conditionally sentenced to imprisonment with obligatory community service*. Cand. Jurispr. Sci. Diss. Leningrad, 1975, 238. (In Russ.)
19. Смирнов Г. Л. Советский человек. Формирование социалистического типа личности. 2-е изд., доп. М.: Политиздат, 1973. 414 с.  
Smirnov G. L. *Soviet man. The making of a socialist type of personality*. 2nd ed. Moscow: Politizdat, 1973, 414. (In Russ.)
20. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения. М.: Прогресс, 1990. 462 с.  
Makarenko A. S. *Selected pedagogical works*. Moscow: Progress, 1990, 462. (In Russ.)



оригинальная статья

## Конституционно-правовые аспекты совершенствования правотворческой и правоприменительной деятельности в России

Сычев Семён Сергеевич

Рудничный районный суд г. Кемерово, Россия, г. Кемерово

<https://orcid.org/0000-0001-6791-0170>

semyon\_sychev@mail.ru

Поступила в редакцию 13.12.2021. Принята после рецензирования 10.01.2022. Принята в печать 17.01.2022.

**Аннотация:** Автор ставит вопрос о совершенствовании механизма деятельности органов государственной власти, выполняющих предписания Конституционного Суда РФ. Цель – выявить отдельные проблемы эффективного выполнения предписаний, содержащихся в актах конституционного правосудия; определить возможные пути их решения. Определены потребности: 1) внесения изменений в ФЗ «О Конституционном Суде РФ» в части установления сроков по внесению и рассмотрению законопроектов в Государственной Думе; 2) возвращения нормы о внеочередном принятии законопроектов во исполнение решений Конституционного Суда РФ; 3) разработки схемы практического исполнения судебных актов; 4) расширения функций Министерства юстиции РФ и его региональных структурных подразделений за счет включения в сферу правового мониторинга как нормативно-правовых актов субъектов РФ, так и актов их конституционно-судебной проверки; 5) выработки системы информирования о принимаемых Конституционным Судом РФ решениях по проверке законов субъектов РФ; 6) усовершенствования критериев и порядка признания нормативно-правовых актов субъектов РФ аналогичными законоположениям, которые являлись предметом конституционного нормоконтроля; 7) наделения полномочиями по надзору за исполнением решений Конституционного Суда РФ органов прокуратуры; 8) дополнения Конституции РФ в части указания на полномочие Конституционного Суда РФ определять орган, обеспечивающий исполнение его решений; 9) внесения изменений в нормативно-правовое регулирование, направленных на расширение императивных полномочий уполномоченного по правам человека в РФ; 10) уточнения понятия *политическая деятельность* в связи с неоправданно широкой трактовкой в действующем законодательстве. Сформулированы рекомендации, направленные на совершенствование законодательного регулирования в сфере защиты прав и свобод человека и гражданина в современной России.

**Ключевые слова:** механизм защиты прав человека, конституционный нормоконтроль, конституционный надзор, международное право, прокуратура, правозащитные организации, уполномоченный по правам человека, Конституционный Суд

**Цитирование:** Сычев С. С. Конституционно-правовые аспекты совершенствования правотворческой и правоприменительной деятельности в России. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 64–74. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-64-74>

original article

## Law-Making and Law Enforcement of Civil Rights and Freedoms: Constitutional and Legal Aspects

Semyon S. Sychev

Rudnichny District Court of Kemerovo, Russia, Kemerovo

<https://orcid.org/0000-0001-6791-0170>

semyon\_sychev@mail.ru

Received 13 Dec 2021. Accepted after peer review 10 Jan 2022. Accepted for publication 17 Jan 2022.

**Abstract:** The author raises the question of improving the activities of public authorities that comply with the orders of the Constitutional Court of the Russian Federation. The research featured various issues related to the implementation of constitutional justice and their possible solutions. The study revealed the following needs: 1) to adjust the Federal Constitutional Law on the Constitutional Court of the Russian Federation to time-limits for State Duma draft laws; 2) to return the extraordinary adoption of bills in pursuance of decisions of the Constitutional Court of the Russian Federation; 3) to develop a scheme for the practical enforcement of judicial acts; 4) to expand the functions of the Ministry of Justice of the Russian Federation and its regional structural divisions by including normative legal acts of the subjects of the Russian Federation

and acts of their constitutional and judicial review in the sphere of legal monitoring; 5) to develop a special system for informing about decisions taken by the Constitutional Court of the Russian Federation to verify the laws of the subjects of the Russian Federation; 6) to improve criteria and procedures for recognizing regional normative legal acts as similar to provisions of law subjected to constitutional normative control; 7) to provide the Prosecutor's Office with powers to supervise the execution of decisions of the Constitutional Court of the Russian Federation; 8) to amend the Constitution of the Russian Federation and indicate the authority of the Constitutional Court of the Russian Federation to determine the executive body; 9) to change the regulatory and legal regulation aimed at expanding the mandatory powers of the Commissioner for Human Rights in the Russian Federation; 10) to specify the term of *political activity* with its current broad interpretation. The article also contains some recommendations aimed at improving the legislative regulation in the sphere of protection of civil rights and freedoms in modern Russia.

**Keywords:** protection of human rights, constitutional regulation control, constitutional review, international law, prosecutor's office, human rights organizations, Ombudsman, Constitutional Court

**Citation:** Sychev S. S. Law-Making and Law Enforcement of Civil Rights and Freedoms: Constitutional and Legal Aspects. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(1): 64–74. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-64-74>

## Введение

На сегодняшний день Конституционный Суд РФ (КС РФ) может указывать органам нормотворчества на сложности, существующие в правовом регулировании; рекомендовать им принимать определенные решения как в рамках процедуры конституционного судопроизводства, так и путем направления в соответствующие органы официальных данных. Однако такой механизм не всегда демонстрирует эффективность, поскольку орган, ответственный за выполнение предписаний актов конституционного правосудия, может не учитывать позицию Суда. Действительной причиной невыполнения обязательств является не «забывчивость» или чрезмерная занятость, а то, что эти органы государственной власти не согласны с точкой зрения КС РФ или не желают выполнять его решение из «принципиальных» соображений.

Возникает повышенный интерес к институту защиты прав и свобод граждан во внесудебном порядке. Его назначение состоит в важном дополнении механизма защиты, осуществляемой через органы правосудия, и содействии разрешению комплексных проблем. Действующие в Европе правовые стандарты были признаны Россией в 1996 г. С этого времени внутреннее законодательство претерпело трансформацию и на данный момент преимущественно соответствует принятым государством обязательствам. Но упомянутые европейские стандарты имеют отношение не только и не столько к улучшению правовых норм. Они касаются преимущественно совершенствования инструментов реализации таких норм.

Научная новизна работы заключается в том, что содержание и особенности конституционно-правового механизма защиты прав и свобод человека раскрыты с учетом его развития в современных условиях, причем анализ данного механизма проведен не только в рамках российской действительности, но и на основе опыта зарубежных государств.

*Методы и материалы.* Методологической основой исследования послужили сравнительно-правовой и формально-юридический методы, выработанные и апробированные

юридической наукой. Использование сравнительно-правового метода на основе анализа норм зарубежного позитивного права (национальные Конституции, нормативные правовые акты в сфере защиты прав и законных интересов граждан) позволило сделать обобщение теоретических, нормативных и практических подходов к понятийному применению институтов уполномоченного по правам человека и правозащитных организаций в странах романо-германской правовой семьи. С помощью формально-юридического метода выявлены значимые недостатки конституционно-правового механизма защиты прав и свобод человека и гражданина. На этой основе сформулирован вывод о необходимости согласованной системы правового регулирования, построенной на принципах комплексности и единства.

## Необходимость нормативного установления сроков принятия законопроектов во исполнение решений КС РФ

Актуальное состояние законодательной базы позволяет констатировать, что на выполнение предписаний КС РФ в значительной степени влияют парламентарии Федерального Собрания РФ, т. к. на них возложены обязанности по исправлению нормативных правовых актов. В этом кроются определенные сложности, связанные с недостаточно оперативным выполнением указаний, содержащихся в решениях КС РФ, которые требуют принятия соответствующих законопроектов. Как правило, проходит не менее года до момента реализации предписаний высшего органа конституционного правосудия.

Решения, принятые по результатам рассмотрения жалоб граждан, также не всегда добросовестно исполняются. Если дело касается рассмотрения индивидуального обращения заявителя, субъекты, уполномоченные исполнять судебное решение, зачастую пытаются реализовать его исключительно по отношению к лицу, в деле которого

применялся оспариваемый акт или должен был применяться, пересматривая судебные акты во внеинстанционном порядке по новым обстоятельствам [1, с. 88–89]. При таких же обстоятельствах, но с участием других лиц, субъект правоприменения, как и раньше, применяет акт, признанный КС РФ несоответствующим Конституции РФ. Указанное положение не просто противоречит правилам ст. 79 ФКЗ «О Конституционном Суде РФ»<sup>1</sup>, но и нарушает стандарты правовой определенности [2, с. 12–13; 3, с. 313].

Регламент Государственной Думы Федерального Собрания РФ (Регламент) предоставил депутатам возможности изменения очередности принятия «переходящих» законопроектов или отказа от их рассмотрения. Ч. 1 ст. 51 Регламента, закрепляющая перечень вопросов для рассмотрения в первоочередном порядке, не относит к таковым законопроекты, нацеленные на исполнение решений КС РФ<sup>2</sup>. Этот факт также оказывает негативное влияние на сроки исполнения решений КС РФ. В настоящее время на законодательном уровне не закреплены нормативные сроки принятия федеральных конституционных законов, федеральных законов во исполнение решений КС РФ (в п. 1 ст. 80 ФКЗ «О Конституционном Суде РФ» обозначен лишь срок внесения Правительством РФ законопроекта в Государственную Думу – 6 месяцев<sup>3</sup>), что представляет собой главную причину несвоевременного исполнения рассматриваемых решений.

Для должностных лиц субъектов РФ действует норма, предусматривающая конституционно-правовую ответственность за нарушение сроков исполнения рассматриваемых решений. Эта норма носит отсылочный характер. Согласно ч. 2 ст. 9 ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации», для представительных органов власти субъекта предусматривается досрочное прекращение полномочий, если противоречия, установленные между Конституцией РФ и нормативным правовым актом, не были устранены в надлежащий срок<sup>4</sup> (в соответствии с п. 3 ст. 80 ФКЗ «О Конституционном Суде РФ» – в течение 6 месяцев со дня вступления в силу решения суда<sup>5</sup>). Оказать существенное влияние на исполнение решений представительным органом субъекта РФ может и Президент РФ. Его полномочия позволяют

вынести предупреждение при неисполнении судебного решения в течение 6 месяцев со дня его вступления в силу. Если же оно не будет исполнено в течение 3 месяцев после предупреждения, то Президент РФ вправе издать указ о роспуске представительного органа субъекта РФ.

Таким образом, на уровне субъектов РФ есть конкретные рычаги воздействия на государственные органы и должностные лица. Эффективная работа приемов воздействия оказывает существенную помощь в исполнении данными субъектами решений КС РФ, а также в устранении имеющихся в законодательстве противоречий. На федеральном уровне за подобное нарушение невозможно привлечь к конституционной ответственности Правительство РФ, депутатов Государственной Думы или Президента РФ.

### Организация деятельности Министерства юстиции РФ по согласованию законодательства и практики его применения с решениями КС РФ

В соответствии с законодательством проводить мониторинг правоприменительной практики, в том числе для обеспечения исполнения актов КС РФ, уполномочено Министерство юстиции РФ (Минюст РФ)<sup>6</sup>. Эта функция имеет отношение к судебным решениям, предполагающим необходимость издания нормативных правовых актов, внесения поправок и прекращения их действия. Однако фактически региональные органы юстиции не проводят мониторинг относительно того, как на практике выполняются предписания Суда, связанные с изменением законодательства субъектов РФ. В этом можно убедиться, проанализировав доклады, освещающие соответствующую сферу деятельности<sup>7</sup>.

Об актуальности обозначенной проблемы свидетельствует тот факт, что на федеральном уровне тщательно контролируется исполнение предписаний КС РФ, в том числе разрабатываются и принимаются федеральные законы, необходимость в которых обусловлена содержанием судебных решений. Согласно статистике Минюста РФ, на конец августа 2020 г. 34 решения КС РФ, вынесенных им в 2019 г., не исполнены федеральным законодателем<sup>8</sup>. В то же время в части исполнения судебных решений, относящихся к проверке законов субъектов РФ, вообще нет никаких официальных данных о числе неисполненных решений и нормативных правовых актов, нуждающихся в изменении (или отмене), особенно если иметь в виду необходимость внесения таких

<sup>1</sup> О Конституционном Суде РФ. ФКЗ от 21.07.1994 № 1-ФКЗ. СПС КонсультантПлюс.

<sup>2</sup> О Регламенте Государственной Думы Федерального Собрания РФ. Постановление ГД ФС РФ от 22.01.1998 № 2134-III ГД. СПС КонсультантПлюс.

<sup>3</sup> О Конституционном Суде РФ...

<sup>4</sup> Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ. ФЗ от 06.10.1999 № 184-ФЗ. СПС КонсультантПлюс.

<sup>5</sup> О Конституционном Суде Российской Федерации...

<sup>6</sup> О мониторинге правоприменения в РФ (вместе с «Положением о мониторинге правоприменения в Российской Федерации»). Указ Президента РФ от 20.05.2011 № 657. СПС КонсультантПлюс.

<sup>7</sup> Доклады Президенту РФ о результатах мониторинга правоприменения. Министерство юстиции Российской Федерации. Режим доступа: <https://minjust.gov.ru/ru/pages/doklady-prezidentu-rossijskoj-federacii-o-rezultatah-monitoringa-pravoprimereniya/> (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>8</sup> Доклад о результатах мониторинга правоприменения в РФ за 2019 год. Там же (дата обращения: 15.01.2022).



изменений не только в закон субъекта РФ, который являлся предметом конституционной проверки, но и в законы других субъектов РФ, содержащих нормы, аналогичные признанным неконституционными [4, с. 8].

В соответствии с ч. 3 ст. 87 ФКЗ «О Конституционном Суде РФ» в случае, если нормативный правовой акт, договор субъекта РФ или содержащиеся в них правовые нормы признаются Судом не соответствующими Конституции РФ, это является достаточным основанием для того, чтобы органы государственной власти других субъектов РФ отменили или изменили те нормативно-правовые акты и договоры, в которых содержатся нормы, аналогичные признанным Судом неконституционными<sup>9</sup>. Тем не менее отсутствуют четкие правила исполнения судебных решений, принятых в рамках отправления конституционного правосудия, по отношению к тождественным нормам законодательства других субъектов РФ. Кроме того, законодательством не установлен порядок учета позиций КС РФ, отражающих подходы к уяснению содержания норм, которые проверяются на предмет их соответствия положениям Конституции РФ и иных нормативно-правовых актов.

Тщательно разработанная схема практического исполнения судебных актов требуется в первую очередь для решений КС РФ, вынесенных по жалобам граждан. В связи с этим необходимо расширить функции Минюста РФ и его территориальных подразделений за счет включения в сферу правового мониторинга как региональных законов, так и актов их конституционно-судебной проверки. Помимо этого, целесообразно выработать систему информирования о принимаемых КС РФ решениях по проверке законов субъектов РФ; усовершенствовать критерии и порядок признания региональных актов аналогичными тем законоположениям, которые были предметом конституционного нормоконтроля. Сквозь призму выявленных особенностей и недостатков существующего порядка исполнения решений КС РФ по проверке законодательства субъектов РФ следует подходить к вопросу об их правовом мониторинге.

### Роль органов прокуратуры по надзору за исполнением решений КС РФ

В научной литературе нет единой точки зрения о роли Прокуратуры РФ в обеспечении исполнения решений органов конституционной юстиции [5–8]. Исходя из того, что согласно федеральному законодательству Прокуратура РФ выполняет надзорную функцию в сфере исполнения конституционных норм и законов, в том числе органами исполнительной и законодательной власти субъектов Федерации, а также учитывая предусмотренную ч. 5 ст. 87 ФКЗ «О Конституционном Суде РФ»

обязанность использования уполномоченными лицами (в случае неприведения аналогичных признанным неконституционными норм в соответствие с решением Суда) таких инструментов, как принесение протеста и обращение в суд с целью признания соответствующего акта недействительным, необходимо внести в ФЗ «О прокуратуре Российской Федерации»<sup>10</sup> изменения, возложив на органы прокуратуры функцию осуществления надзорной деятельности в сфере исполнения решений КС РФ.

Существующей нормативной правовой базы, включающей акты ведомственного характера, недостаточно для полноценной регламентации надзорной функции прокуратуры в сфере исполнения решений КС РФ. Остаются неурегулированными правила взаимодействия прокуратуры с высшим должностным лицом субъекта РФ и местным представительным органом. Представляется, что после поступления в Генеральную прокуратуру РФ судебного решения, касающегося принятых на уровне субъекта РФ законов, региональной прокуратуре должно даваться поручение обеспечить его исполнение с формированием отчета по завершению поставленной задачи.

С точки зрения проблемы, связанной с неисполнением или нарушением сроков исполнения решений КС РФ, без принятия на федеральном уровне закона, который будет регламентировать порядок исполнения предписаний данных судебных актов<sup>11</sup>, полномочиями по осуществлению надзорной функции в этой сфере следует наделить прокуратуру. Вполне можно ограничиться принципами, заложенными в действующей Конституции РФ и ФЗ «О прокуратуре РФ», руководствуясь тем обстоятельством, что органы государственной власти поднадзорны прокурорам соответствующего уровня и Генеральной прокуратуре РФ, координирующей эту деятельность. В будущем, чтобы сделать прокурорский надзор более эффективным, необходимо внести в ФЗ «О прокуратуре РФ» соответствующие изменения. В этом смысле желательным представляется дополнение п. 1 ст. 21 ФЗ «О прокуратуре РФ» положением о включении в предмет надзора исполнения актов КС РФ органами и должностными лицами, поднадзорными прокурорам.

### Применение обеспечительных мер в конституционном судопроизводстве РФ

В Основном законе страны отсутствуют нормы, обязывающие конкретные органы государственной власти исполнять решения КС РФ. Однако в некоторых государствах на конституционном уровне закрепляется обязательство по исполнению актов, изданных органом конституционного правосудия. В соответствии со ст. 81 Закона «Об организации и функционировании Конституционного суда

<sup>9</sup> О Конституционном Суде РФ...

<sup>10</sup> О прокуратуре Российской Федерации. ФЗ от 17.01.1992 № 2202-1. СПС КонсультантПлюс.

<sup>11</sup> Вопрос о необходимости принятия закона об исполнении решений КС РФ поднимался неоднократно. Представителем Президента РФ в КС РФ В. М. Кротовым на заседании КС РФ 07.12.2008 выдвинуто предложение о принятии такого закона с попутным рассмотрением аналогичной проблемы, связанной с исполнением решений конституционных (уставных) судов субъектов РФ.



Республики Албания»<sup>12</sup> и ст. 31 Конституционного закона «О Конституционном суде Хорватии»<sup>13</sup> обеспечение исполнения решения может быть возложено на высшие органы исполнительной власти этих стран. Суд при этом имеет право указать, какой орган должен отвечать за реализацию его решений. Подобными полномочиями может быть наделен также орган, осуществляющий конституционное судопроизводство, в соответствии с ч. 1 ст. 97 Закона Украины «О Конституционном Суде Украины»<sup>14</sup>. Обратим внимание на то, что вышеупомянутые государства по форме правления являются парламентскими республиками.

Учредительное собрание Франции установило, что акты Конституционного совета должны выполняться, поскольку они обязательны для представителей власти, судов и административных органов в соответствии с абз. 2 ст. 62 Конституции Франции<sup>15</sup>. Норма ч. 1 ст. 164 Конституции Испании предусматривает, что решения Конституционного трибунала обладают общеобязательностью, и закрепляет за ними силу актов правоприменения<sup>16</sup>.

Чтобы гарантировать исполнение решений органов, осуществляющих конституционное судопроизводство, в практике ФРГ и ряда других стран Европы используется наделение этих органов полномочиями, напоминающими функцию обеспечения иска, выполняемую судами общей юрисдикции (ст. 32 Закона о Федеральном Конституционном суде ФРГ)<sup>17</sup>. Упомянутые полномочия Федерального Конституционного суда Германии можно сопоставить с компетенцией, отраженной в правиле 39 Регламента Европейского суда по правам человека. В силу содержащейся в нем нормы, когда сторона судебного разбирательства или другое лицо, заинтересованное в результате рассмотрения дела, обращается в суд, либо Федеральная судебная палата, а при определенных обстоятельствах и ее Председатель, самостоятельно принимают такое решение, сторонам указывается, какие обеспечительные меры требуется применить в интересах участников процесса или для осуществления производства в суде в рамках соответствующей процедуры<sup>18</sup>. Как действуют такие меры, показывает опыт их практического применения в ФРГ: нередко решается вопрос о временном запрете экстрадиции, т. е. выдачи иностранного гражданина в страну, в которой

существует реальная угроза его жизни в виде смертной казни, жестокого обращения, унижения достоинства личности. В делах подобного рода заявителем является иностранец, обвиняемый в преступной деятельности за рубежом, а проверяется индивидуальный акт правоприменения, например постановление суда, содержащее властное требование другого государства о выдаче этого лица. Схожие полномочия и у Конституционного трибунала Испании. Наделение судов данными функциями свидетельствует о гарантии исполнения их решений и, соответственно, о таком важном признаке судебного акта, как исполнимость.

Очевидно, что вышеперечисленные меры по цели использования схожи с обеспечительными, которые применяются в процессе разрешения гражданских и административных дел судами. В соответствии со ст. 139 ГПК РФ иск может обеспечиваться в том случае, если при отсутствии соответствующих мер исполнение судебного акта может быть затруднено или невозможно<sup>19</sup>. В цивилистическом процессе основные обеспечительные меры призваны создать условия для исполнения будущего или уже вынесенного, но оспариваемого либо не вступившего в законную силу судебного акта и (или) для предотвращения причинения значительного ущерба заявителю [9, с. 173]. В конституционном судопроизводстве России подобные обеспечительные меры отсутствуют.

Учитывая вышеизложенное, представляется возможным дополнение существующих положений ст. 125 Конституции РФ указанием на полномочие КС РФ определять орган, обеспечивающий исполнение его решений. Также предлагается внести изменения в ФКЗ «О Конституционном Суде РФ», предусматривающие норму о возможности принятия Судом обеспечительных мер посредством вынесения соответствующего определения.

### Участие неправительственных организаций в сфере защиты прав человека и проблемы их надлежащего функционирования

В области правовой защиты, осуществляемой не от лица государства, можно выделить институт неправительственных организаций. Их отличительная черта – формирование

<sup>12</sup> On organization and functioning of the Constitutional Court in the Republic of Albania. Law dated 10.02.2000 № 8577. *Gjykata Kushtetuese e Republikës së Shqipërisë*. Режим доступа: [http://www.gjk.gov.al/web/constitutional\\_court\\_law\\_1855.pdf](http://www.gjk.gov.al/web/constitutional_court_law_1855.pdf) (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>13</sup> O Ustavnom sudu Republike Hrvatske. Ustavni zakon od 29.09.1999. *Narodne novine: službeni list Narodne republike Hrvatske*. Режим доступа: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2002\\_05\\_49\\_967.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2002_05_49_967.html) (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>14</sup> Про Конституційний Суд України. Закон України від 13.07.2017 № 2136-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 01.09.2017. № 35. Ст. 376.

<sup>15</sup> Constitution française du 04.10.1958. *Conseil Constitutionnel*. Режим доступа: <https://www.conseil-constitutionnel.fr/le-bloc-de-constitutionnalite/texte-integral-de-la-constitution-du-4-octobre-1958-en-vigueur> (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>16</sup> Constitución Española de 07.12.1978. *Congreso de los Diputados*. Режим доступа: [https://www.congreso.es/constitucion/ficheros/c78/cons\\_espa.pdf](https://www.congreso.es/constitucion/ficheros/c78/cons_espa.pdf) (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>17</sup> Gesetz über das Bundesverfassungsgericht vom 12.03.1951. *Bundesministerium der Justiz*. Режим доступа: <http://www.gesetze-im-internet.de/bverfgg/BjNR002430951.html> (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>18</sup> Регламент Европейского Суда по правам человека (ред. от 01.01.2020). *European Court of Human Rights*. Режим доступа: [https://www.echr.coe.int/Documents/Rules\\_Court\\_rus.pdf](https://www.echr.coe.int/Documents/Rules_Court_rus.pdf) (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>19</sup> Гражданский процессуальный кодекс РФ № 138-ФЗ от 14.11.2002 (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.02.2022). Принят Государственной Думой 23.10.2002. СПС КонсультантПлюс.

на добровольном членстве. Осуществляемая данными организациями деятельность не имеет коммерческой направленности. Необходимое для функционирования финансирование они получают в первую очередь за счет взносов своих членов, добровольных пожертвований и из иных источников.

Нередко случается так, что для негосударственной организации ценнее помощь иностранных государств, чем высокая оценка их деятельности внутри собственного государства. Стоит признать, что получение финансовой поддержки из-за рубежа нельзя назвать лучшим способом осуществления правозащитной деятельности. Привлекая зарубежные инвестиции, правозащитные организации могут получать и определенные задачи, не всегда совпадающие с их изначальными целями. Возникает риск нарушения основного принципа, на котором базируется правозащитная деятельность, – презумпции независимости. В результате снижается доверие россиян к данным организациям. Главная цель органов государственной власти, оказывающих содействие правозащитникам, – обеспечить независимость источников, из которых они получают финансирование, гарантируя максимальную эффективность реализации правозащитными организациями своих функций для выполнения стоящих перед ними задач.

В российском законодательстве не существует отдельного акта, в полной мере регламентирующего специфические вопросы, связанные с функционированием неправительственных организаций, осуществляющих правозащитную деятельность, отличающихся от других организаций некоммерческой направленности общественной и государственной значимостью своей деятельности. Это отрицательно отражается на взаимодействии правозащитников и государственных структур. В 2012 г. был принят ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части регулирования деятельности некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента»<sup>20</sup>. После вступления в силу упомянутого нормативно-правового акта деятельность некоммерческих организаций претерпела серьезные изменения, особенно в случаях финансирования организаций из-за рубежа. При этом законодатель указал, что для признания некоммерческой организации иностранным агентом (иноагентом) требуется наличие двух обязательных признаков. Во-первых, поступление средств или имущества из-за рубежа, во-вторых, осуществление политической деятельности.

По поручению Президента РФ в 2016 г. Минюстом РФ разработан законопроект, содержащий определение термина *политическая деятельность*. Но несмотря на то, что перед субъектом законотворчества стояла задача конкретизировать

смысл понятия, в результате был получен противоположный эффект, и определение дополнительно расширилось. Авторы законопроекта перечислили направления деятельности некоммерческих организаций, которые охватываются категорией политических, при этом преследуемые цели и поставленные для их реализации задачи, отраженные в уставе организации, не имеют значения. В перечень попали все виды деятельности, так или иначе связанные с правами и свободами человека. Самое главное, что политической признана деятельность по регулированию в законодательстве прав и свобод человека и гражданина для воздействия на формирование государственной политики и воплощения ее в жизнь<sup>21</sup>. Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что правозащитная деятельность теперь является политической деятельностью [10, с. 130; 11, с. 32; 12, с. 68].

Как не раз звучало в выступлениях Президента РФ, в большинстве стран мира установлен запрет на финансовую поддержку внутригосударственной политической деятельности из-за рубежа. Однако следует избегать размытости, растяжимости данного термина. Под понятие политической не должна подгоняться любая деятельность, которую посчитают таковой представители органов государственной власти, Минюст РФ или кто-либо еще<sup>22</sup>. Из приведенных высказываний Президента РФ следует, что политическая деятельность некоммерческой организации, получившей финансирование или имущество из-за рубежа, должна трактоваться исключительно как вмешательство иностранного государства во внутривнутриполитические дела России посредством использования этой организации.

Очевидно, политической не может считаться такая деятельность некоммерческих организаций, в рамках которой они организуют и проводят общественные обсуждения, экспертную оценку законопроектов; публично оценивают принятые органами государственной власти и местного самоуправления решения и совершенные ими действия, касающиеся прав и свобод человека и гражданина; осуществляют защиту этих благ; проводят с целью обучения и просвещения соответствующие мероприятия; предоставляют гражданам помощь в решении правовых вопросов; проводят опросы населения с использованием различных методов получения социологических данных. Политической деятельностью должно признаваться исключительно прямое участие общественных организаций в политических делах: предвыборная агитация, выдвижение кандидатов для участия в выборах, сбор денежных средств для поддержки избирательной кампании, формирование имиджа политического лидера или организации в средствах массовой информации, распространение призывов к изменению существующего политического строя.

<sup>20</sup> О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части регулирования деятельности некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента. ФЗ от 20.07.2012 № 121-ФЗ. СПС КонсультантПлюс.

<sup>21</sup> О внесении изменений в п. 6 ст. 2 ФЗ «О некоммерческих организациях» в части уточнения понятия политической деятельности. Проект ФЗ от 21.01.2016 № 1000884-6. Совет при Президенте РФ по развитию гражданского общества и правам человека. Режим доступа: [http://president-sovet.ru/docs/requests\\_responses/obsuzhdenie\\_ponyatiya\\_politicheskaya\\_deyatelnost\\_razrabotannogo\\_minjustom\\_rossii/](http://president-sovet.ru/docs/requests_responses/obsuzhdenie_ponyatiya_politicheskaya_deyatelnost_razrabotannogo_minjustom_rossii/) (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>22</sup> Заседание Совета по развитию гражданского общества и правам человека. Президент России. 01.10.2015. Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/50411> (дата обращения: 15.01.2022).

Исходя из того, что политическая деятельность – это оценочное понятие, нередко трактуемое органами государственной власти в широком смысле, следует дать более точное определение рассматриваемой деятельности.

В 2020 г. Президент РФ подписал закон, позволяющий признавать иноагентами не только юридические, но и физические лица, а также незарегистрированные общественные объединения, занимающиеся политической деятельностью и получающие на эту деятельность иностранное финансирование. Внесение физического лица в список иноагентов предполагает, что ему запрещено занимать некоторые должности в органах государственной власти. Кроме того, этому лицу необходимо предоставлять отчеты о том, на решение каких задач израсходованы денежные средства и как использовано имущество, полученное из-за рубежа<sup>23</sup>. Такие обязанности иноагентов, на наш взгляд, крайне сомнительны, исходя из содержания ст. 8 Европейской конвенции по правам человека, гарантирующей любому человеку право на неприкосновенность частной жизни<sup>24</sup>.

Примечательно, что в США Закон о регистрации иностранных агентов (FARA) хотя и не дает понятию политической деятельности четкого определения, при этом предусматривает, что лицо может быть признано иноагентом при условии, если оно действует под руководством, выполняет приказ или просьбу принципала из-за рубежа либо лица, в отношении вида деятельности которого осуществляется непосредственный или косвенный контроль; ему даются указания, в полном объеме или в значительной мере обеспечиваются его финансирование либо предоставляются субсидии от зарубежного принципала напрямую или через представляющее его лицо, кроме случаев, упомянутых в законе (§ 611, п. «с»)<sup>25</sup>.

Разумеется, сформулировать в законе полностью однозначное определение политической деятельности довольно сложно, поэтому неуместно обвинять законодателя в недоработках. С другой стороны, в законе США есть пример четко и ясно сформулированных критериев, по которым можно идентифицировать иноагента, отделив его от других лиц. Это финансирование или предоставление субсидий, а также наличие полного или значительного контроля со стороны зарубежного принципала напрямую или через иное лицо. Посредством установления норм, тождественных американскому закону FARA, предусматривающих критерии определения иноагентов, можно повысить качество упомянутого нормативного правового акта и приблизиться к стандартам, используемым Европейским судом по правам человека (ЕСПЧ).

К сожалению, существует еще множество сложностей, справиться с которыми представляется возможным посредством взаимодействия между правозащитными организациями и государством, поскольку именно такое разумное сотрудничество даст возможность совместно обеспечивать соблюдение и защиту прав и свобод человека.

### Правовой статус и компетенция института уполномоченного по правам человека в РФ и за рубежом

Обязанность по созданию института уполномоченного по правам человека была возложена на Россию после вступления в Совет Европы. По состоянию на 2021 г. уполномоченные есть в каждом субъекте РФ<sup>26</sup>. Однако работа института уполномоченных в регионах России не до конца отвечает действующим на международном уровне критериям эффективности омбудсмена: уполномоченный должен быть независимым от назначившего его государственного органа; иметь четкий перечень его полномочий, пределов осуществления контрольных полномочий (по предметам и субъектам ведения деятельности). В этой связи выявлена необходимость согласования полномочий омбудсменов в регионах с целями и задачами, стоящими перед этим институтом, а также с их функциями.

Институт омбудсмена в большинстве государств превратился в неотделимую часть правовой системы. Его появление и внедрение в отечественную практику произошло благодаря процессам глобализации. В настоящее время сотрудничество на международном уровне не может развиваться при отсутствии общих стандартов в сфере правозащиты [13, с. 151–154; 14, с. 241]. Чтобы лучше понимать, как в России функционирует механизм государства, с помощью которого обеспечиваются права и свободы человека, необходимо обратиться к опыту государств, ранее применивших рассматриваемый институт.

Омбудсмены, осуществляющие контроль за соблюдением прав и свобод личности (в порядке уголовного и гражданского судопроизводства), уже давно и с большим успехом функционируют в США и европейских странах. Их общее количество превысило сотню. Существуют разные наименования рассматриваемого института: в Австрии – народный адвокат, в Литве – контролер Сейма, в Испании – защитник народа, а в скандинавских государствах – омбудсмен. Омбудсмен в Европе имеет право вмешиваться во все публичные споры, предметом которых являются права граждан (в частности судебные); обращаться к уполномоченным органам, излагая свою позицию по спорному вопросу. Последние должны

<sup>23</sup> О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части установления дополнительных мер противодействия угрозам национальной безопасности. ФЗ от 30.12.2020 № 481-ФЗ. СПС КонсультантПлюс.

<sup>24</sup> European Convention on Human Rights dated 04.11.1950. Council of Europe. Режим доступа: <https://www.coe.int/en/web/compass/the-european-convention-on-human-rights-and-its-protocols> (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>25</sup> FARA index and Act. The United States Department of Justice. Режим доступа: <https://www.justice.gov/nsd-fara/fara-index-and-act#611c> (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>26</sup> Региональные уполномоченные. Официальный сайт Уполномоченного по правам человека в РФ. Режим доступа: <https://ombudsmanrf.org/russia/ombudsmans> (дата обращения: 15.01.2022).



рассмотреть обращение омбудсмана и принять по нему решение об отказе или удовлетворении требований.

Полномочия омбудсменов не распространяются на судебную ветвь власти. Но модель функционирования этого института, представленная в Финляндии и Швеции, демонстрирует, что парламентский контроль, осуществляемый омбудсменами в отношении судебных органов, позволяет получать положительные результаты [15]. Объем и характер полномочий омбудсмана отличаются в разных государствах. В Великобритании Закон 1967 г. о Парламентском комиссаре по административным вопросам (РСА) предусматривает, что омбудсмен по своему статусу приравнивается к судьбе Высокого суда правосудия. Он принимает жалобы граждан, связанные с нарушениями со стороны министерств и ведомств в тех случаях, когда их действия не обжалуются судом или трибуналом<sup>27</sup>. В США не предусмотрено рассмотрение решений омбудсмана в судебном порядке, т. е. омбудсмен имеет такой же иммунитет, как и судья. Омбудсмен в Финляндии уполномочен осуществлять надзор и за деятельностью министров правительства, а также имеет право возбуждать в суде уголовные дела против них. В Дании омбудсмен также инициирует уголовное преследование должностных лиц, исключением являются лишь министры [15].

Кроме того, что у омбудсменов отличаются сферы, на которые распространяется их компетенция, существует значительная разница и в их полномочиях. Во многих государствах они могут действовать самостоятельно, без заявлений граждан о нарушениях. Омбудсмен в Швеции иногда прибегает к подобным инспекциям. Реже это практикуется в США, Новой Зеландии, Австралии, Дании, Канаде и Норвегии. На омбудсмана возложены обязательства по периодической проверке работы органов государственной власти, попадающих в сферу их надзорной деятельности. В ходе этих инспекций в Швеции изучаются гражданские и уголовные дела, а омбудсмен проверяет соблюдение сроков их рассмотрения и правильность принятия решений [16, с. 86–87]. В ряде стран омбудсмены могут представлять интересы граждан, подавать заявления от их имени, обращаться в судебные органы и прокуратуру, принимать участие в процессе рассмотрения дела. Уполномоченный по гражданским правам в Польше наравне с прокурором наделен правом внесения протестов, но исключительно после подачи жалобы генеральному прокурору и неприятия соответствующих мер. Итак, анализ международной практики позволяет сделать вывод, что подмены деятельности ранее образованных институтов (судебных органов,

прокуратуры, органов юстиции и т. п.) работой омбудсмана не происходит. Они действуют в разных, не пересекающихся сферах, дополняя друг друга<sup>28</sup>.

В разных странах омбудсменам предоставляются гарантии того, что их рекомендации будут выполнены. Медиатор во Франции и омбудсмен юстиции в Швеции имеют право применять штрафные санкции к чиновникам за отказ в предоставлении сведений и возбуждать дисциплинарное производство. Французский медиатор может направлять должностным лицам и органам предписания о необходимости исполнения решений суда в течение определенного им срока. В США омбудсмен на уровне штата имеет право налагать штраф на всех лиц, уклонившихся от сотрудничества. В Швеции, Великобритании, Франции, Австралии и Испании действуют наиболее жесткие меры: лица, которые игнорируют требования омбудсмана или противодействуют его деятельности, могут быть привлечены к уголовной ответственности [17, с. 30].

Подтверждением общемировых тенденций глобализации и распространения демократических принципов в современном мире служит и то, что институты омбудсменов появляются не только внутри государств, но и на межгосударственном уровне в рамках деятельности различных объединений и организаций. В 2017 г. между уполномоченными Армении, Ирана, Киргизии и России был подписан Меморандум о создании Евразийского альянса омбудсменов (ЕАО)<sup>29</sup>. В рамках данного объединения национальные омбудсмены получили возможность обмениваться информацией и делать запросы в интересах заявителей для защиты их прав на территории других государств [18, с. 20; 19]. В 2018 г. к организации присоединилась Монголия, в 2019 г. – Сербия и Таджикистан, в 2020 г. – Казахстан. ЕАО представляет собой первый в истории правозащитный союз, объединяющий усилия омбудсменов Европы и Азии [20, с. 37]. Положительным примером работы в рамках ЕАО является оказание содействия в защите прав иностранных болельщиков российским федеральным уполномоченным в рамках проведения Чемпионата мира по футболу в 2018 г. (п. 5.6)<sup>30</sup>.

Институт уполномоченного обладает чрезвычайной ценностью, которая состоит в доступности для граждан, независимости, отсутствии связи с интересами государственных ведомств, законности его деятельности, подтвержденной принятием специального федерального закона, предусматривающего его полномочия. Фактически функции уполномоченного направлены исключительно на защиту прав и свобод человека. Этот институт гармонично встраивается в правовую систему страны и при этом выступает в качестве

<sup>27</sup> Parliamentary Commissioner Act dated 22.03.1967. *Legislation.gov.uk*. Режим доступа: [https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1967/13/pdfs/ukpga\\_19670013\\_en.pdf](https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1967/13/pdfs/ukpga_19670013_en.pdf) (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>28</sup> Пряников В. Политика реальных дел: интервью. *Казахстанская правда*. 05.04.2003. № 96-97. Режим доступа: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/4833991> (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>29</sup> Меморандум о создании Евразийского альянса омбудсменов от 05.12.2017. *Евразийского Альянса Омбудсменов*. Режим доступа: <https://eoalliance.org/information/objectives.php> (дата обращения: 15.01.2022).

<sup>30</sup> Доклад о деятельности Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации за 2018 год. *Официальный сайт Уполномоченного по правам человека в РФ*. Режим доступа: [https://ombudsmanrf.org/upload/files/docs/lib/doclad\\_2018.pdf](https://ombudsmanrf.org/upload/files/docs/lib/doclad_2018.pdf) (дата обращения: 15.01.2022).



своеобразного индикатора, демонстрирующего недочеты и проблемы ее функционирования. Крайне важно и то, что в демократическом государстве у гражданина должна быть возможность выбора механизма защиты его прав.

Наличие института уполномоченного предоставляет гражданам возможность выбирать в случае сомнений в том, что органы государственной власти или правоохранительные органы будут действовать объективно [14, с. 240]. Одно только наличие права на оспаривание решений государственных и правоохранительных органов уполномоченным по правам человека, придание гласности стимулирует их принимать решения с ответственностью. Не должно быть монополии на определение истины, и никто не должен выпадать из поля зрения общественного контроля, особенно правоохранительные органы.

Таким образом, уполномоченный по правам человека в России не имеет императивных полномочий в отношении органов государственной власти, органов местного самоуправления и должностных лиц. Используемый им функционал, как правило, ограничивается обращениями в органы государственной власти: прокуратуру, суды, государственные и муниципальные организации. Даже такое важное полномочие, как направление заключения о том, что требуются меры по восстановлению прав и свобод, не является властным, а имеет характер рекомендации. В связи с этим необходимо совершенствование законодательного регулирования института уполномоченного: требуется расширить его полномочия и воспользоваться положительным правовым опытом, накопленным другими странами. Данные меры помогут сделать рассматриваемый институт более эффективным как на федеральном уровне, так и в субъектах РФ.

## Выводы

Для государства с федеративным устройством одна из ключевых задач – обеспечить общие стандарты реализации и защиты прав человека во всех регионах. Это крайне актуально для Российской Федерации ввиду того, что страна обладает значительными территориями, множеством национальных, экономических и социально-политических региональных особенностей, а также имеет разнообразные культурные, религиозные и исторические традиции [21, р. 79–82]. Единство стандартов реализации прав человека на территории всей страны может быть обеспечено при условии проведения следующих изменений:

1. Федеральным органам государственной власти необходимо активнее использовать согласительные процедуры с целью преодоления коллизии между актами федерального и регионального законодательства, а также право на обращение в КС РФ.
2. Органам прокуратуры следует проводить систематические проверки на предмет законности нормативных правовых актов, регулирующих вопросы, связанные с реализацией основных прав и свобод человека в субъектах РФ.

3. Уполномоченным органам, курирующим вопросы, связанные с обеспечением прав человека, нужно координировать усилия и оказывать содействие в проведении соответствующих мероприятий, обеспечивая информационную и правовую поддержку.

Чтобы обеспечивались гарантии и реальная защита прав человека, необходимо менять законодательство в этой сфере, что возможно только при наличии тщательно выстроенной и согласованной системы, объединяющей правовые процедуры и механизмы, с помощью которых реализуются права и свободы человека. В контексте рассматриваемой проблемы особо актуален вопрос о формировании комплексного механизма, единой системы защиты прав человека.

## Заключение

На сегодняшний день остается нерешенным вопрос об исполнении решений, принятых в рамках осуществления конституционного правосудия. Судебные акты игнорируются, прежде всего, из-за отсутствия конституционно-правовой ответственности, наступающей при неисполнении или ненадлежащем исполнении на федеральном уровне решений КС РФ. Устранение пробела видится в следующем: необходимо внести изменения в законодательство (в ФКЗ «О Конституционном Суде РФ») в части установления сроков реализации обязанности по рассмотрению законопроектов в Государственной Думе; целесообразно возратить норму о внеочередном принятии законопроектов во исполнение решений КС РФ.

Для устранения проблемы неисполнения или нарушения сроков исполнения решений КС РФ полномочиями по осуществлению надзорной функции в этой сфере следует наделить органы прокуратуры. При этом достаточно ограничиться принципами, заложенными в действующей Конституции РФ и ФЗ «О прокуратуре РФ», руководствуясь тем обстоятельством, что органы государственной власти поднадзорны прокурорам соответствующего уровня и Генеральной прокуратуре РФ, координирующей эту деятельность. В будущем, чтобы сделать прокурорский надзор более эффективным, необходимо внести в ФЗ «О прокуратуре РФ» соответствующие изменения.

Кроме того, требуется тщательно разработанная схема практического исполнения актов КС РФ, обладающих общеобязательными свойствами. В связи с этим предлагается расширить функции Минюста РФ и его региональных структурных подразделений за счет включения в сферу правового мониторинга как нормативных правовых актов субъектов РФ, так и актов их конституционно-судебной проверки; выработать систему информирования о принимаемых КС РФ решениях по проверке законов субъектов РФ; усовершенствовать критерии и порядок признания нормативных правовых актов субъектов РФ аналогичными тем законоположениям, которые были предметом конституционного нормоконтроля.

Представляется возможным внесение изменений в Конституцию РФ в части указания на полномочие КС РФ определять орган, обеспечивающий исполнение решений Суда;

в ФКЗ «О Конституционном Суде РФ» в части установления нормы о возможности принятия КС РФ обеспечительных мер посредством вынесения соответствующего определения.

Исходя из того, что в России термин *политическая деятельность* нередко трактуется органами государственной власти в широком смысле, законодателю следует изменить формулировку рассматриваемой деятельности и дать ее более точное определение, по которому можно идентифицировать иноагента, отделив его от любых других лиц. Разумеется, сформулировать полностью однозначное определение политической деятельности будет довольно сложно, однако посредством установления норм, тождественных американскому закону FARA, предусматривающих критерии определения иноагентов, можно повысить качество термина и приблизиться к тем стандартам, которые применительно к законодательству использует ЕСПЧ.

Наконец, функционирование института уполномоченных в России не в полной мере отвечает действующим на международном уровне критериям эффективности омбудсмена. Так, уполномоченный должен быть независимым от назначившего его государственного органа, следовательно, требуется четкое определение его полномочий, пределов осуществления контрольных полномочий. В связи с этим необходимо расширить его полномочия, воспользовавшись положительным правовым опытом других стран.

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

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

## Литература / References

1. Терехова Л. А. Новые и вновь открывшиеся обстоятельства в гражданском и административном судопроизводстве. М.: Проспект, 2017. 144 с.  
Terekhova L. A. *New and newly discovered circumstances in civil and administrative court proceedings*. Moscow: Prospekt, 2017, 144. (In Russ.)
2. Бершицкий Э. Е. Правовая определенность и оценочные категории: краткий очерк на примере составов правонарушений в различных отраслях права. М.: Статут, 2021. 152 с.  
Bershitskii E. E. *Legal certainty and evaluative categories: a brief essay on the example of offenses in various branches of law*. Moscow: Statut, 2021, 152. (In Russ.)
3. Принципы частного права, под ред. Т. П. Подшивалова, В. В. Кваниной, М. С. Сагандыкова. М.: Проспект, 2018. 400 с.  
*Principles of private law*, eds. Podshivalov T. P., Kvanina V. V., Sagandykov M. S. Moscow: Prospekt, 2018, 400. (In Russ.)
4. Бондарь Н. С., Соболева Е. А. Решения Конституционного Суда Российской Федерации по проверке региональных законов: необходим мониторинг исполнения. *Мониторинг правоприменения*. 2019. № 3. С. 7–15. <https://doi.org/10.21681/2226-0692-2019-3-07-17>  
Bondar' N. S., Soboleva E. A. The decisions of the Constitutional Court of the Russian Federation on the control of regional laws: a monitoring of implementation is needed. *Monitoring pravoprimereniia*, 2019, (3): 7–15. (In Russ.) <https://doi.org/10.21681/2226-0692-2019-3-07-17>
5. Ашурбеков Т. А. Прокурорский надзор за соблюдением Конституции. *Законность*. 2006. № 7. С. 2–5.  
Ashurbekov T. A. Prosecutor's supervision over the observance of the Constitution. *Zakonnost*, 2006, (7): 2–5. (In Russ.)
6. Винокуров А. Ю. Прокурорский надзор за исполнением решений Конституционного Суда Российской Федерации: вопросы теории и практики. *Вестн. Акад. Ген. прокуратуры Рос. Федерации*. 2013. № 5. С. 59–63.  
Vinokurov A. Yu. Prosecutorial supervision over the execution of decisions of the Constitutional Court of the Russian Federation: issues of theory and practice. *Vestn. Akad. Gen. prokuratury Ros. Federatsii*, 2013, (5): 59–63. (In Russ.)
7. Казарина А. Х. Теоретические и прикладные проблемы прокурорского надзора за исполнением законов экономической направленности: дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2009. 481 с.  
Kazarina A. Kh. *Theoretical and applied problems of prosecutor's supervision over the execution of economic orientation laws*. Dr. Jurispr. Sci. Diss. Moscow, 2009, 481. (In Russ.)
8. Осипян С. А. Функции прокуратуры и предмет надзора. *Законность*. 2006. № 12. С. 9–11.  
Osipyun S. A. Functions of the prosecutor's office and the subject of supervision. *Zakonnost*, 2006, (12): 9–11. (In Russ.)
9. Трезубов Е. С. Встречное обеспечение в арбитражном процессе России: от реалий к единому гражданскому процессуальному кодексу. *Вестник гражданского процесса*. 2017. Т. 7. № 6. С. 170–191. <https://doi.org/10.24031/2226-0781-2017-7-6-170-191>  
Trezubov E. S. Counter collateral of the claim in Russian arbitration procedure: from the realities to the unified civil procedure code. *Vestnik grazhdanskogo protsesssa*, 2017, 7(6): 170–191. (In Russ.) <https://doi.org/10.24031/2226-0781-2017-7-6-170-191>
10. Верещагин А. Н., Румак В. Б. На пороге конституционной реформы. *Закон*. 2020. № 1. С. 120–131.  
Vereshchagin A. N., Rumak V. B. On the verge of constitutional reform. *Zakon*, 2020, (1): 120–131. (In Russ.)
11. Кененова И. П. Трудно ли элитам применить закон к себе? *Сравнительное конституционное обозрение*. 2017. № 1. С. 15–36. <https://doi.org/10.21128/1812-7126-2017-1-15-36>

- Kenenova I. P. Are elites themselves ready to comply with the law? *Sravnitel'noe konstitutsionnoe obozrenie*, 2017, (1): 15–36. (In Russ.) <https://doi.org/10.21128/1812-7126-2017-1-15-36>
12. Лысенко В. В. Финансирование НПО: российский, международный и региональный опыт. *Конституционное и муниципальное право*. 2015. № 3. С. 63–71.  
Ly'senko V. V. Financing scientific production associations: Russian, International and regional experience. *Konstitutsionnoe i munitsipal'noe pravo*, 2015, (3): 63–71. (In Russ.)
13. Волков Н. А. Рецепция римского права в правозащитной деятельности института омбудсменов. *Рецепция римского права. Общие принципы и современность: III Евразийский семинар по римскому праву*: Междунар. науч. конф. (Омск, 10–14 сентября 2019 г.) М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2021. С. 150–155.  
Volkov N. A. Reception of Roman law in the human rights activities of the Ombudsman Institute. *Reception of Roman law. General principles and modernity: III Eurasian seminar on Roman law*: Proc. Intern. Sci. Conf., Omsk, 10–14 Sep 2019. Moscow: IuNITI-DANA, 2021, 150–155. (In Russ.)
14. *История и современные тенденции развития гражданского общества и государства: правозащитный аспект*, под ред. С. О. Гаврилова, А. В. Гавриловой. М.: Проспект, 2019. 432 с. <https://doi.org/10.31085/9785392296811-2019-432>  
*The history and modern trends in the development of the civil society and the state: the human rights aspect*, eds. Gavrilov S. O., Gavrilova A. V. Moscow: Prospekt, 2019, 432. (In Russ.) <https://doi.org/10.31085/9785392296811-2019-432>
15. Доспаев М. А. Международный опыт развития института омбудсмена. *Вестник КРСУ*. 2008. Т. 8. № 2. С. 89–91.  
Dospaev M. A. International experience of the development of the institution of the ombudsman. *Vestnik KRSU*, 2008, 8(2): 89–91. (In Russ.)
16. Хаманева Н. Ю. Место и роль института омбудсмена в системе правового контроля. *Известия вузов. Правоведение*. 1992. № 2. С. 84–88.  
Khamaneva N. Yu. The place and role of an ombudsman in the system of legal control. *Izvestiia vuzov. Pravovedenie*, 1992, (2): 84–88. (In Russ.)
17. Хаманева Н. Ю. Специфика правового статуса уполномоченного по правам человека в Российской Федерации и проблемы законодательного регулирования его деятельности. *Государство и право*. 1997. № 9. С. 21–30.  
Khamaneva N. Yu. The specific of legal status of the Representative for human rights in the Russian Federation and problems of legislative regulation of his activity. *Gosudarstvo i pravo*, 1997, (9): 21–30. (In Russ.)
18. Саидов Ф. З. Конституционно-правовые аспекты и проблемы функционирования омбудсмена Кыргызской Республики по обеспечению прав и свобод человека и гражданина. *Право и государство: теория и практика*. 2020. № 12. С. 18–20. [https://doi.org/10.47643/1815-1337\\_2020\\_12\\_18](https://doi.org/10.47643/1815-1337_2020_12_18)  
Saidov F. Z. Constitutional and legal aspects and problems of the functioning of the ombudsman of the Kyrgyz Republic to ensure the rights and freedoms of a person and a citizen. *Pravo i gosudarstvo: teoriya i praktika*, 2020, (12): 18–20. (In Russ.) [https://doi.org/10.47643/1815-1337\\_2020\\_12\\_18](https://doi.org/10.47643/1815-1337_2020_12_18)
19. Умнова-Конюхова И. А., Николаев В. А. Институт правозащитника в европейских странах: общее и особенное в системе и правовом статусе. *Законы России: опыт, анализ, практика*. 2020. № 4. С. 78–88.  
Umnova-Konyukhova I. A., Nikolaev V. A. Institute of human rights defenders in European countries: general and special in the system and legal status. *Zakony Rossii: opyt, analiz, praktika*, 2020, (4): 78–88. (In Russ.)
20. Дёмина Е. П. Особенности современного состояния института уполномоченного по правам человека и иных аналогичных правозащитных институтов. *Аграрное и земельное право*. 2021. № 7. С. 35–39. [https://doi.org/10.47643/1815-1329\\_2021\\_7\\_35](https://doi.org/10.47643/1815-1329_2021_7_35)  
Demina E. P. Features of the current state institute of the commissioner for human rights and other similar human rights institutions. *Agrarian and land law*, 2021, (7): 35–39. (In Russ.) [https://doi.org/10.47643/1815-1329\\_2021\\_7\\_35](https://doi.org/10.47643/1815-1329_2021_7_35)
21. Balayan E. Yu. The impact of globalization on the constitutional regulation of human rights. *BRICS Law Journal*, 2021, 8(1): 63–85. <https://doi.org/10.21684/2412-2343-2021-8-1-63-85>

оригинальная статья

## Особенности производства в арбитражном суде первой инстанции

Трезубов Егор Сергеевич

Кемеровский государственный университет, Россия, г. Кемерово

<https://publons.com/researcher/2060479>

egortrezubov@mail.ru

Поступила в редакцию 10.01.2022. Принята после рецензирования 07.02.2022. Принята в печать 14.02.2022.

**Аннотация:** Дан комментарий к отдельным правовым позициям, сформулированным в Постановлении Пленума Верховного Суда РФ № 46 от 23.12.2021, а также новеллам регламентации веб-конференции в арбитражном процессе. Пленум Верховного Суда РФ ориентирует участников процессуальных отношений на необходимость добросовестной реализации принадлежащих им прав и обязанностей в условиях состязательного процесса, указывает на обязательность применения последствий злоупотребления процессуальными правами. Акцент на рисковый характер процессуальных отношений позволяет стимулировать не только применение мер ответственности, но и призывает участников процессуальных правоотношений к добросовестной и своевременной реализации принадлежащих им прав и обязанностей. Отмечена сохраняющаяся неопределенность в вопросах определения категорий *иная экономическая деятельность* и *спор о праве на недвижимое имущество*, лежащих в основе определения компетенции арбитражных судов. Критикуются решения Пленума Верховного Суда РФ об установлении пониженных требований к профессиональному и образовательному цензу представителя, к порядку оформления его полномочий в случае совершения таким лицом действий технического характера. Разъяснения Пленума Верховного Суда РФ о необходимости ходатайства о допуске лица в качестве договорного представителя в каждом судебном заседании характеризуются как противоречащие принципу процессуальной экономии и правовой природе процессуального правоотношения. Проведен обзор изменений Арбитражного процессуального кодекса РФ в части проведения судебных заседаний с использованием систем веб-конференций.

**Ключевые слова:** состязательность, профессиональный процесс, компетенция арбитражного суда, представительство, веб-конференция, онлайн-заседание

**Цитирование:** Трезубов Е. С. Особенности производства в арбитражном суде первой инстанции. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 1. С. 75–86. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-75-86>

original article

## Subtleties of Proceedings in the First Instance of the Commercial Court

Egor S. Trezubov

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

<https://publons.com/researcher/2060479>

egortrezubov@mail.ru

Received 10 Jan 2022. Accepted after peer review 7 Feb 2022. Accepted for publication 14 Feb 2022.

**Abstract:** The article contains some comments on the legal positions stated in the Decree of the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation No. 46 dated December 23, 2021, as well as on novelties in the regulation of arbitration web conferences. The Decree points the participants of procedural relations to the need for conscientious implementation of their rights and obligations in the conditions of an adversarial process. It also indicates their obligation to apply the consequences of abuse of procedural rights. The emphasis on the risky nature of procedural relations stimulates the application of liability measures and encourages participants to exercise their rights and obligations. The categories of "other economic activity" and "dispute on the right to real estate" underlie the competence of arbitration courts but remain unclear. The author criticizes the decisions of the Plenum to lower the requirements for qualifications of legal representatives and formalize their powers in technical actions. The fact that a contractual representative has to apply for admission at each court session contradicts the principle of procedural economy and the legal nature of the procedural legal relationship. The article also reviews the amendments to the Arbitration Procedure Code of the Russian Federation in terms of online court sessions.



**Keywords:** adversarial litigation, professional litigation, jurisdiction of the commercial court, legal representation, webconference, online court session

**Citation:** Trezubov E. S. Subtleties of Proceedings in the First Instance of the Commercial Court. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennyye nauki*, 2022, 6(1): 75–86. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-1-75-86>

## Введение

23.12.2021 Пленум ВС РФ принял постановление № 46 «О применении Арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации при рассмотрении дел в суде первой инстанции»<sup>1</sup> (далее – Постановление № 46), отменившее во многом неактуальное Постановление Пленума ВАС РФ № 13<sup>2</sup> от 31.10.1996, толкующее правила производства в арбитражном суде первой инстанции. С момента принятия указанного Постановления 1996 г. произошло немало изменений в правовом регулировании, начиная от принятия совершенно иного Арбитражного процессуального кодекса 2002 г., продолжая общими трендами унификации и деритуализации цивилистического процесса и заканчивая масштабными изменениями «процессуальной революции» и появлением новых механизмов удаленного участия в судебном заседании. Разумеется, потребность в масштабных разъяснениях процессуального законодательства, подлежащего применению в суде первой инстанции, назрела давно. Более того, в Постановлении № 46 ряд позиций сформулирован с акцентом на профессионализацию процесса, на необходимость исходить из его состязательных, а не социальных начал, что по своей значимости может означать смену парадигмы, долгое время поддерживаемой ВС РФ.

Под конец 2021 г. был принят ФЗ № 440-ФЗ<sup>3</sup> от 30.12.2021, которым в Арбитражный процессуальный кодекс РФ были внесены изменения, связанные с правовым регулированием веб-конференций и иных компонентов современной системы электронного судопроизводства [1, с. 636]. Данные поправки не только призваны институционализировать сервисы, применяемые судами в условиях пандемии коронавируса, но и создают предпосылки для дальнейшего развития технологий электронного правосудия в России. Однако в рамках настоящего исследования уделим внимание лишь правилам организации веб-конференций в арбитражном процессе.

Указанные новеллы правоприменения и правового регулирования вызвали определенный резонанс в доктрине и на практике и требуют критического осмысления.

Тезисы данного исследования, послужившие основой для написания статьи, были высказаны автором ранее в публикации «Акцент – на профессионализации арбитражного процесса»<sup>4</sup>.

## 1. Акцент на профессионализации процесса

Идеи профессионального судебного процесса зиждутся на началах состязательности и реальности наступления неблагоприятных последствий пассивного или недобросовестного поведения [2, с. 16]. Своевременность совершения процессуальных действий в профессиональном процессе – единственно возможная модель поведения, позволяющая управлять процессуальными рисками [3, с. 51]. Нарушение правил о заблаговременном раскрытии доказательств, несоблюдение сроков заявления требований, представления жалоб и прочее неизбежно должны становиться преградой в реализации процессуального права. Противоположностью профессиональному, состязательному, процессу является процесс социальный, инквизиционный. Последние годы ВС РФ как на уровне постановлений Пленума, так и в конкретных делах, рассматриваемых в кассационном порядке, придерживался идей социального процесса во всех категориях дел, относимых к компетенции и судов общей юрисдикции, и арбитражных судов. Но если правило *jura novit curia* (лат.: суд знает законы) в гражданском или административном судопроизводстве может быть истолковано ограничительно (только суд обязан знать закон), то подобная логика неприменима в экономических правоотношениях, субъектами которых являются хозяйствующие субъекты, осуществляющие предпринимательскую деятельность, имманентной характеристикой которой является рисковый характер и имущественная самостоятельность.

Идеи профессионального процесса культивировались Высшим Арбитражным Судом РФ вплоть до своего упразднения. ВС РФ такая логика была чужда в абсолютном большинстве случаев. Теперь мы видим обратное, и хочется верить, что суды, лица, участвующие в деле, и их представители сделают необходимые выводы.

<sup>1</sup> О применении АПК РФ при рассмотрении дел в суде первой инстанции. Постановление Пленума ВС РФ № 46 от 23.12.2021. *Российская газета*. 2022. № 7.

<sup>2</sup> О применении АПК РФ при рассмотрении дел в суде первой инстанции. Постановление Пленума ВАС РФ № 13 от 31.10.1996 (утратило силу). *Вестник ВАС РФ*. 1997. № 1.

<sup>3</sup> О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ. ФЗ № 440-ФЗ от 30.12.2021. *Российская газета*. 2022. № 1.

<sup>4</sup> Трезубов Е. С. Акцент – на профессионализации арбитражного процесса. ВС меняет парадигму правосудия по экономическим спорам, возвращаясь к позициям ВАС. *Адвокатская газета*. 20.12.2021. Режим доступа: <https://www.advgazeta.ru/mneniya/aktsent-na-professionalizatsii-arbitrazhnogo-protsessa/> (дата обращения: 23.01.2022).

В п. 2 Постановления № 46 разъяснено, что отказ стороны от фактического участия в состязательном процессе, в том числе непредставление или несвоевременное представление отзыва на исковое заявление, доказательств, уклонение стороны от участия в экспертизе, неявка в судебное заседание, а также сообщение суду и участникам процесса заведомо ложных сведений об обстоятельствах дела в силу правил принципа состязательности (ч. 2 ст. 9 АПК РФ) может влечь для стороны неблагоприятные последствия. Среди таковых Пленум указывает неисчерпывающим образом отнесение на лицо судебных расходов (ч. 5 ст. 65 АПК РФ), рассмотрение дела по имеющимся доказательствам (ч. 4 ст. 131 АПК РФ), оставление искового заявления без рассмотрения в случае повторной неявки в судебное заседание истца или его представителя (п. 9 ч. 1 ст. 148 АПК РФ), появление у другой стороны спора возможности пересмотра судебного акта по вновь открывшимся обстоятельствам в связи с последующим открытием существенных обстоятельств, повлиявших на исход дела (п. 1 ч. 2 ст. 311 АПК РФ). В п. 32 Постановления № 46 обращено внимание на право арбитражного суда возвратить встречный иск, поданный с нарушением правил компетенции (что очевидно) или в результате согласованных действий истца и ответчика, направленных на обход правил исключительной подсудности, а также если суд установит, что подача встречного иска направлена на воспрепятствование рассмотрению дела или затягиванию процесса. Расширить этот перечень следует и необходимостью установления или опровержения факта в зависимости от процессуального поведения стороны, препятствующей проведению экспертного исследования. Такое последствие ранее было сформулировано в Постановлении Пленума ВАС РФ № 66<sup>5</sup> от 20.12.2006 и может быть применено в порядке аналогии процессуального закона (ч. 3 ст. 79 ГПК РФ). В целом состязательные начала гражданского процесса позволяют широко применять «улики поведения» [4, с. 30–31] и констатировать неблагоприятные последствия поведения участника процессуальных правоотношений.

Принцип состязательности является не единственным принципом гражданского процесса, он наряду с законностью, диспозитивностью и иными принципами формирует данную отрасль. В общегражданском процессе недопустим отказ в принятии решения по мотивам недостаточности доказательств [5, с. 72], иное бы ограничивало право на судебную защиту и умаляло принцип законности. Между тем в случае неисполнения стороной обязанности по доказыванию обстоятельств, на которых основываются ее требования или возражения, суд по общему правилу не должен выполнять активную роль в установлении фактических обстоятельств дела и истребовать доказательства по собственной инициативе. Как емко сформулировал О. Бюлов, возражения ответчика против иска, формируемые

на основе материальных и процессуальных норм права, «есть все, что он против такового должен обосновать, если хочет быть уверен, что привлечет внимание суда» [6, с. 226]. Если бремя доказывания не выполнено стороной, соответствующий факт должен считаться установленным или опровергнутым [5, с. 76], а в конечном счете суд решает дело в пользу той стороны, которая выполнила возложенное на нее бремя доказывания. При невыполнении обеими сторонами обязанности по доказыванию суд отказывает в удовлетворении заявленных требований [7, с. 124–125].

В абсолютном большинстве случаев неисполнение обязанности по доказыванию или несвоевременное представление доказательств лицами, участвующими в деле, нельзя признать правонарушением, поэтому и не наступают такие последствия, как наложение судебного штрафа. Здесь можно говорить о недобросовестном поведении лиц, влекущем за собой неблагоприятные последствия (ч. 2 ст. 41 АПК РФ).

С. А. Курочкин справедливо отмечает, что законность выступает важнейшим условием эффективности судопроизводства, представляющим собой обязательный для участников процесса и суда стандарт справедливого и эффективного разбирательства, фундаментальное условие, определяющее эффективное разрешение спора юрисдикционным органом [8, с. 223].

Принцип состязательности состоит в тесной связи и с диспозитивными началами гражданского процесса. Не вызывает сомнений, что диспозитивность в гражданском и арбитражном процессе не безгранична. Разрешение спора судом выступает публичной функцией, реализация которой не может ставиться в зависимость лишь от свободы поведения участников процессуальных отношений, от представления или непредставления ими доказательств, активного возражения против требований оппонента. Поэтому специфика диспозитивности в гражданском процессе предполагает лишь право выбора совершения действия или воздержания от него в пределах, допустимых законом. Диспозитивность не распространяется на обязательного участника процессуальных правоотношений – суд, который в обеспечение реализации принципа законности должен разрешить спор, вынести законное и обоснованное постановление по делу. Нельзя упускать из виду и задачи судопроизводства, одной из которых является реальная защита прав и законных интересов лиц. Поэтому в эффективной модели судопроизводства должен обеспечиваться баланс частных и публичных интересов. Так, не будет отвечать критериям законности вынесение решения об удовлетворении иска при отсутствии убедительных доказательств его обоснованности, даже если ответчик не оспаривает предъявленное к нему требование. Публично-правовая природа гражданских процессуальных правоотношений исключает принятие подобных актов.

Гражданское судопроизводство должно развиваться в направлении укрепления ответственности сторон

<sup>5</sup> О некоторых вопросах практики применения арбитражными судами законодательства об экспертизе. Постановление Пленума ВАС РФ № 66 от 20.12.2006, п. 5 (утратило силу). *Вестник ВАС РФ*. 2007. № 2.

за совершенные процессуальные действия [8, с. 233]. Поэтому разъяснения, данные Пленумом ВС РФ в п. 2 Постановления № 46, имеют принципиальное значение в методических целях. Суды должны быть ориентированы на применение последствий бездействия лица, участвующего в деле, злоупотребления им процессуальными правами, несвоевременного совершения процессуальных действий и иного недобросовестного поведения. А лица, участвующие в деле, и их представители должны объективно оценивать риск наступления неблагоприятных последствий своего процессуального поведения. На формирование соответствующих подходов в правоприменительной практике, несомненно, уйдет время, но хочется верить, что соответствующий процесс уже запущен.

Применение принципа добросовестности (не поименованного как специальный принцип процессуального права в процессуальных кодексах и вызывающего немало дискуссий в науке гражданского процесса [9, с. 118], но, как полагаем, являющегося общеправовым) позволяет суду квалифицировать действия или бездействие участника как злоупотребление правом, как по собственной инициативе, так и по заявлению оппонента. Рассмотрение дела при этом должно происходить в условиях обеспечения соблюдения принципов процессуальной экономии и правовой эффективности, без умаления каких-либо процессуальных гарантий. Поэтому суду допустимо применять правовые последствия, в том числе предусмотренные в ст. 111 или в ст. 159 АПК РФ.

Продолжает тренд профессионализации процесса п. 38 Постановления № 46, в котором разъяснено право арбитражного суда не только отнести по правилам ст. 111 АПК РФ судебные расходы в связи с непредставлением истребованного судом доказательства на лицо, участвующее в деле, но и посчитать обстоятельства установленными или опровергнутыми в зависимости от интереса уклоняющегося лица. Согласно правилу абз. 2 п. 10 ч. 2 ст. 125 АПК РФ в исковом заявлении может содержаться просьба об истребовании доказательств от ответчика и других лиц. Между тем в условиях состязательного процесса всегда возникает вопрос о допустимости истребования доказательств от лиц, участвующих в деле. По общему правилу суд не вправе вмешиваться в сбор доказательств на стороне истца или ответчика, т. к. это приводит к нарушению принципов состязательности и равноправия [10, с. 129], и соответствующие изъятия допускаются в спорах, стороны которого неравноправны.

Судебная практика свидетельствует о том, что суды крайне редко истребуют доказательства от лиц, участвующих в деле, в исковом судопроизводстве, и еще реже применяют к не исполняющим определение суда лицам какие-либо меры ответственности. Действительно, если судом установлено, что необходимое доказательство находится в распоряжении стороны, которая уклоняется от представления данного

доказательства, намного эффективнее считать соответствующее обстоятельство установленным или опровергнутым, нежели безрезультатно истребовать материалы от лица, участвующего в деле. Убеждены, что без полноценных разъяснений о пределах полномочий суда по истребованию доказательств по ходатайству лиц, участвующих в деле, позиция, сформулированная в абз. 6 п. 38 Постановления № 46, не сможет применяться широко, поэтому она лишь подчеркивает обозначенную в настоящем разделе статьи тенденцию профессионализации арбитражного процесса.

Роль председательствующего в судебном заседании состоит в руководстве процессом, а это означает, что он должен пресекать любые проявления злоупотребления процессуальным правом, не лишая при этом права на судебную защиту лица (на что обращено внимание в абз. 3 п. 32 Постановления № 46), но гарантируя добросовестному оппоненту возмещение его судебных расходов вне зависимости от исхода дела.

В практике арбитражных судов довольно распространены случаи применения норм ст. 111 АПК РФ [11, с. 330] об отнесении судебных расходов на лицо, злоупотребляющее своими правами вне зависимости от исхода дела. Эта норма, в отличие от неработающих правил ст. 99 ГПК РФ [12, с. 141; 13, с. 79], корректно сформулирована и, несмотря на отсутствие в процессуальном законе понятия *злоупотребление процессуальным правом*, не вызывает существенных проблем на практике. Убеждены, что для профессионализации арбитражного процесса применение указанных правил возложения бремени возмещения судебных расходов должно осуществляться еще чаще, а не как мера реагирования на вопиющее поведение лица, участвующего в деле, или его представителя. Неотвратимость наступления неблагоприятных последствий недобросовестного поведения – самый значимый критерий становления действительно состязательного процесса.

## 2. Отдельные проблемы определения компетенции арбитражного суда

### 2.1. Определение понятия *иная экономическая деятельность*

В пунктах 3 и 4 Постановления № 46 Пленум ВС РФ дает разъяснения относительно применения правил компетенции в арбитражном процессе. Так, в абз. 3 впервые на уровне постановления Пленума дается разъяснение содержания категории экономической деятельности. Будучи базисом для определения компетенции арбитражных судов, соответствующая категория раскрывалась лишь фрагментарно в судебной практике и доктрине, легальное понятие отечественный законодатель так и не сформулировал. В постановлении ЕСПЧ от 23.07.2009 по делу «Сутяжник (Sutyazhnik) против Российской Федерации» (жалоба № 8269/02)<sup>6</sup> указано на неясность определения «экономического» характера спора. По сути, любая деятельность

<sup>6</sup> Дело «Сутяжник» (Sutyazhnik) против РФ (жалоба № 8269/02). Постановление ЕСПЧ от 23.07.2009. *Бюллетень Европейского Суда по правам человека*. 2010. № 3.



субъектов гражданского оборота имеет экономическую основу. При этом понятие *иная экономическая деятельность*, используемая для определения компетенции арбитражных судов (ч. 1 ст. 27 АПК РФ), не имеет точного определения и носит субъективный, оценочный характер. Экономистами, а также юристами, занимающимися предпринимательским правом, указывается, что экономической деятельностью является любая деятельность коммерсантов (производителей, исполнителей, торговцев и т. д.), в том числе и некоммерческих организаций, связанная с организацией процесса производства товаров, работ, услуг. Являясь более широкой категорией и включая в себя как коммерческую (предпринимательскую), так и некоммерческую деятельность организаций и индивидуальных предпринимателей, экономическая деятельность создает организационные основы для осуществления предпринимательской деятельности коммерсанта или хозяйственной деятельности некоммерческой организации.

Экономическую деятельность составляют процессы, возникающие в результате производства, распределения, обмена, потребления ресурсов и благ<sup>7</sup>. В п. 1 «Обзора практики рассмотрения судами дел по спорам о защите чести, достоинства и деловой репутации»<sup>8</sup> был определен единственный критерий экономического характера спора – направленность на получение дохода.

В Определении № 985-О<sup>9</sup> от 13.05.2014 Конституционный Суд РФ, учитывая неопределенность в определении предметного критерия, указал, что вопрос о разграничении подведомственности дел с участием граждан между судами общей юрисдикции и арбитражными судами должен решаться исходя, прежде всего, из критерия субъектного состава спора. Эта позиция снискала поддержку и в процессуальной доктрине [14, с. 22].

Как указано в Постановлении № 46, к иной экономической деятельности следует относить в том числе деятельность хозяйствующих и иных субъектов (ст. 23 ГК РФ, пункты 1 и 3 ст. 50 ГК РФ), связанную с созданием юридического лица, управлением им или участием в юридическом лице (ч. 1 ст. 225.1 АПК РФ), осуществлением указанными субъектами своих имущественных и неимущественных прав в сфере производства, распределения, обмена, промышленного потребления ресурсов и благ, восстановлением и поддержанием на надлежащем уровне функционирования юридического лица, необходимого для достижения его уставных целей.

Станет ли теперь проще в спорных ситуациях (а их особенно много в административном судопроизводстве) разграничивать компетенцию судов общей юрисдикции и арбитражных судов? Едва ли. Сформулированная позиция

является консолидацией сформировавшихся подходов, но все еще не обеспечивает должную транспарентность и определенность.

## 2.2. Недопущение споров о компетенции между судами

Состоявшаяся «процессуальная революция» была направлена на исключение случаев отказа в праве на судебную защиту. Для этого введены правила передачи дела по правилам компетенции между арбитражными судами и судами общей юрисдикции. Поддерживая указанную идею, в п. 4 Постановления № 46 сформулировано правило принятия арбитражным судом к своему производству заявления, возвращенного ранее судом общей юрисдикции по мотивам отсутствия его компетенции. Данное разъяснение подлежит применению даже в случаях, когда арбитражный суд принимает к своему производству дело, заведомо не относящееся к его компетенции. Поскольку споры о компетенции недопустимы, а определение суда общей юрисдикции о возвращении искового заявления или административного искового заявления истцом / административным истцом не было обжаловано в апелляционном порядке, арбитражный суд будет вынужден принять к своему производству соответствующее заявление.

Ничего революционного в данном разъяснении нет, оно закрепляет подход, сформированный в судебной практике, и объясняется недопустимостью ограничения гарантированного Конституцией РФ права на судебную защиту [15, с. 39]. Арбитражному суду по итогам рассмотрения дела придется только указать в постановлении, что принятие к производству данного дела обусловлено качествами законной силы определения суда общей юрисдикции о возвращении искового заявления.

То же произойдет и в случае, когда суд общей юрисдикции передаст по правилам компетенции дело в арбитражный суд. Последний, даже будучи уверенным в отсутствии полномочий по рассмотрению данного спора, не установив новых обстоятельств, влияющих на правила компетенции, которые не были установлены судом общей юрисдикции, не сможет передать дело в иной суд. Указанное объясняется тем, что при передаче дела, производство по которому уже возбуждено, не решается вопрос о принятии заявления к производству, здесь уже не будет стадии возбуждения производства по делу. После поступления из суда общей юрисдикции в арбитражный суд дела начинается стадия подготовки дела к судебному разбирательству, и вернуть заявление нельзя. Судья арбитражного суда, понимая незаконность вынесенного судом общей юрисдикции определения о передаче дела, не обладает правом его оспаривания, равно как и не может вынести частное определение, требуя устранить выявленную

<sup>7</sup> Определение Судебной коллегии по экономическим спорам ВС РФ № 305-ЭС20-4513 от 16.09.2020 по делу № А40-240512/2018. СПС КонсультантПлюс.

<sup>8</sup> Обзор практики рассмотрения судами дел по спорам о защите чести, достоинства и деловой репутации (утв. Президиумом ВС РФ 16.03.2016). *Бюллетень Верховного Суда РФ*. 2016. № 10.

<sup>9</sup> Об отказе в принятии к рассмотрению жалобы гражданина Мартыанова Виктора Львовича на нарушение его конституционных прав частью третьей ст. 22 ГПК РФ. Определение КС РФ № 985-О от 13.05.2014. *Вестник Конституционного Суда РФ*. 2014. № 5.



незаконность (все же судьи независимы, даже если принимают незаконные акты). Поэтому рассматривать переданное суду дело – это единственный возможный вариант поведения. И только если арбитражный суд впоследствии, до принятия итогового судебного акта, выявит новые обстоятельства, не установленные ранее судом общей юрисдикции, возможно применение правил ст. 39 АПК РФ.

### 2.3. Правила исключительной подсудности требований о правах на недвижимое имущество

В п. 9 Постановления № 46 отражены подходы к определению правил исключительной подсудности исков о правах на недвижимое имущество и приводятся примеры соответствующих требований: иски об истребовании имущества из чужого незаконного владения, об устранении нарушений права, не связанных с лишением владения, об установлении сервитута, о разделе имущества, находящегося в общей собственности, о признании права, об установлении границ земельного участка, об освобождении имущества от ареста, о признании права на недвижимое имущество отсутствующим. По месту нахождения недвижимого имущества также рассматриваются дела, в которых удовлетворение заявленного требования и его принудительное исполнение повлекут необходимость государственной регистрации возникновения, ограничения (обременения), перехода, прекращения прав на недвижимое имущество или внесения записи в Единый государственный реестр недвижимости в отношении сделок, подлежащих государственной регистрации.

По сути, приведенные положения дублируют разъяснения, содержащиеся в п. 2 Постановления Пленума ВС РФ и Пленума ВАС РФ № 10/22<sup>10</sup> от 29.04.2010 и п. 1 Постановления Пленума ВАС РФ № 54<sup>11</sup> от 12.10.2006. Хотелось бы увидеть решение коллизии с определением правил подсудности исков об обращении взыскания на заложенное недвижимое имущество.

Дело в том, что в данном вопросе существует «недосказанность», поскольку ВАС РФ прямо указывал, что требование о взыскании денежных средств путем обращения взыскания на недвижимость является иском о праве на такое имущество, предъявляемым по правилам об исключительной подсудности<sup>12</sup>. Такие разъяснения были восприняты и в судебной практике [16, с. 25].

Противоположная позиция была высказана ВС РФ<sup>13</sup> и КС РФ<sup>14</sup> и сейчас является доминирующей<sup>15</sup>: спор об обращении взыскания на заложенное недвижимое имущество не является спором о правах на это имущество, поскольку его предмет – осуществление действий, результатом которых должна быть передача денежных средств. На существующую неопределенность в вопросах определения подсудности исков об обращении взыскания на заложенное имущество до сих пор обращается внимание и в литературе [17; 18, с. 20; 19, с. 55–56]. Между тем неопределенность в вопросе установления компетентного суда недопустима. Каждому гарантируется право на судебную защиту тем судом, к компетенции которого соответствующее требование относится (ч. 1 ст. 47 Конституции РФ), а установление правил подведомственности и подсудности является исключительным полномочием законодателя [15, с. 201].

Более того, в условиях проведения реформы вещного права нельзя игнорировать то, что ипотека как залог недвижимого имущества разработчиками реформы рассматривается как ограниченное вещное право [20, с. 74]. Кроме того, важно учитывать, что меры принудительного исполнения при обращении взыскания на заложенное недвижимое имущество в соответствии со ст. 33 ФЗ «Об исполнительном производстве» будут применяться именно по месту нахождения имущества, и в конечном счете это потребует совершения регистрационных действий. К тому же в случае необходимости предоставления должнику отсрочки или рассрочки исполнения судебного акта, изменения способа и порядка его исполнения в силу правил ст. 324 АПК РФ с соответствующим заявлением будет необходимо обратиться именно в суд, вынесший решение. Учитывая, что лицом, участвующим в деле при рассмотрении такого заявления, будет судебный пристав-исполнитель, в производстве которого находится исполнительное производство, позиция ВАС РФ выглядит предпочтительней. Нельзя исключать и возможную реализацию права *lex commissoria* взыскателя-залогодержателя – право на оставление заложенного имущества взыскателем за собой [21, с. 7]. Поэтому указанная проблема исключительной подсудности все еще требует решения.

<sup>10</sup> О некоторых вопросах, возникающих в судебной практике при разрешении споров, связанных с защитой права собственности и других вещных прав. Постановление Пленума ВС РФ № 10, Пленума ВАС РФ № 22 от 29.04.2010. *Российская газета*. 2010. № 109.

<sup>11</sup> О некоторых вопросах подсудности дел по искам о правах на недвижимое имущество. Постановление Пленума ВАС РФ № 54 от 12.10.2006. *Вестник ВАС РФ*. 2006. № 11.

<sup>12</sup> См., например: Постановление Президиума ВАС РФ № 1192/13 от 17.09.2013 по делу № А64-7845/2012. СПС КонсультантПлюс; Об отдельных вопросах практики применения АПК РФ. Информационное письмо Президиума ВАС РФ № 99 от 22.12.2005, п. 13. *Вестник ВАС РФ*. 2006. № 3.

<sup>13</sup> Обзор судебной практики по гражданским делам, связанным с разрешением споров об исполнении кредитных обязательств (утвержден Президиумом ВС 22.05.2013), п. 2.1. *Бюллетень ВС РФ*. 2013. № 9.

<sup>14</sup> По делу о проверке конституционности положений п. 1 ст. 11 ГК РФ, п. 2 ст. 1 ФЗ «О третейских судах в Российской Федерации», ст. 28 ФЗ «О государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним», п. 1 ст. 33 и ст. 51 ФЗ «Об ипотеке (залоге недвижимости)» в связи с запросом ВАС РФ. Постановление КС РФ № 10-П от 26.05.2011, п. 5.1. *Вестник Конституционного Суда РФ*. 2011. № 4.

<sup>15</sup> См., например: Определение ВС РФ № 305-ЭС19-7596 от 13.06.2019 по делу № А40-107184/2018. СПС КонсультантПлюс; Определение ВС РФ № 305-ЭС20-3921 от 30.03.2020 по делу № А41-89477/2019. СПС КонсультантПлюс.

### 3. Особенности статуса представителей в арбитражном процессе

Интерес вызывает разъяснение, содержащееся в последнем абзаце п. 21 Постановления № 46 о распространении на непрофессионального представителя, действующего наряду с адвокатом или представителем, имеющим статус адвоката, высшее юридическое образование или ученую степень по юридической специальности, полноценного статуса договорного представителя.

Ранее суды с учетом разъяснений, приведенных в Постановлении КС РФ № 37-П<sup>16</sup> от 16.07.2020 не принимали распорядительных действий, совершаемых такими представителями (права на реализацию специальных полномочий по ч. 2 ст. 62 АПК де-факто принадлежали только профессиональным представителям и тем, кто вправе действовать без доверенности). Теперь, очевидно, подход скорректируется.

В контексте профессионального представительства важно разъяснение, содержащееся в последнем абзаце п. 22 Постановления № 46: при передаче дела из суда общей юрисдикции (где на уровне мировых судей и районного суда образовательного и профессионального ценза представителя нет) в арбитражный суд лица, участвующие в деле, должны обеспечить соответствие представителя требованиям, предъявляемым к нему в силу правил ст. 59 АПК РФ. С одной стороны, такое решение выглядит неожиданным и порождающим ограничение в доступе к правосудию, но с другой – оно соответствует правилам применения процессуального закона. Насколько известно автору, арбитражные суды в Западно-Сибирском округе не исключали из числа представителей тех лиц, которые были допущены к участию в деле судом общей юрисдикции до передачи дела в суд, но не соответствуют образовательному или профессиональному цензу. Суды в данном случае руководствовались стандартами доступности правосудия и исходили из того, что ничьи права участие такого представителя не нарушает. То, что Пленум дал приведенное выше разъяснение, еще раз подчеркивает заданный тренд профессионализации. Теперь Пленуму ВС РФ осталось сформировать единые подходы решения вопроса прекращения процессуального статуса того или иного участника правоотношений, поскольку цивилистические процессуальные кодексы закрепляют правила допуска к участию в деле, но не исключения из числа участников [22].

В абз. 2 п. 22 Постановления № 46 предлагается послабление, отменяющее ранее данное ВС РФ в ответе на вопрос № 6 Обзора судебной практики ВС РФ № 4 за 2019 г. разъяснение<sup>17</sup>: копии дипломов о высшем образовании или об ученой степени представителя заверять теперь не требуется. В целом эти разъяснения упростят жизнь представителям, но в очередной раз показывают, что идея профессионализации

процесса лишь на дипломе о высшем юридическом образовании зиждиться не может.

Применительно к профессиональным цензам представителя в п. 24 Постановления № 46 дается разъяснение относительно возможности отдельных действий лицом, не имеющим юридического образования, ученой степени по юридической специальности или статуса адвоката: подача в суд заявлений и ходатайств, ознакомление с материалами дела, получение копий судебных актов, исполнительного листа. Такое решение противоречит буквальному смыслу ч. 3 ст. 59 АПК РФ, устанавливающей профессиональный ценз представителя как участника процессуальных отношений. Документ об образовании сейчас является наряду с доверенностью документом, подтверждающим полномочия представителя, без его наличия лицо не может быть допущено в качестве представителя (ч. 4 ст. 61 АПК РФ, п. 22 Постановления № 46). Диплом об образовании или об ученой степени нужен для признания статуса участника процессуальных отношений, без него лицо, не имеющее статуса представителя, не может быть признано представителем. Действовать от имени и в интересах доверителя на договорных началах может только представитель, и когда кто-то по доверенности получает исполнительный лист или знакомится с материалами дела, он это делает в статусе представителя. Налицо толкование *contra legem*, обусловленное лишь одним – процессуальной экономией. Совершая перечисленные действия, представитель напрямую контактирует с сотрудниками аппарата суда, вне рамок судебного заседания. Сотрудники аппарата не вправе решать вопрос о допуске участника процессуальных отношений, это полномочия судей. Совершенно очевидно, что авторы Постановления № 46 стремились допустить до подобных технических функций стажеров, ассистентов юристов, выполняющих отдельные поручения своего руководителя.

В целом разъяснение – правильное. Однако Пленуму ВС РФ следует дать объяснения, что понимается под «совершением действий, не связанных с оказанием квалифицированной юридической помощи по делу», нужно не просто привести примеры, а указать, что такие действия не могут быть совершены в рамках судебного заседания, например, предполагают лишь взаимодействие с аппаратом суда и не требуют дачи каких-либо пояснений перед председательствующим в судебном заседании. Те же ходатайства и заявления могут быть поданы как вне рамок судебного заседания (в канцелярию, через сервис «Мой Арбитр», почтой и проч.), так и непосредственно в заседании. Едва ли разработчики имеют в виду, что в заседании процессуальные действия представителя может совершать тот, кто в силу ч. 3 ст. 59 АПК РФ не может быть представителем. Не понятно также, почему для совершения такого рода

<sup>16</sup> По делу о проверке конституционности ч. 3 ст. 59, ч. 4 ст. 61 и ч. 4 ст. 63 АПК РФ в связи с жалобой общества с ограниченной ответственностью «Александра» и гражданина К. В. Бударина. Постановление КС РФ № 37-П от 16.07.2020. *Вестник Конституционного Суда РФ*. 2020. № 5.

<sup>17</sup> Обзор судебной практики ВС РФ № 4 (2019) (утв. Президиумом ВС РФ 25.12.2019). *Бюллетень ВС РФ*. 2020. № 6.

действий в Постановлении № 46 предлагается по аналогии закона довольствоваться доверенностью, совершаемой не по правилам ст. 61 АПК РФ, а в простой письменной форме (ст. 185 ГК РФ). Видимо, идея этого разъяснения сводится к тому, что процессуальные отношения, в которых требуется применять АПК РФ, возникают лишь во взаимодействии с судьями, а во взаимодействии с аппаратом суда возникают какие-то иные, непроцессуальные отношения. Но такой подход губителен и даже абсурден. Доверенность для всех типов действий представителя в арбитражном процессе должна оформляться по правилам АПК РФ, иначе мы преумножаем сущности без какой-либо объективной надобности. Повторимся, все действия, перечисленные в п. 24 Постановления № 46 как не связанные с оказанием квалифицированной юридической помощи, совершаются участником процессуальных правоотношений, статус которого должен определяться в соответствии с требованиями процессуального, а не материального закона.

В приведенном выше разъяснении п. 24 Постановления № 46 Пленум ВС РФ руководствовался идеей экономии и деритуализации. Во втором абзаце п. 23 наблюдается иной, неоправданно формализованный подход: если полномочия представителя выражены в заявлении представляемого, сделанном в судебном заседании (ч. 4 ст. 61 АПК РФ), то такие полномочия представителя действуют лишь в том судебном заседании, в котором сделано указанное заявление.

Решение о наделении статусом представителя лица, которое допущено к участию в деле по ходатайству представляемого лица, лишь на период одного заседания выглядит неоднозначным и, убеждены, неправильным. В ч. 4 ст. 61 АПК РФ заявление личного ходатайства доверителя определяется как условие допуска и подтверждение полномочий представителя, и совершенно не ясно, почему процессуальный статус представителя должен прекратиться с отложением судебного разбирательства или окончанием судебного заседания по иным основаниям. Получая статус участника процессуальных отношений, мы сохраняем его на весь период судопроизводства по делу, пока этот статус не будет прекращен по основаниям, установленным в законе. Закон не устанавливает обязанность суда в каждом судебном заседании выносить определение о допуске лица к участию в деле в том или ином статусе. Исходя из концепции единого процессуального правоотношения [23, с. 36], допуск к участию в процессе в том или ином статусе осуществляется на период рассмотрения всего дела и на всех его стадиях. Факт заявления ходатайства представляемым отражается в протоколе судебного заседания, его всегда при рассмотрении дела даже в судах проверочных инстанций можно проверить. А значит, требовать личного участия доверителя в каждом заседании лишь с целью заявления ходатайства о допуске представителя по меньшей мере странно, это приведет к совершению большого количества

бессмысленных действий. Целесообразней было бы распространить допуск представителя на все дело и вменить в обязанность доверителя, желающего отказаться от услуг представителя, уведомить суд о прекращении полномочий этого лица (вы заявили о допуске – вы и отзывайте свое ходатайство).

#### 4. Закон о веб-конференциях в цивилистическом процессе

В соответствии с ФЗ № 440-ФЗ АПК РФ от 30.12.2021 был дополнен ст. 153.2 «Участие в судебном заседании путем использования системы веб-конференции». Указанная система, с одной стороны, институционализирует применяемый арбитражными судами сервис онлайн-заседаний, а с другой – создает предпосылки для внедрения более защищенного и функционального комплекса систем дистанционного участия в судебном заседании.

Использование технологий веб-конференций предполагает применение определяемого ВС РФ или Судебным департаментом при ВС РФ сервиса, позволяющего обеспечить не только видеосвязь, но и должную идентификацию участника через Единую систему идентификации и аутентификации (ЕСИА «Госуслуги») или посредством использования единой биометрической системы (что необходимо для дальнейшего применения суперсервиса «Правосудие-онлайн»). В отличие от видеоконференц-связи, применяемой в арбитражном процессе с 2010 г., веб-конференции организуются между судом, рассматривающим дело, и самим участником с применением устройства, подключенного к сети Интернет, из любой точки мира. Возникший в условиях пандемии COVID-19 сервис онлайн-заседаний показал свою начальную эффективность и на текущий момент приобрел необходимое качество – урегулированность процессуальной формы.

Несомненно, при применении онлайн-заседаний у судов, лиц, участвующих в деле, и их представителей возникли проблемы как технического, так и юридического характера. Так, сегодня технологии онлайн-заседаний применяют 101 из 115 арбитражных судов<sup>18</sup>, у оставшихся судов, среди которых есть арбитражные суды субъектов, арбитражные апелляционные суды и арбитражные суды округов, техническая возможность организации онлайн-заседаний отсутствует. И это, пожалуй, первая серьезная проблема. Согласно ч. 2 ст. 7 ФЗ № 440-ФЗ, положения процессуальных кодексов в редакции данного закона применяются при наличии соответствующей технической возможности в суде. Разные технические возможности судов по организации веб-конференций, несомненно, не способствуют обеспечению единого стандарта доступности правосудия. Принимая во внимание, что для применения ныне существующего сервиса онлайн-заседаний серьезных ресурсов не требуется (это не система видеоконференц-связи,

<sup>18</sup> Перечень судов, для которых доступна возможность проведения онлайн-заседаний. Режим доступа: <https://my.arbitr.ru/#help/4/56> (дата обращения: 23.01.2022).



для онлайн-заседаний суду необходим лишь персональный компьютер, веб-камера с микрофоном и динамики), неиспользование данных технологий, например, Арбитражным судом Республики Татарстан или Арбитражным судом Северо-Западного округа, может быть объяснено лишь нежеланием руководства этих судов, но никак не отсутствием объективной технической возможности.

Некоторые проблемы, выявленные учеными и судами при применении технологий онлайн-заседаний, ФЗ № 440-ФЗ решает. Так, об организации веб-конференции арбитражный суд будет выносить определение (в решении этого вопроса ранее существовала неопределенность, и в большинстве случаев судьи не выносили судебных актов, удовлетворяя ходатайство участника). Закон устанавливает, по аналогии с основаниями для отказа в удовлетворении ходатайства об организации видеоконференц-связи, два мотива отказа в проведении судебного заседания с использованием веб-конференции – отсутствие технической возможности и рассмотрение дела в закрытом судебном заседании.

В ч. 3 ст. 153.2 АПК РФ теперь закреплено право лиц, участвующих в судебном заседании с использованием технологии веб-конференции, подавать в арбитражный суд заявления, ходатайства и прилагаемые к ним документы в электронном виде. Для экспертов, свидетелей и переводчиков ч. 4 ст. 153.2 АПК РФ предусмотрена возможность их участия в судебном заседании посредством веб-конференции и отобрание подписки о разъяснении прав и обязанностей и предупреждении об уголовной ответственности при использовании усиленной квалифицированной электронной подписи. Здесь необходимо обратить внимание на то, что ныне применяемый сервис онлайн-заседаний, встроенный в ресурс «Картотека арбитражных дел», не предполагает мгновенного обмена электронными документами или образами документов, мы все еще подаем материалы в суд в электронной форме заблаговременно, используя сервис «Мой арбитр», или на бумажном носителе. В этой связи используемый для проведения веб-конференций ресурс должен предполагать как возможность моментального обмена документами с судом, так и с лицами, участвующими в деле, иначе будут нарушаться правила ч. 4 ст. 65 АПК РФ о заблаговременном раскрытии доказательств.

Во-вторых, применение для целей участия эксперта, переводчика или свидетеля исключительно усиленной квалифицированной электронной подписи существенным образом ограничивает участие данных лиц в арбитражном процессе. Большинство обращений, подаваемых в арбитражный суд в электронной форме, подписываются сегодня обычной электронной подписью, т. е. подаются в виде скан-образов документов. Применение усиленной квалифицированной электронной подписи, являющейся аналогом собственноручной подписи, предполагает, несомненно, большую уверенность в личности подписанта, но все же сопряжено с дополнительными затратами участников. Поэтому при невозможности принять личное участие в судебном

заседании такие субъекты будут вынуждены явиться в суд лично, увеличивая объем подлежащих распределению по делу судебных издержек, или просить об организации видеоконференц-связи, а не более доступной и простой веб-конференции.

В ч. 5 ст. 153.2 АПК РФ предусмотрена обязанность суда не только осуществлять протоколирование судебного заседания в традиционной письменной форме и в форме аудиозаписи, но и осуществлять видеозапись хода судебного заседания. До вступления в силу данной нормы арбитражные суды, хотя и имели техническую возможность осуществлять видеозапись онлайн-заседания, этого не делали. Указанное правило осуществления видеопотоколирования, несомненно, является значимым, позволяющим обеспечить фиксацию хода процесса и, что более важно, объективно фиксировать технические сбои.

Отдельная проблема, хотя и не юридического, а этического характера, связана с обстановкой, в которой пользователь входит в виртуальный зал судебного заседания. Лица участвуют в судебном заседании с использованием технологии веб-конференции, физически присутствуя в своем офисе, жилище, а то и вовсе находясь в публичных местах или на улице. Появление посторонних лиц в кадре, лишние шумы в эфире и прочих отвлекающих факторов, к сожалению, не редкость. Эта деритуализация процесса дестабилизирует, даже раздражает, но существующий процессуальный инструментарий вполне пригоден для адекватного реагирования на любой подобный казус [24, с. 112], главное помнить, что онлайн-заседание – это обычное заседание суда, и лица находятся не у себя дома, в офисе или в парке, а в зале судебного заседания. И поскольку возможность участия в онлайн-заседании лицу предоставлена по его просьбе, он должен позаботиться о подобающей обстановке самостоятельно. В случае нарушения порядка в виртуальном зале заседания ч. 4 ст. 154 АПК РФ предусмотрена особая мера процессуального принуждения – отключение от веб-конференции – цифровой аналог физического удаления из зала судебного заседания.

Проблема неустойчивого интернет-соединения и наличия неустраиваемых сомнений в личности лица, участвующего в судебном заседании посредством веб-конференции, решена в абз. 2 ч. 5 ст. 158 АПК РФ – суд может отложить судебное разбирательство в указанных случаях.

Таким образом, законом с той или иной степенью успешности решаются выявленные в процессе проведения онлайн-заседаний проблемы. Эти решения не возлагают на суд чрезмерных обязанностей, и подтверждают общее правило – дистанционно, или непосредственно находясь в зале суда, мы участвуем в судебном заседании, и это не может в корне изменить процессуальную форму.

В целом можно утверждать, что изменения, внесенные ФЗ № 440-ФЗ, создают базу для последующего внедрения технологий электронного правосудия, закрепляя процессуальную форму обмена процессуальными документами между участниками, извещения и участия в судебном



заседании с применением электронного кабинета. Когда соответствующие ресурсы станут доступны для участников – вопрос, но создание юридических условий этому является объективной необходимостью.

Программная оболочка, которую используют арбитражные суды в рамках «Картотеки арбитражных дел» сегодня, имеет понятный пользовательский интерфейс и в целом работоспособна. Считаем, что развитие сервиса веб-конференций нужно осуществлять именно в этом ресурсе, нет необходимости переводить его на иную платформу даже после запуска суперсервиса. Однако сами ресурсы «Картотеки арбитражных дел» должны быть модернизированы, т. к. из-за резко возросшей нагрузки серверы, обеспечивающие ее функционирование, периодически не справляются, и сообщения об ошибках в подключении появляются недопустимо часто.

### Заключение

Проведенный обзор изменений в правоприменении и правовом регулировании отдельных вопросов производства в арбитражном суде первой инстанции показывает постепенную адаптацию процессуальной формы под объективную действительность. Выявленные тренды профессионализации процесса, если будут поддержаны судами, позволят улучшить качество отправления правосудия по экономическим спорам, стимулируя стороны к добросовестному поведению.

Разъяснения, данные Пленумом ВС РФ в Постановлении № 46, в целом заслуживают поддержки, поскольку выдерживают баланс частных и публичных интересов. В то же время ряд вопросов так и не нашли своего всеобъемлющего ответа, как в случае с определением понятий

спора о праве на недвижимое имущество или иной экономической деятельности. Ряд разъяснений, данных в Постановлении № 46, выглядят внутренне противоречащими друг другу: нецелесообразным видится упрощение требований к профессиональным и образовательным цензам и порядку оформления полномочий представителя, осуществляющего взаимодействие исключительно с аппаратом суда, с одной стороны, и излишний формализм в установлении обязанности заявлять ходатайство о допуске представителя, действующего без доверенности, в каждом судебном заседании, с другой стороны. Любые формальности должны быть объяснены доктринально, иметь соответствующую ценность. В приведенных разъяснениях мы какой-либо значимости не усматриваем, находим их противоречащими доктринальным основам цивилистического процесса.

Краткий анализ изменений, внесенных в АПК РФ ФЗ № 440-ФЗ от 30.12.2021, показал, что процессуальное законодательство готовится к полномасштабному введению сервисов электронного правосудия. Законом в правовом ключе регулируются особенности организации веб-конференций. Остается надеяться, что техническая возможность применения всех цифровых новелл не заставит себя долго ждать.

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

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

### Литература / References

1. Право цифровой среды, под ред. Т. П. Подшивалова, Е. В. Титовой, Е. А. Громовой. М.: Проспект, 2022. 896 с. *Digital environment law*, eds. Podshivalov T. P., Titova E. V., Gromova E. A. Moscow: Prospekt, 2022, 896. (In Russ.)
2. Звягина Н. С. Процессуальный риск в контексте реализации принципа правовой определенности. *Арбитражный и гражданский процесс*. 2020. № 6. С. 12–18. <https://doi.org/10.18572/1812-383X-2020-6-12-18>
3. Звягина Н. С. Своевременность совершения процессуальных действий как механизм управления рисками в гражданском судопроизводстве. *Арбитражный и гражданский процесс*. 2021. № 4. С. 50–55. <https://doi.org/10.18572/1812-383X-2021-4-50-55>
4. Юдин А. В. «Улики поведения» в гражданском и арбитражном процессе (к вопросу о доказательственном значении фактов процессуального поведения лиц, участвующих в деле). *Вестник гражданского процесса*. 2016. № 4. С. 12–32. Yudin A. V. "Evidence of behavior" in the civil and arbitration procedure (to the question of the evidentiary value of the facts the procedural conduct of persons involved in the case. *Herald of Civil Procedure*, 2016, (4): 12–32. (In Russ.)
5. Треушников М. К. Судебные доказательства. 5-е изд., доп. М.: Городец, 2021. 304 с. Treushnikov M. K. *Forensic evidence*. 5th ed. Moscow: Gorodets, 2021, 304. (In Russ.)
6. Бюлов О. Учение о процессуальных возражениях и процессуальные предпосылки. М.: Статут, 2019. 240 с. Bülow O. *The doctrine of procedural objections and procedural prerequisites*. Moscow: Statut, 2019, 240. (In Russ.)
7. Решетникова И. В. Размышляя о судопроизводстве: избранное. М.: Статут, 2019. 510 с. Reshetnikova I. V. *Judicial proceedings: selected works*. Moscow: Statut, 2019, 510. (In Russ.)

8. Курочкин С. А. Эффективность гражданского судопроизводства. М.: Статут, 2020. 358 с.  
Kurochkin S. A. *Efficiency of civil litigation*. Moscow: Statut, 2020, 358. (In Russ.)
9. Актуальные проблемы гражданского и административного судопроизводства, под ред. В. В. Яркова. М.: Статут, 2021. 460 с.  
*Relevant issues of civil and administrative proceedings*, ed. Yarkov V. V. Moscow: Statut, 2021, 460. (In Russ.)
10. Афанасьев С. Ф., Баулин О. В., Лукьянова И. Н., Опалев Р. О., Михайлов С. М., Раскатова Н. Н., Фокина М. А., Юдин А. В., Юсупов Т. В. Курс доказательственного права: гражданский процесс, арбитражный процесс, административное судопроизводство. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2019. 656 с.  
Afanasiev S. F., Baulin O. V., Lukyanova I. N., Opalev R. O., Mikhailov S. M., Raskatova N. N., Fokina M. A., Yudin A. V., Yusupov T. V. *Evidence law: civil process, arbitration process, and administrative legal proceedings*. 2nd ed. Moscow: Statut, 2019, 656. (In Russ.)
11. Загидуллин М. Р. Ответственность за злоупотребление процессуальными правами и ее влияние на гражданский оборот и сокращение судебных разбирательств. *Liber Amicorum в честь профессора Абовой Тамары Евгеньевны. Современное гражданское обязательственное право и его применение в гражданском судопроизводстве*: сб. тр. конф. (Москва, 30 ноября – 1 декабря 2017 г.) М.: Проспект, 2019. С. 327–332.  
Zagidullin M. R. Responsibility for the abuse of procedural rights and its impact on civil circulation and the reduction of litigation. *Liber Amicorum dedicated to Professor Tamara Abova. Modern Civil Law of Obligations and its Application in Civil Proceedings*: Proc. Conf., Moscow, 30 Nov – 1 Dec 2017. Moscow: Prospekt, 2019, 327–332. (In Russ.)
12. Володарский Д. Б., Кашкарова И. Н. К вопросу о рецепции доктрины эстоппеля: процессуальный аспект (часть 2). *Закон*. 2021. № 8. С. 131–152.  
Volodarskiy D. B., Kashkarova I. N. On the issue of the estoppel doctrine implementation: procedural aspects (part 2). *Zakon*, 2021, (8): 131–152. (In Russ.)
13. Потапенко Е. Г. Оптимизация гражданского процессуального законодательства в направлении обеспечения баланса специализации и унификации процессуального права. *Вестник гражданского процесса*. 2021. Т. 11. № 3. С. 70–108. <https://doi.org/10.24031/2226-0781-2021-11-3-70-108>  
Potapenko E. G. Optimization of civil procedural legislation towards the balance of specialization and unification of procedural law. *Herald of Civil Procedure*, 2021, 11(3): 70–108. (In Russ.) <https://doi.org/10.24031/2226-0781-2021-11-3-70-108>
14. Воронов А. Ф. Содержание экономической деятельности. *Вестник гражданского процесса*. 2017. Т. 7. № 6. С. 13–33.  
Voronov A. F. The content of economic activity. *Herald of Civil Procedure*, 2017, 7(6): 13–33. (In Russ.)
15. Султанов А. Р. Жажда справедливости: борьба за суд. М.: Статут, 2014. 304 с.  
Sultanov A. R. *Thirst for justice: fight for judgment*. Moscow: Statut, 2014, 304. (In Russ.)
16. Шайхеев Т. И. Практика рассмотрения гражданских дел по спорам, связанным с правами на земельные участки, в Республике Татарстан. *Аграрное и земельное право*. 2014. № 11. С. 25–29.  
Shaikheev T. I. The practice of consideration of civil cases related to disputes over rights to land in the Republic of Tatarstan. *Agrarian and land law*, 2014, (11): 25–29. (In Russ.)
17. Можиян С. А. Применение правил исключительной подсудности к спорам об обращении взыскания на заложенное недвижимое имущество. *Арбитражный и гражданский процесс*. 2020. № 1. С. 12–16.  
Mozhilyan S. A. Use of rules of exclusive jurisdiction for disputes on levy of execution on mortgaged property. *Arbitrazh and Civil Procedure*, 2020, (1): 12–16. (In Russ.)
18. Бочарникова К. В. «Колизионный вопрос» в деле об обращении взыскания на недвижимое имущество, находящееся в залоге. *Юрист*. 2017. № 5. С. 16–20.  
Bocharnikova K. V. "Conflict issue" in the case of foreclosure on pledged real property. *Jurist*, 2017, (5): 16–20. (In Russ.)
19. Кальгина А. А., Ильин Б. В. Эффективность судопроизводства: исключительная подсудность. *Вестник арбитражной практики*. 2018. № 5. С. 47–57.  
Kalgina A. A., Ilyin B. V. The effectiveness of legal proceedings: exclusive jurisdiction. *Vestnik Arbitrazhnoy Praktiki*, 2018, (5): 47–57. (In Russ.)
20. Александрова М. А., Громов С. А., Краснова Т. С., Рассказова Н. Ю., Рудоквас А. Д., Рыбалов А. О., Толстой Ю. К. Заключение кафедры гражданского права СПбГУ на проект изменений раздела о вещных правах ГК РФ. *Вестник экономического правосудия Российской Федерации*. 2020. № 7. С. 62–111.  
Aleksandrova M. A., Gromov S. A., Krasnova T. S., Rasskazova N. Yu., Rudokvas A. D., Rybalov A. O., Tolstoy Yu. K. Opinion of the Civil Law Department of St. Petersburg State University on the draft amendments to the section on property rights of the Civil Code of the Russian Federation. *Vestnik ekonomicheskogo pravosudiia Rossiyskoi Federatsii*, 2020, (7): 62–111. (In Russ.)
21. Рыбалов А. О. Lex commissoria в современном праве. *Вестник ВАС РФ*. 2013. № 3. С. 6–13.  
Rybalov A. O. Lex commissoria in modern law. *Vestnik VAS RF*, 2013, (3): 6–13. (In Russ.)

22. Гузий Д. А. Прекращение процессуального положения третьих лиц, не заявляющих самостоятельных требований относительно предмета спора, в гражданском судопроизводстве: проблемы теории и практики. *Арбитражный и гражданский процесс*. 2021. № 10. С. 6–10. <https://doi.org/10.18572/1812-383X-2021-10-6-10>  
Guziy D. A. Termination of the procedural position of third parties filing no independent claims regarding the dispute subject in civil proceedings: problems of the theory and practice. *Arbitrazh and Civil Procedure*, 2021, (10): 6–10. (In Russ.) <https://doi.org/10.18572/1812-383X-2021-10-6-10>
23. Ярков В. В. Юридические факты в цивилистическом процессе. М.-Берлин: Инфотропик Медиа, 2012. 608 с.  
Yarkov V. V. *Legal facts in the civil procedure*. Moscow-Berlin: Infotropik Media, 2012, 608. (In Russ.)
24. Брановицкий К. Л., Ренц И. Г., Ярков В. В. Судебное правотворчество в условиях пандемии коронавируса: нонсенс или необходимость? *Закон*. 2020. № 5. С. 107–117.  
Branovitsky K. L., Rents I. G., Yarkov V. V. Judicial rule-making in the context of coronavirus pandemic: absurdity or necessity? *Zakon*, 2020, (5): 107–117. (In Russ.)



---

Подписано к печати 11.02.2022. Дата выхода в свет 22.02.2022.

Печать офсетная. Бумага Sveto Copy. Формат А4.

Усл. печ. л. – 10,4. Уч.-изд. л. – 11.

Тираж 500 экз.

Цена свободная.

Адрес типографии: Россия, Кемеровская область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, пр. Советский, 73.