

НАУКА И СОЦИУМ

МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ

(Новосибирск, 31 июля 2017 г.)

Новосибирск  
2017

УДК 001(063)+316.7(063)+316.3/.4  
(063)  
ББК 72.5я43+60.5я43+67.6я43  
НЗ4

Рекомендовано научно-методическим  
советом ЧУДПО СИПППИСР

Редакционная коллегия:

Сорокина Елена Львовна, канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта ФГБОУ ВО СГУПС (отв. редактор)

Елинская Янина Алексеевна, директор ЧУДПО СИПППИСР

Кузь Наталья Александровна, канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии и детской речи  
Института детства ФГБОУ ВО НГПУ

Пискун Ольга Юрьевна, канд. психол. наук

Агаметова Анжелика Арифовна (технический редактор)

Новоселова Анна Сергеевна (технический редактор)

Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (31 июля 2017 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина – Новосибирск: Изд-во ЧУДПО СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ, 2017. – 157 с.

ISBN 978-5-9908021-7-9

Данная книга является сборником материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Конференция организована и проведена ЧУДПО СИПППИСР. В сборнике представлены теоретические и практические материалы, отражающие актуальные проблемы и перспективы развития науки.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы представлены в авторской редакции.

УДК 001(063)+316.7(063)+316.3/.4 (063)  
ББК 72.5я43+60.5я43+67.6я43  
ISBN 978-5-9908021-7-9

© ЧУДПО СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ  
ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ,  
2017

© Группа авторов, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Акиншин В.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ	5
<b>Амелина М.Н.</b> К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ХОРЕОГРАФА	9
<b>Бабкова О.М.</b> ФИЛОСОФИЯ АЛЕКСАНДРА БОГДАНОВА В ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ	15
<b>Бекетова Н.Ю.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ В ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	20
<b>Боровец Е.Н., Стефанович И.Д., Шуленина Н.С.</b> МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТУБЕРКУЛЁЗА В НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ	24
<b>Бячкова Н.Б.</b> ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ СТРУКТУР	31
<b>Вавилова А.В.</b> ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «АНАТОМИЯ ЧЕЛОВЕКА» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА	36
<b>Вотчал Т.В.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР – ИСЦЕЛЯЮЩЕЕ ТВОРЧЕСТВО ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	41
<b>Гамаюнова О.С.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕЕ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ	44
<b>Горюнова Е.А.</b> СПЕКТАКЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТЕАТРА КАК ОСМЫСЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ	51
<b>Дрыганова Л.В.</b> НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	54
<b>Качесова И.Н., Рябова Т.А., Демидова Л.И.</b> ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОЧЕРКА И ХАРАКТЕРА ЧЕЛОВЕКА	61
<b>Колганова М.В.</b> ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНВАЛИДОВ И ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА»	66
<b>Кравчук О.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ САМОУПРАВЛЕНИЯ	69
<b>Лю Хао Тин, Иващенко Я.С.</b> КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ И ПРИНЦИПЫ ИЗМЕНЕНИЯ РУССКОЙ КУХНИ IX - НАЧАЛА XXI ВВ.	74
<b>Мастерских О.В.</b> СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУРДОПЕДАГОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР»	79
<b>Новокрещина А.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МИНИ-ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ	84

<b>Осипова М.В.</b> ТВОРЧЕСТВО НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР	87
<b>Пакина М.А.</b> РОЛЬ СУФЛЕРА В ШКОЛЬНОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ТЕАТРЕ	92
<b>Пискун О.Ю., Евсеенко Л.П., Буркова Т.В.</b> ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ – АССИСТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР»	95
<b>Сахарова Н.В.</b> ПЛАНИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)	105
<b>Скочилова А.В.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	109
<b>Соломатина Е.В.</b> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ, ПРИМЕНЯЕМОЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	113
<b>Сорокина Е.Л., Елинская Я.А.</b> К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ НЕПРЕРЫВНОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	117
<b>Сорокина Е.Л., Бабенко М.А., Черночуб Е.Г., Назарова Н.И.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ И НАПРАВЛЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	120
<b>Стругова В.Г., Колесникова О.Б.</b> СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА	124
<b>Стукалина Н.Д.</b> РОЛЬ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В СПЕКТАКЛЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТЕАТРА	131
<b>Сырвачева Л.А.</b> ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	135
<b>Тетерина А.И.</b> ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИЙ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ НА КУЛЬТУРУ ОБЩЕСТВА	138
<b>Цветков А.В.</b> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ДЕТЕЙ С ПОСЛЕДСТВИЯМИ СИНДРОМА ВЕСТА: АНАЛИЗ СЛУЧАЕВ	142
<b>Черданцева М.В., Сорокина Е. Л.</b> СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДОВ ИСПЫТАНИЙ ВСЕРОССИЙСКОГО ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»	149
<b>Шень О.В.</b> ЛЕВША: ПЕРЕУЧИВАТЬ ИЛИ НЕТ?	154

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

**Акиншин Владимир Александрович.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», ассистент кафедры теории и методики дошкольного образования Института детства, тьютор Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ, vortan@yandex.ru.

Аннотация. В статье раскрыта специфика психокоррекционной работы с обучающимися с детским церебральным параличом. Автор обращает внимание на эффективность аутогенной тренировки. Указаны принципы, этапы, содержание психокоррекционных занятий в условиях ресурсного центра сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями педагогического университета. Обращается внимание на перспективность аутогенной тренировки в психокоррекционной работе.

Ключевые слова: психокоррекционная работа, аутогенная тренировка, детский церебральный паралич.

## **FEATURES OF PSYCHO-CORRECTION WORK WITH STUDENTS WITH CEREBRAL PALSY**

**Akinshin Vladimir.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Novosibirsk State Pedagogical University", assistant of the Department of theory and methodology of preschool education of the Childhood Institute, the tutor of Resource center to support students with disabilities, vortan@yandex.ru.

Abstract. The specificity of psycho-correctional work with students Cerebral palsy diagnosed is discussed in the article. Author notes the efficiency of autogenously training. The principles, stages and content of psycho-correctional work in The Resource Center's conditions have been pointed out as well. Resource Center provides support for Teachers' Training University students with special needs in education. Author draws attention to the promising outlook of autogenously training in psycho-correctional work.

Key words: work psychological correction, autogenic training, and child's cerebral paralysis.

С возрастом у лиц с церебральным параличом двигательные нарушения приобретают стойкий характер, несмотря на проводимую терапию [3, с. 22], поэтому у таких людей формируются индивидуальные формы корректирования своих двигательных недостатков, выражающихся в специфических способах удержания позы, совершении двигательных актов по иной программе, манеры говорить, формируются привычки избегания совершения тех или иных двигательных актов. При этом человек обязан постоянно контролировать своё тело, что со временем приводит к невозможности расслабить группы мышц, принять определенную, не свойственную ему позу. Находясь в постоянном напряжении, как физическом, так и психологическом человек вынужден испытывать дискомфорт. В то же время, как отмечает Л.М. Шипицина, «поражение правополушарных структур приводит к изменению психосенсорных процессов, обуславливая нарушения чувственного познания внешнего мира и самого себя» [3, с. 45]. Так, человеку сложно сконцентрировать внимание и почувствовать определенную часть тела, мысленно проследить и визуализировать движение.

В рамках работы тьютора ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ нами проводятся психокоррекционные занятия по методике И.Г. Шульца «Аутогенная тренировка».

Основной принцип методики – внутреннее зрительное воспроизведение возникающих ощущений [2, с. 7]. Аутотренинг базируется на визуализации ощущений тяжести, тепла, легкости в различных группах мышц. Согласно этому принципу, в аутотренинге вырабатывается концентрированное расслабление в 6 сферах: мускулатура, кровеносные сосуды, сердце, органы дыхания, органы брюшной полости, голова. Методика позиционируется автором не только как лечебный тренинг, но и как профилактический.

В процессе аутогенных тренировок со студентами с церебральным параличом перед нами стояли задачи: сформировать умение полноценно отдохнуть за короткое время, развить самообладание и саморегуляцию произвольных функций организма, повысить трудоспособность и уменьшить интенсивность болевых ощущений и ощущений дискомфорта. И. Шульц подчеркивает: «Занимающийся может активно влиять на своё отношение к жизни и самому себе, добиваясь того, чтобы желаемое становилось действительным» [2, с. 6]. Очевидно, здесь автор имеет в виду не только чисто медицинский аспект аутотренинга, он говорит о ней как о мощном средстве самовоспитания и активации своих резервных возможностей. За год работы нами накоплен опыт проведения аутотренинга с лицами, имеющими двигательные расстройства, вызванные церебральным параличом различных форм.

Занятия проводились 2 раза в неделю в присутствии специалиста и каждый день самим студентом перед сном. Выбор времени проведения совершался таким образом, чтобы студент получал аутогенную тренировку

либо между занятиями на большой перемене, либо после занятий. Для обеспечения комплексности занятий дома и в Ресурсном центре были сделаны студийные записи голоса специалиста, читающего текст аутогенной тренировки. Текст, адаптация и чтение аутогенной тренировки на аудиозаписях были выполнены доктором психологических наук, профессором Р.О. Агавеляном. Тренировка рассчитана на 40 минут, один цикл – 12 занятий, так можно было четче увидеть эффект от проводимой работы в каждом из циклов. Работу предваряло домашнее прослушивание диагностической записи аутотренинга длительностью 1 час 30 минут, призванной выявить отношение студента к предстоящей работе, поскольку некоторым аутотренинг мог показаться скучным и неинтересным.

Обобщая опыт, как и в любой психокоррекционной работе, были выделены этапы. На первом, пропедевтическом этапе проводился анализ медицинской документации для исключения рисков и неблагоприятных условий, способных исказить процесс и результат работы, в частности, как отмечает сам И. Шульц, проблемы сердечно-сосудистой системы, являлись противопоказаниями. Этот же этап предполагал и организацию пространства, исключение ярких, громко работающих предметов, обеспечение изоляции от посторонних звуков с улицы или соседних кабинетов, помещение должно было быть прохладным и затемненным [2, с. 13].

На основном этапе работы на первых занятиях достаточно большое количество времени уходило на выбор позы и занятие удобного положения. По нашим наблюдениям, наиболее подходящими были «поза кучера» и положение «сидя» в кресле-пуфе со свойствами жесткой фиксации тела. Жесткая фиксация необходима для лиц с церебральным параличом, так как в кресле-пуфе, «обнимающем» тело студента, затруднена сама возможность ощущать части тела, а попытка занять более удобное положение приводит к потере чувственного образа этого положения. Каждое занятие начиналось с настройки на монотонность и достижение успокоения 1–2 упражнениями. Каждое занятие оканчивалось обсуждением ощущений, главный вопрос, на который требовалось ответить: «Удалось ли достичь расслабления?». Поскольку нарушение ощущений приводит и к искажению выводов, которые человек делает по поводу них. Так, часто студенты отмечали достижение расслабления при отсутствии его признаков – тяжести, тепла, а также движения этих ощущений по мышцам. Среди особенностей, присущих лицам с церебральным параличом, были выделены более продолжительное усвоение и автоматизация навыков расслабления, ощущения легкости и тяжести. При норме в 10–14 дней навыки усваивались за 14–21 день, а способность быстро достичь необходимого ощущения не регистрировалась, ей всегда предшествовало проведение подготовительных упражнений. Такие особенности, по нашему мнению, обосновываются быстрой утомляемостью студентов. Им необходим

кратковременный отдых и возможность переместить внимание изнутри вовне.

Достижение расслабления, необходимого для активизации внутренних ресурсов, достигалось долгим путем и упорной работой ребят. Оказалось, узнать, в какой момент человек расслабился, и достиг ли он цели тренировки вообще, достаточно просто. Момент расслабления сопровождается резким выдохом и внутренним ощущением падения. Важно обратить внимание студента в этот момент на его ощущения и ни в коем случае не позволить испугаться и выйти из состояния лёгкого транса. Поскольку процессы контроля тут же активизируют мышцы, дабы не допустить привычного неверного или неточного движения.

В целом, спустя 2 цикла занятий студенты отмечают повышение работоспособности, увеличение объёма внимания, регистрируются свидетельства улучшения сна, лица с церебральным параличом отмечают, что стали больше доверять своим ощущениям, а это уже само по себе является неисчерпаемым ресурсом для саморазвития и самопознания.

В конце хотелось бы отметить, что аутогенная тренировка с лицами, имеющими церебральный паралич, была адаптирована и исключала работу с дыханием, брюшной полостью, головой и сердечно-сосудистой системой, поскольку «для выполнения указанных упражнений необходим особо пристальный врачебный контроль» [2, с. 21]. Перспективы, результаты проведения аутогенных тренировок имеют положительную динамику и требуют продолжения работы.

#### Библиографический список:

1. Агавелян О.К., Агавелян Р.О., Рюмина Т.В. Голос, речь, личность в специальной психологии. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 211 с.
2. Шульц И.Г. Аутогенная тренировка: пер. с нем. – М.: Медицина, 1985. – 32 с.
3. Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. Детский церебральный паралич. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001 – 272 с.

## **К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ХОРЕОГРАФА**

**Амелина Мария Николаевна.**

г. Белгород, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Белгородский государственный институт искусств и культуры», доцент кафедры теории и методики хореографического искусства, maria.nikolaevna-amelina@yandex.ru.

Аннотация. Статья посвящена анализу основных специфических аспектов работы хореографа в условиях создания хореографической композиции.

Ключевые слова: хореограф, педагогическая работа, аспекты педагогической деятельности, хореографическая композиция.

## **CURRENT QUESTION OF SPECIFIC ASPECTS OF PEDAGOGICAL WORK OF THE CHOREOGRAPHER**

**Amelina Maria.**

Belgorod, State budgetary educational institution of higher professional education "Belgorod State Institute of Arts and Culture", associate professor of the theory and methods of choreographic art Department, maria.nikolaevna-amelina@yandex.ru.

Abstract. Article is devoted to the analysis of the main specific aspects of choreographer's work in the conditions of choreographic composition creation.

Key words: choreographer, pedagogical work, aspects of pedagogical activity, choreographic composition.

На сегодняшний день все еще существует потребность в творчески одаренных и мыслящих хореографах, глубоко понимающих педагогические задачи искусства и владеющих необходимыми профессиональными навыками работы. Несомненно, что эта работа представляет собой целостный образовательный процесс, который включает в себя учебную деятельность, воспитательную работу и организационные виды деятельности, направленные на создание воспитательной среды с целью решения задач по развитию гармоничной личности. От знаний и квалификации хореографа зависит уровень и направление деятельности воспитательного процесса, содержание учебно-воспитательной работы и организация всей творческой деятельности. Поэтому изучение специфических аспектов педагогической работы хореографа является актуальным на сегодняшний момент.

Вопросами теории, методологии и практики творческой работы педагога посвящено значительное количество трудов, из которых можно привести работы следующих авторов: И.Г. Есаулова «Педагогика и репетиторство в классической хореографии», Ю.И. Громова «Основы подготовки специалистов-хореографов. Хореографическая педагогика», Л.Д. Ивлевой «Руководство воспитательным процессом в самодеятельном хореографическом коллективе», С. Ю. Степанова, Г. Ф. Похмелкиной «Проблемы рефлексивно-творческой педагогики».

Также существует множество научно-методических трудов исследователей и хореографов-практиков, в которых отображается: системный подход к изучению вопросов обучения (Н.Е. Щурков «Новые технологии воспитательного процесса», И.П. Волков «Воспитание творчеством»), аксиологический подход к изучению развития профессии хореографа (В.В. Ванслов «Всестороннее развитие личности и виды искусства»), основные подходы к изучению психологической готовности педагога-хореографа (Д. Зайфферт «Педагогика и психология танца», Н. В. Кузьмин «Очерки психологии труда учителя»), профессиональная деятельность в практико-ориентированной работе с детским хореографическим коллективом (Л.Д. Ивлева «Методика педагогического руководства любительским хореографическим коллективом», О.Н. Янковская «Учить ребенка танцам необходимо», Т.В. Пуртова «Учите детей танцевать»), Л.С. Выготский «Воображение и творчество в детском возрасте»).

В современной литературе по педагогике в хореографии все большее внимание привлекают проблемы обучения и воспитания детей в процессе творческой деятельности. В связи с этим в данной статье будут проанализированы специфические аспекты педагогической работы хореографа, которые выделил немецкий профессор Высшей школы актерского мастерства имени Э. Буша в Берлине Дитмар Зайфферт в своем учебном пособии «Педагогика и психология танца. Заметки хореографа». А также описан опыт практической работы по созданию хореографической композиции на основе учета специфических аспектов педагогической работы хореографа.

Д. Зайфферт выделяет следующие аспекты педагогической работы хореографа: физиологический, пространственный, музыкальный, аспект динамики, аспект эстетики, творческий аспект, которые, по его мнению, непременно должны сопровождать всю деятельность хореографа в процессе обучения детей искусству хореографии.

Рассматривая физиологические аспекты, влияющие на педагогическую деятельность хореографа, Д. Зайфферт отмечает, что «тело ученика проходит разные этапы развития, и желательно, чтобы физическая тренировка всегда была направлена на развитие тела в целом, а не только отдельных его частей» [1, с. 43]. Далее он подчеркивает, что

«физическая работоспособность, над развитием которой работает хореограф, зависит от разных методов и стилей танца и, конечно, от его индивидуального почерка» [1, с. 43]. То есть можно заключить, что работа хореографа выстраивается по принципу спирали, когда ранее приобретённое ребенком умение применяется всё время в новых движениях.

Д. Зайфферт выделяет две основополагающие причины, которые могут значительно влиять на урок (репетицию), кроме существующих общеизвестных факторов, таких как: окружение, атмосфера, желание, опыт, мотивация, знания, интерес, активность, пассивность, точка зрения. Первая причина заключается в том, что «ученик более восприимчив, когда он разучивает интересные новые танцевальные движения или, когда на уроке (репетиции) танцевальный материал преподносится с сюрпризами, где любопытство способствует восприимчивости» [1, с. 43]. Вторая причина возникает тогда, «когда ученик по установленному порядку повторяет одни и те же движения, его интерес и любопытство исчезают, и он быстрее устаёт» [1, с. 43]. В этой причине скрывается опасность, так как с медицинской точки зрения усталость является признаком определённого физического и психического состояния. Таким образом, хореографу важно организовывать урок (репетицию) так, чтобы определённые упражнения делались в подходящие моменты, которые обусловлены физической готовностью тела ученика к восприятию учебного материала.

Пространственные аспекты в деятельности хореографа имеют большое значение, так как «большинство концертных залов, где приходится выступать хореографическому коллективу, имеют сцены-коробки (с трёх сторон – стены, а с четвёртой расположен зритель, который смотрит прямо или под небольшим углом)» [1, с. 44]. Д. Зайфферт отмечает, что «когда ученик работает в ракурсе en face или двигается спиной к зрителю, его тело хорошо видно на 50 процентов, а когда вид на него в профиль – на 30 процентов» [1, с. 44]. При подготовке хореографической композиции Д. Зайфферт рекомендует ракурс en face использовать только в кульминационных моментах номера. Раскрывая пространственный аспект работы хореографа, он также обращает особое внимание на то, что «самым длинным расстоянием на сцене является диагональ, её выгодно использовать, так как тело ученика видно почти на 50 процентов, и оно не направлено прямо на публику (такой эффект достигается при помощи позы epaulement)» [1, с. 44]. Также Д. Зайфферт обращает внимание на то, что «самые интересные танцевальные движения – те, в которых очень много изменений направления и разворотов тела» [1, с. 44]. Таким образом, можно отметить, что хореографу следует обращать внимание в процессе обучения искусству хореографии на описанный выше пространственный аспект, так как он в итоге будет отвечать за правильное движение учеников в сценическом пространстве.

Музыкальный аспект в педагогической работе с учениками призван поддерживать танцевальные движения. «В хореографии существуют такие же требования к музыке, но если все танцевальные движения хореографического номера исполняются только в такт музыке, то она будет лишь чистой иллюстрацией танцев, где можно и нужно использовать также разные способы интерпретации и исполнения музыки, как затакт, разные темпы, триоли, изменения ритма и т.д.» [1, с. 44]. Д. Зайфферт отмечает, что «когда педагог демонстрирует новую танцевальную комбинацию, он обычно отсчитывает такт (от 1 до 8) или подпеваает, и это правильно, но это может превратиться в дурную привычку, если он всё ещё считает (и раз, и два, и три и т. д.), когда ученик исполняет движения уже под музыку, это мешает ученику самому слушать музыку и найти танцевальное выражение» [1, с. 44]. Также, анализируя использование музыкального материала хореографами с середины XX века, автор обращает внимание на то, что «принято и признано использовать для создания танцевальных спектаклей всевозможные музыкальные жанры (симфонии, сонаты, концерты, музыкальные композиции, саундтреки, песни, стихотворения)» [1, с. 44]. Известно, что, несмотря на все многообразие перечисленных музыкальных жанров, хореограф должен с осторожностью и чётким осознанием подходить к выбору музыкальной композиции для хореографического номера и ясно понимать, смогут ли дети под неё танцевать.

Следующий аспект, который описывает Д. Зайфферт, определяет динамику, которой подчинены все танцевальные движения. Характеризуя данное явление, он обращает внимание на «разный по силе поток энергии, который необходим при исполнении движений, который может происходить синхронно со временем» [1, с. 45]. Также он подчеркивает, что «чем динамичнее исполняются танцевальные движения, тем интереснее они выглядят, а это значит, что, меняя как можно чаще поток энергии, можно достигать кульминационных моментов движений без изменения танцевальной техники» [1, с. 45]. Еще Д. Зайфферт рекомендует «оформлять конец танцевальной комбинации или целого танца особенно динамично, потому что именно этот момент производит самое сильное впечатление и остаётся в памяти зрителей» [1, с. 45]. Данный аспект можно также использовать для расстановки музыкальных и танцевальных акцентов в хореографической композиции. Можно отметить, что распределение потока энергии происходит за счет ритма, без которого в принципе невозможен танец (ритм тела определяет движения в танце, ритм музыки определяет последовательность разных звуковых форм), за счет этого и возникает эффект динамичного движения.

Аспекты эстетики связаны с тем, что хореографическое искусство оценивается как нечто прекрасное. Каждое движение в данной системе рассматривается с точки зрения его эстетической выразительности. В связи с этим к танцевальному движению необходимо предъявлять эстетические

требования для того, чтобы они были «корректными и соответствовали возрасту тех, кто их исполняет» [1, с. 46].

Творческий аспект педагогической деятельности хореографа Д. Зайфферт рассматривает как «танцевальное выражение или художественную интерпретацию исполнителя» [1, с. 47]. Исполнитель является творческим человеком, который с помощью средств художественной выразительности передает своими движениями разные чувства и эмоции. Кроме того, произведен анализ творческого аспекта как непосредственной работы по созданию хореографического произведения, где хореограф «ежедневно из заданного материала создаёт новые комбинации и композиции движений» [1, с. 47]. Таким образом, он помогает «целенаправленно приводить ученика к разным возможностям художественной интерпретации», т.к. существенная творческая доля в танце принадлежит именно хореографу [1, с. 47]. Тем самым и выражается творческий аспект педагогической работы хореографа, в процессе которой он должен «развивать целостный язык тела, чтобы передавать содержание действия, чувства и их выражение» [1, с. 47].

Улучшая показатели, можно тренировать двигательную фантазию, которая связана ещё с интеллигентностью тела. Известно, что применение упражнений, основанных на использовании фантазии учеников, могут дать много новых движений, что впоследствии может стать основой хореографической композиции, созданной с опорой на представления учеников о какой-либо интересующей их теме. Исходя из этого, результат данной работы будет непосредственно зависеть от личности хореографа и от таланта детей.

В подтверждении этого нами была осуществлена постановочная работа хореографической композиции «В поисках приключений», в основу создания которой легли такие педагогические аспекты, используемые в работе хореографа, как физиологический, творческий, музыкальный и пространственный аспекты, а также аспекты динамики и эстетики.

Необходимо обратить внимание, что тема хореографической композиции была выбрана не случайно, так как возраст участников 10–11 лет, то есть они являются учениками 5–6 классов. В это период обучения в школьной программе по предмету «История древнего мира» изучается раздел истории Древнего Египта. Отсюда можно сказать, что творческая работа хореографа по созданию хореографической композиции была подкреплена и знаниями детей, полученных в ходе освоения школьной программы. В связи с этим работа над созданием образов «путешественников», «подданных фараона» и «мумии» проходила в атмосфере четкого понимания главной задачи. Ведь дети уже были подготовлены к осознанию того, что им предстоит воплощать, они были знакомы с изображениями людей Египта, с образом мумии, видели одежду, в которой ходили древние египтяне и жесты, присущие им,

которые они также могли наблюдать на росписях древнеегипетских сосудов.

В данной статье были выделены основные специфические аспекты работы хореографа, которые необходимо использовать в процессе подготовки хореографической композиции. Основные звенья композиции: физиологический, пространственный, музыкальный, творческий аспекты, а также аспект динамики и аспект эстетики. На основании проведенного анализа сделан вывод о том, что эффективность всего постановочного процесса по подготовке, разработке и отработке хореографического произведения напрямую зависит от проведенной качественной педагогической работы в сфере обучения детей хореографическому искусству.

Библиографический список:

1. Зайферт Д. Педагогика и психология танца. Заметки хореографа: Учебное пособие / пер. с нем. В. Штакенберга. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2012. – 128 с.: ил. – (Учебник для вузов. Специальная литература).

## **ФИЛОСОФИЯ АЛЕКСАНДРА БОГДАНОВА В ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ**

**Бабкова Оксана Михайловна.**

г. Нижневартовск, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 17 «Ладушки», методист, oksananv1@mail.ru.

Аннотация. Статья затрагивает философское мировоззрение русского ученого Александра Александровича Богданова в вопросах организации управления, в современных условиях развития человечества. Рассмотрены сущности организаций и закономерностей их развития, практическая и научная ценность системы философа.

Ключевые слова: организация, тектология, система, коллектив, человек, управление.

## **PHILOSOPHY OF ALEXANDER BOGDANOV IN THE ORGANIZATION OF MANAGEMENT**

**Babkova Oksana.**

Nizhnevartovsk, Municipal autonomous pre-school educational institution of kindergarten № 17 "Ladushki", methodologist, oksananv1@mail.ru.

Abstract. The article deals with the philosophical outlook of the Russian scientist Alexander Aleksandrovich Bogdanov in matters of management organization, in the contemporary conditions of human development. The essence of organizations and the laws of their development, the practical and scientific value of the philosopher's system are considered in the article.

Key words: organization, tectology, system, collective, person, management.

Для времени, переживаемого современной Россией, характерен глубокий экономический, социальный, нравственный и духовный кризис, вызывающий стремление переоценить систему ценностей и стимулирующий поиск перспектив развития нашей страны и путей национального самоопределения. Поэтому в последние годы философы, политики всё пристальней обращают свои взоры к теоретическому наследию прошлых исторических эпох. Особенный интерес представляет конец XIX – начало XX века в России. Этот период характеризовался острой идеологической полемикой, предчувствием надвигающихся социальных катастроф, революционными изменениями всех сфер жизни

общества [6, с. 12]. В поле зрения попадают идеи разных мыслителей, большой интерес вызывает и творческое наследие Александра Александровича Богданова.

Внимание к творческому наследию философа возрастает, начиная со второй половины 1980-х-г. Сегодня Богданова воспринимают как мыслителя, предвосхитившего кибернетику и общесистемные подходы; ученого, который внёс значительный вклад в развитие экономической науки, социологии, культурологии, лингвистики, педагогики. Наконец, Богданов был видным деятелем российской социал-демократии, последовательным критиком и оппонентом Ленина.

Философ критиковал мнение Ш.М. Дволайцкого о том, что метод «Капитала» К. Маркса не применим для анализа общественно-экономических формаций, отличающихся от капитализма. По мнению Богданова, суть проблемы состоит не в том, что различаются методы исследования, а в том, что различаются «исходные абстракции». Таким образом, он, хотя и в неявном виде, открыл проблему исходных экономических категорий, на которых основаны различные способы производства.

В понимании Богданова, всю свою жизнь каждый человек, тем или иным образом, вступает в отношения с организациями. Именно с организациями или с их содействием связаны рост, обучение, работа людей, преодоление ими недугов, многообразные отношения между людьми, развитие науки и культуры. Любая деятельность человека осуществляется в рамках организаций [2, с. 132].

Для современных условий развития человечества характерна важность организационных процессов, протекающих через многообразную деятельность организаций. Если не понимать сущность организаций и закономерности их развития, невозможно ни эффективное использование их потенциала, ни управление ими, ни осваивание современных технологий их работы.

Разработанная ещё в начале прошлого века Александром Богдановым теория кризиса в современных условиях приобрела особую практическую и научную ценность. В чём же особенность подхода Александра Богданова к управлению? Ученый предлагал разработать решения для разных категорий задач, а не решать каждую управленческую задачу в отдельности. С точки зрения философа, обобщённо-универсальная форма решения организационных задач может позволить создать систему отработанных алгоритмов, которые и будут опорными элементами всей системы.

В наступающем постиндустриальном обществе можно ожидать преобразования экономики массового и серийного производства в ориентированную на клиента экономику индивидуальных услуг. Происходит радикальное перепроектирование и фундаментальное переосмысление деятельности предприятий, основанное на новых

информационных и коммуникационных технологиях. Творческое изучение и использование наследия Александра Богданова способствует становлению российской экономики [5, с. 164–166].

Богданов стал широко известен после того, как вышла в свет его первая книга – «Краткий курс экономической науки», ставшая в тогдашней России самым популярным учебником политической экономии. В главе «Социалистическое общество» философ давал общую характеристику социалистического строя, и в дальнейших работах, прежде всего, в «Вопросах социализма» ученый предрекал будущее завершение эпохи промышленного капитализма и наступление нового строя, главные черты предстояло выявить науке через определение основного направления развития общества. Это было необходимо, чтобы «люди...могли сознательно работать для ускорения и облегчения этого развития» [3, с. 112].

Послекапиталистический строй, по мнению А.А. Богданова, должен был отличаться следующими особенностями:

1. Развитием машинной техники, автоматических механизмов, которые позволили бы людям распоряжаться огромной энергией, с максимальной эффективностью использовать природные ресурсы. Это приводит к уменьшению физического труда работников. Следовательно, человеческий труд переходит на более высокую ступень, становясь скорее организаторским и интеллектуальным.

2. Высокой организованностью труда, взаимозаменяемостью исполнителей и организаторов производства, а вследствие этого – исчезновением их трудового неравенства. Это должно сопровождаться исчезновением специализации человека на определенной работе. Каждому работнику, чтобы развивать и поддерживать свои умственные способности и разносторонность опыта, порой необходимо менять род его трудовой деятельности.

3. Планомерной организацией распределения, руководит которым общество. В ходе распределения «каждый элемент общества – группа или отдельный член – должен получить все необходимое для выполнения своей производственной функции» [3, с. 49]. А.А. Богданов противопоставляет общественную организацию распределения стихийным механизмам рынка. Для данной организации характерна высокая сложность, основанная на точном статистическом аппарате. Такая организация производства и распределения предполагает разделение собственности на общественную и индивидуальную. Последняя возникает лишь при передачи обществом предметов потребления отдельным лицам.

4. Трудовой сплочённостью людей, стремящихся сделать как можно больше на благо общества. Поэтому при высоком развитии социального чувства исчезает необходимость в каких-либо принудительных нормах в общественной жизни. Труд становится естественной потребностью каждого человека, и вопрос о длине рабочего дня разрешается

«объективным учетом потребностей производства, опирающимся на весь накопленный опыт» [3, с. 56].

5. Постоянным противоречием общества с природой как основной силой его развития. Это противоречие возникает при росте, как жизненных потребностей граждан, так и потребностей в труде, нахождении ответов на загадки природы. Вследствие чего общество стремится получить власть над природой, извлечь как можно больше энергии. Добываемая энергия накапливается и позволяет людям проявить свои творческие способности, создать новые формы организации труда, ведущие к стремительному и интенсивному прогрессу [3, с. 51].

Таким образом, Богданов характеризовал социалистическое общество как «такое, в котором все производство организовано на сознательно-товарищеских началах. Отсюда уже вытекают все другие черты социализма: и общественная собственность на средства труда, и уничтожение классов...» [1, с. 115], и планомерное распределение продуктов. Данная Богдановым характеристика послекапиталистического строя важна, так как на её основе он выводит программу создания «всеобщей организационной науки».

По мнению Александра Богданова, решением задач представляется цепь из жизни человека и коллектива, и в их величайшей разнородности заключается главная, подавляющая трудность. Интересно, что даже проблемы выражения своих мыслей словами А.А. Богданов считал управленческой задачей. Для собрания и классифицирования всех классов управленческих задач, а затем получения по ним готовых управленческих технологий, нужна всеобщая организационная наука (тектология). В дальнейшем легко можно будет решать прикладные задачи на основании теоретических конструкций и накопленного опыта – «об организации мастерской, об организации предприятия, учреждения вообще, армии».

В «Тектологии» Богданов разворачивает мысль о том, что в обществе, базирующемся на разделении труда, неизбежно превалирует узкий взгляд на некоторые аспекты, вызванный той самой специализацией. То же самое наступает и в науке – учёные работают в своей замкнутой отрасли, не смея выйти за её пределы, чтобы не показаться дилетантами. Но общественное производство постоянно усложняется и обновляется – в нём преобладают три главных направления производства: идей, людей и вещей. В недрах нового общества зарождается класс творческий и передовой – индустриальный пролетариат, которому потребуется совершенная организационная наука (тектология), и она сможет указать путь гармоничного единения всех видов ресурсов: людей, идей, средств и предметов производства [1, с. 121].

В своей универсальной теории, сумевшей объединить организационные методы других наук, учёный представил новые организационные механизмы, принципы устройства не монолитного и централизованно управляемого предприятия, а основанного на

самоорганизации, позволяющей быстро адаптироваться к меняющимся требованиям рынка [1, с. 119]. Таким образом, мыслителя можно считать подлинным основателем теории систем, создателем необходимых теоретических предпосылок реинжиниринга предприятий, хотя он и ставил перед своей теорией иные задачи – обеспечение гибкости форм производства и планомерного его развития для построения социалистического общества [4, с. 117].

Богданов считал, что новая философия преодолевает ограниченность авторитарной и индивидуалистической культур [7, с. 48–50]. Теоретические построения Богданова не остались научными абстракциями, и его идеи о готовых организационно-управленческих технологиях, хотя и с известными корректировками, были воплощены в жизнь.

Библиографический список:

1. Богданов А.А. От философии к организационной науке // Вопросы философии. – 2003. – № 1. – С.115–121.
2. Богданов А.А. Тектология: Всеобщая организационная наука. Кн. 1, 2. – М.: Экономика, 1989. – 304 с.
3. Богданов А.А. Новый мир. Вопросы социализма. – М.: КомКнига. – 2010. – 136 с. – (Из наследия мировой философской мысли: социальная философия).
4. Войтенко В.П. Системные механизмы развития и старения / В.П. Войтенко, А.М. Полюзов. – Л.: Наука. – 1986. – 276 с.
5. Ерманский О.А. Научная организация труда и система Тейлора // Научная организация труда и управления. 2-е изд. – М.: Экономика, 1966. – 432 с.
6. Киселев Г.С. «Кризис нашего времени» как проблема человека // Вопросы философии. – 1999. – № 1. – С. 12.
7. Тахтаджян А.Л. Тектология: история и проблемы // Системные исследования. Ежегодник 1971. – М.: Наука. – 1972. – С. 43–50.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕПОДАВАНИЯ  
ЭКОНОМИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ В  
ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ  
ШКОЛЬНИКОВ**

**Бекетова Наталья Юльевна.**

Доминиканская республика, Сосуа, escuela Primario Gregorio Luperon,  
педагог, natbek@aol.com.

Аннотация. В статье анализируется потенциал учебной дисциплины «География» в формировании научного мировоззрения обучающихся. Выделены возможности образовательного потенциала дисциплины в развитии и совершенствовании навыков научно-исследовательской деятельности школьников. Показана необходимость использования инновационных методов преподавания в изучении экономической и социальной географии, а также выявлены возможности дисциплины в формировании и совершенствовании познавательного интереса и познавательной активности школьников к изучению окружающего мира и места в нем человека.

Ключевые слова: география, методика преподавания, экономическая и социальная география, познавательный интерес, инновационные подходы к обучению, историческая география, метод исторических задач.

**EDUCATIONAL POTENTIAL OF TEACHING ECONOMIC AND  
SOCIAL GEOGRAPHY IN FORMING THE SCIENTIFIC WORLD  
SESSION OF SCHOOLCHILDREN**

**Beketova Natalia.**

Republica Dominicana, Sosua, escuela Primario Gregorio Luperon, la  
profesora, natbek@aol.com.

Abstract. The article analyzes the potential of the educational discipline "Geography" in the formation of the students' scientific outlook. The possibilities of the discipline educational potential according skills developing and schoolchildren research activities improving are described. The necessity of using innovative methods of teaching in the study of economic and social geography is shown, and the possibilities of discipline in the formation and improvement of the cognitive interest and cognitive activity of schoolchildren to the surrounding world study and the place in it are revealed.

Key words: geography, teaching methods, economic and social geography, cognitive interest, innovative approaches to teaching, historical geography, method of historical problems.

География как учебная дисциплина имеет очень большие возможности для развития познавательной активности современных школьников, основанной на использовании научных подходов и связанных с ними инноваций, к изучению окружающей действительности. В процессе изучения географии, на любой ступени образования, обучающиеся имеют возможность не только наблюдать в окружающем мире проявление тех или иных законов, связей, но и находить аргументы механизмов их регулирования, взаимодействия, а также доказательства и опровержения тех или иных фактов, доводов, гипотез. От методологии преподавания данной дисциплины зависит активация её образовательного потенциала, которая при инновационных методических решениях будет способствовать не только усвоению знаний обучающимися о мире, но и позволит эффективно сформировать у них навыки научно-исследовательской деятельности, позволяющей школьнику формулировать и опровергать гипотезы, устанавливать связи и отношения между понятиями, взаимодействием их с элементами окружающей среды, находить и приводить доказательства, мыслить и анализировать. Такой подход к преподаванию географии позволит сохранить у школьников тот должный уровень познавательного интереса и активности, который будет поддерживаться на протяжении долгого времени и реализовываться через собственный научно-исследовательский опыт.

Образовательный потенциал преподавания географии, основанный на использовании новейших технологий и проектов (ГИС-технологии, AIRPANO и др.) дает возможность педагогу и современному школьнику проникнуть в самые глубины природы, отдалённые места планеты и связанной с ними социальной эволюции человека. Это расширяет доступные границы изучения природных объектов, населения удаленных уголков планеты, расположение географических объектов.

Известно, что одними из основных задач преподавания географии населения в школе являются следующие: тщательный отбор научного материала, систематизация материала и его приведение в определенную последовательность, разработка системы способов изложения научного материала, адаптированного для обучающихся, разработка системы закрепления знаний на основе формирования и сохранения познавательного интереса школьников [4].

Несомненно, что инновационные технологии в огромной степени влияют на формирование у школьников научной картины понимания мира. Однако широкое внедрение в образовательный процесс информационных технологий слегка отстраняет обучающихся от изучения первоисточников, обращения к произведениям великих путешественников, географов, естествоиспытателей. А именно обращение к первоисточникам зачастую помогает отыскать очень важные моменты в научных открытиях исследователей. Интеграция знаний же, на наш взгляд, полученных из

первоисточников и доступ к возможностям, которые открывают перед современными школьниками инновационные технологии, является мощнейшим средством формирования научного познания и научного мировоззрения [2, 3, 6].

Существует немало примеров такой продуктивной интеграции и в изучении экономической и социальной географии. Эффективным средством может служить метод исторических задач [5].

Например: рассмотреть представленные иллюстрации, сделать анализ по следующим направлениям: временной период, географическая местность расселения (колонизация, переселение и причина), род деятельности, перспективы развития и историко-географические доказательства, социально-экономическая картина в настоящее время и т.д.



Взаимная связь между природой, хозяйственной деятельностью человека, экономикой регионов является важнейшим методологическим вопросом для школьной географии. Сделать ее исторически интересной, поисково-концептуальной, основанной на знании фактов и навыков научно-исследовательской деятельности – один из важнейших принципов полноценного раскрытия образовательного потенциала дисциплины в формировании научного мировоззрения современных школьников.

Библиографический список:

1. География. Экономическая и социальная география мира. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / В. П. Максаковский. – 19-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 397 с.
2. Интересное явление, виденное в Тихом океане. Изв. науки, литературы и жизни // Ежемесячный журнал Новое время. – Том I. – 1879. – С. 123–124.
3. Ливингстон Д. Путешествие по Замбези / Д. Ливингстон, Ч. Ливингстон. – Москва: ОГИЗ, 1948. – 343 с.
4. Логинова Н.Н. Некоторые аспекты методики преподавания географии населения в школе / Н.Н. Логинова, С.В. Сарайкина // Интеграция образования. – 2005. – № 1/2. – С. 66–71.
5. Реклю Э. Человек и земля / Элизе Реклю. – СПб.: Книгоиздательство П. П. Сойкина. – 1019 с.
6. Юнкер В.В. Путешествия по Африке / В.В. Юнкер. – Москва: ОГИЗ. – 504 с.

## **МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТУБЕРКУЛЁЗА В НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ**

**Боровец Елена Николаевна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт естественных и социально-экономических наук, кафедра анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, elenaborovets@mail.ru.

**Стефанович Игорь Дмитриевич.**

г. Новосибирск, Министерство здравоохранения Новосибирской области, начальник отдела стратегического планирования, целевых программ, мониторинга и модернизации здравоохранения министерства здравоохранения Новосибирской области, sid@nso.ru.

**Шуленина Нина Сергеевна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт естественных и социально-экономических наук, кафедра анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, ninashuleniina@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлены данные, отражающие эпидемиологическую ситуацию по туберкулезу в Новосибирской области. Показано, какие меры предприняты для улучшения эпидемиологической обстановки. Приводятся данные социологического опроса пациентов туберкулезных клиник, с целью составления их социального портрета. Такой портрет может быть использован при организации профилактической работы с населением разного возраста, пола и социального статуса.

Ключевые слова: Туберкулез, эпидемиологическая ситуация, социологический опрос, социальный портрет пациентов.

## **MEDICAL AND SOCIAL PROBLEMS OF TUBERCULOSIS IN THE NOVOSIBIRSK REGION**

**Borovets Elena.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Novosibirsk State Pedagogical University", Institute of Natural, Social and Economic sciences, Anatomy, Physiology and Safety of Life

Department, Associate Professor of the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, elenaborovec@mail.ru.

**Stefanovich Igor.**

Novosibirsk, Ministry of Health of the Novosibirsk Region, Novosibirsk, Head of Strategic Planning, Target Programs, Health Monitoring and Modernization, Ministry of Health of the Novosibirsk Region, sid@nso.ru.

**Shulenina Nina.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Novosibirsk State Pedagogical University", Institute of Natural, Social and Economic sciences, Anatomy, Physiology and Safety of Life Department, Associate Professor of the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, ninashulenina@yandex.ru.

**Abstract.** The purpose of the study is to compile a social portrait of patients of tuberculosis clinics based on sociological survey. This portrait can be used to organize preventive work with the population of different ages, gender and social status to stabilize and improve the epidemiological situation of tuberculosis.

**Key words:** Tuberculosis, epidemiological situation, sociological survey, social portrait of patients.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), туберкулёз остаётся важнейшей медико-социальной проблемой современности. Несмотря на то, что в борьбе с туберкулёзом в нашей стране отмечается определённый прогресс, тем не менее, обширная география нашей страны, неоднородность территории, в том числе климатическая, социально-экономическая и другие, существенно влияют на эпидемиологическую ситуацию по этой инфекции.

Анализ статистических данных показывает, что Сибирский федеральный округ (СФО) традиционно находится в числе лидеров по уровню заболеваемости туберкулезом в России. Так, в Новосибирской области (НСО) в 2016 году количество зарегистрированных больных с диагнозом, установленным впервые в жизни, – активный туберкулез составило 97,7 случаев на 100 тыс. населения. Это на 7,7% ниже, чем в 2015 году – 105,8 на 100 тыс. населения. Однако этот показатель более чем в 1,5 раза выше, чем в среднем по Российской Федерации (2015 год – 57,7 случаев на 100 тыс. населения) (по предварительным данным Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Новосибирской области за 2016 год) [4].

Выявляется и существенная разница данных по заболеваемости туберкулезом постоянного населения в НСО и РФ в целом. Так, её снижение было зарегистрировано с 95,6 на 100 тыс. населения в 2015 году и до 91,0 на 100 тыс. населения в 2016 году в НСО. По РФ в 2015 году - 49,3 соответственно.

Известно, что туберкулез является инфекцией, которая чаще всего становится причиной смерти людей, живущих с ВИЧ и имеющих низкий иммунный статус. ВИЧ и туберкулез так тесно переплетены, что их часто называют эпидемией в эпидемии. Эти заболевания способствуют взаимному развитию и усиливают друг друга. Было выявлено, что кумулятивный показатель распространенности ВИЧ-инфекции среди населения НСО в 2015 году составлял 930,0 на 100 тыс. населения, что в 1,5 раза выше, чем в среднем по России. Быстрый рост распространения ВИЧ-инфекции в субъекте отразился на сохранении неблагоприятной эпидемиологической ситуации или привел к замедлению темпов снижения показателей заболеваемости и распространенности туберкулеза. Об этом свидетельствуют расчеты показателей заболеваемости туберкулезом при сочетании с ВИЧ-инфекцией среди постоянного населения области (в 2010 году – 3,5 на 100 тыс. жителей, в 2015 году – 22,6 на 100 тыс. жителей; в 2016 году – 24,8 на 100 тыс. жителей). Фактически за год показатель вырос на 9,7% или за 6 лет в 7 раз. По РФ аналогичный показатель в 2015 году – 8,2 на 100 тыс. жителей, что в 3 раза ниже показателя по Новосибирской области [4].

Важным является и то, что НСО отмечен рост (с 27,1% в 2015 году до 30,5% в 2016 году) доли пациентов с множественной лекарственной устойчивостью микобактерий туберкулёза к противотуберкулёзным препаратам (МЛУ). Так, среди впервые выявленных случаев заболеваемость МЛУ туберкулёзом – 11,2 на 100 тыс. жителей, что больше, чем в РФ в 2 раза (2015 год – 5,7) [4].

Для характеристики эпидемиологической ситуации наряду с данными о заболеваемости, важными являются показатели смертности. По данным Росстата за последние 5 лет наблюдается устойчивая динамика снижения смертности от туберкулёза, как в России, так и в НСО. За последние 5 лет смертность от туберкулёза в НСО снизилась на 42,8% (с 25,0 случаев на 100 тыс. населения в 2012 году до 14,3 случаев на 100 тыс. населения в 2016 году). Для сравнения в РФ – 7,5 случаев на 100 тыс. населения, а в СФО – 15,2 случаев на 100 тыс. населения. Показатель смертности от туберкулёза в 2016 году по сравнению с предыдущим годом снизился на 23,5%. Аналогичные изменения в РФ – на 8,9%.

Снижение показателей заболеваемости туберкулезом и смертности от него происходит благодаря повышению охвата населения профилактическими осмотрами, разработки и внедрения современных клинических протоколов, порядков и стандартов медицинской помощи, учитывающих международный опыт, и как следствие снижение доли запущенных форм туберкулёза среди впервые выявленных больных туберкулезом.

В настоящее время в РФ реализуется Государственная программа Российской Федерации «Развитие здравоохранения», которая предполагает не только оказание специализированной, высокотехнологичной

медицинской помощи, но и формирование установок на здоровый образ жизни и социально ответственное поведение населения [1]. Аналогичная государственная программа «Развитие здравоохранения Новосибирской области на 2013-2020 годы» реализуется на территории Новосибирской области [2].

Эта программа включает:

1. Совершенствование организации фтизиатрической службы: разработка нормативных правовых актов по совершенствованию оказания медицинской помощи больным туберкулезом; организация межрайонных центров по стационарному лечению больных; организация областного рентгенологического центра на базе государственного бюджетного учреждения здравоохранения Новосибирской области «Новосибирский областной противотуберкулезный диспансер» для создания регистра рентгенологических исследований пациентов противотуберкулезных учреждений Новосибирской области; совершенствование системы работы с больными из социально дезадаптированных групп населения; санитарно-просветительская работа среди населения.
2. Повышение эффективности мероприятий по внедрению современных методов профилактики, диагностики и лечения туберкулеза: внедрение новых методов дополнительной диагностики; разработка и внедрение стандартов оказания стационарной помощи больным сочетанной патологией туберкулеза органов дыхания и ВИЧ-инфекции; внедрение новых молекулярно-генетических методов исследований для ранней диагностики туберкулеза.
3. Укрепление материально-технической базы фтизиатрической службы на основе утвержденных стандартов: строительство противотуберкулезных учреждений на базах государственных бюджетных учреждений здравоохранения; реконструкция и капитальный ремонт структурных подразделений государственных противотуберкулезных учреждений здравоохранения Новосибирской области; приобретение медицинского оборудования для государственных учреждений здравоохранения Новосибирской области).

Так, в рамках государственной программы в 2016 году за счет средств областного бюджета закупались препараты резервного ряда для больных с лекарственно-устойчивыми формами туберкулеза, препараты для лечения побочных эффектов у больных с МЛУ, лекарственные препараты первого ряда для профилактики туберкулеза у ВИЧ-инфицированных). Химиопрофилактикой туберкулеза охвачено туберкулеза 100% пациентов с ВИЧ-инфекцией. Закуплены специфические диагностические тесты с применением антигенов микобактерий для раннего выявления туберкулеза у детей.

Значительно улучшена материально-техническая база фтизиатрической службы, а именно:

- введены в эксплуатацию в 2016 году новый корпус на 82 койки детской туберкулезной больницы, здание туберкулезного отделения на 25 коек в Каргатской ЦРБ;
- закуплено оборудование: рентгеновский компьютерный томограф, настольная многофункциональная центрифуга с рефрижератором, 2 малодозовых цифровых стационарных флюорографа, 2 рентгеновских аппарата передвижных (СМП), система оцифровки для рентгеновского аппарата, трубка рентгеновская для компьютерного томографа (замена), 2 ламинарных бокса.

Снижение показателей заболеваемости, распространенности и смертности от туберкулеза происходит на фоне улучшения организации профилактических осмотров на туберкулёз и снижения доли запущенных форм туберкулёза среди впервые выявленных больных туберкулёзом. Так, значительно увеличен процент охвата населения профилактическими осмотрами на туберкулез среди групп риска. Отработана система подачи информации по территориальному принципу, от различных коммерческих организаций, в том числе и медицинских, о результатах проведённых ими профилактических осмотров. Это позволило увеличить процент охвата населения на 5–7%. Активизирована работа в очагах туберкулезной инфекции, достигнут значительный рост обследований всех контактных лиц из очагов (дети, подростки, взрослые) с использованием диаскинтеста. Практически 100% больным проводится молекулярно-генетическая диагностика возбудителя туберкулеза и чувствительности микобактерий. Происходит постоянное увеличение количества оперированных больных с фиброзно-кавернозным туберкулезом. Получили широкое внедрение в практику современные методы лечения, включая клапанную бронхоблокацию. Активно проводится санитарно-просветительная работа среди населения с использованием СМИ, распространением печатной продукции (брошюры, буклеты, листовки и пр.), организацией лекций, бесед и консультаций для разных категорий населения.

Выше приведенные статистические данные по НСО свидетельствуют о положительном эффекте внедрения указанной программы.

Однако при этом отрицательными факторами в развитии эпидемической ситуации в НСО остаются:

- большое число пациентов с множественной лекарственной устойчивостью, их постоянный рост;
- рост сочетанной патологии туберкулеза и ВИЧ-инфекции на стадии вторичных заболеваний;
- сохраняющаяся значительная прослойка населения, не обследованные 2 и более лет;
- снижение доли пациентов, настроенных на лечение (увеличение социально дезадаптированного населения).

С целью составления социального портрета больных туберкулёзом был проведен социологический опрос пациентов Государственной

областной Новосибирской клинической туберкулезной больницы. Было установлено, что среди пациентов больницы преобладают мужчины – 60%. Заболеванию чаще подвержены лица в возрасте 30–50 лет. Это большей частью люди трудоспособного возраста: мужчины – 72,4%, женщины – 81,4%. Более половины из них имеют среднее специальное образование, 1/3 опрошенных – со средним образованием и только 8% – с высшим образованием. По социальному положению среди мужчин больше лиц рабочих профессий – 57,4%, 19,9% – неработающие (пенсионеры, инвалиды и лица, ведущие асоциальный образ жизни) и 10,6% – служащие. Среди женщин распределение по социальному положению несколько иное. Преобладают группы неработающих и служащих. Возможно, в группу неработающих входили лица, не заявившие своё истинное место работы. По семейному положению 57,4% – одиноких мужчин и 25% – одиноких женщин. Остальные опрошенные живут в своей семье или с родителями или другими родственниками. Анализ жилищных условий показал, что большинство респондентов проживают в отдельных квартирах. Среди безработных 15,6% живут в общежитиях и 9,4% не имеют собственной жилплощади.

Известно, что фактор курения имеет значение при развитии патологии лёгких, а употребление алкоголя провоцирует развитие туберкулёза. Так, среди пациентов мужчин 87,2% – курильщики со стажем курения более 10 лет, а среди женщин – курящих 65,6% со стажем курения менее 10 лет. Алкоголь чаще 1 раза в неделю употребляли 36,2% мужчин и 21,9% женщин.

У обследуемого контингента туберкулёз был выявлен при профилактических обследованиях: у 74,5% мужчин и 71,9% женщин. Обращает на себя внимание тот факт, что у женщин более высокий процент выявления туберкулёза отмечался при самообращении к врачу (18,8%), тогда как у мужчин – 4,3%. Сопутствующими заболеваниями пациентов были сердечно-сосудистые – 36,0% у мужчин и 29,2% у женщин; психоневрологические (включая хронический алкоголизм и наркоманию) – 32,0% и 20,8% соответственно; хронические неспецифические заболевания лёгких – 20% у мужчин и 12,5% у женщин; заболевания ЖКТ 8% и 29,2% – соответственно.

Составленный социальный портрет может быть использован для проведения профилактической работы с населением разного пола, возраста и социального статуса. Такая работа наряду с использованием новых методов диагностики (компьютерной томографии, метода ускоренной диагностики туберкулёза Bactec, молекулярно-генетического метода постановки диагноза GeneXpert), противотуберкулёзной вакцинации, доступности фтизиатрической помощи и новейших методов лечения станет условием стабилизации и улучшения эпидемиологической обстановки по туберкулёзу в НСО.

Библиографический список:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие здравоохранения» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.rosminzdrav.ru/ministry/programms/health/info>. – (дата обращения: 27.07.2017).
2. Государственная программа «Развитие здравоохранения Новосибирской области на 2013-2020 годы». [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.zdrav.nso.ru/page/1482>. – (дата обращения: 27.07.2017).
3. Постановление Правительства Новосибирской области от 28 сентября 2011 г. N 414-п «Об утверждении долгосрочной целевой программы «Развитие медицинской помощи больным туберкулезом в Новосибирской области на 2012-2016 годы». [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/7105174/#ixzz4gUAUE0x5>. – (дата обращения: 27.07.2017).
4. Туберкулез в Российской Федерации, 2012/2013/2014 гг. Аналитический обзор статистических показателей, используемых в Российской Федерации и в мире. – М.: Изд-во ООО «Издательство «Триады», 2015. – 312 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ СТРУКТУР**

**Бячкова Наталия Борисовна.**

г. Пермь, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет», доцент кафедры общей и клинической психологии, m.hurma@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности личности и трудовой мотивации у сотрудников силовых структур. Обобщаются результаты исследования. Проблема трудовой мотивации и личностных особенностей рассматривается с позиций гендера.

Ключевые слова: личность, трудовая мотивация, служебная деятельность, гендер.

## **THE FEATURES OF MOTIVATION FOR WORK OF LAW- ENFORCEMENT OFFICERS**

**Biachkova Natalia.**

Perm, Federal state budgetary educational institution of higher professional education «Perm State University», Associate professor of academic and clinical psychology Department, m.hurma@mail.ru.

Abstract. The article discusses the features of personal characteristics and motivation for law-enforcement officers' work. The study summarizes the research results. Personal characteristics and motivation for officers' work of security agencies problem is considered from the standpoint of gender.

Key words: personal characteristics, motivation for work, service activity, gender.

Современное общество предъявляет высокие требования к деятельности сотрудников силовых структур, особенно в вопросе мотивации профессиональной деятельности, эффективности решения рабочих задач. Исследования в этой сфере высоко востребованы. Использование полученных результатов, их внедрение в практическую деятельность ставят своей целью повышение эффективности профессиональной деятельности за счет повышения уровня квалификации, компетентности, ответственности, инициативы сотрудников.

Любая профессиональная деятельность предъявляет к человеку определённые требования, однако служба в силовой структуре предполагает не просто наличие тех или иных компетенций. Служебная деятельность сегодня – наличие у сотрудника высокого уровня

конструктивной трудовой мотивации, сформированность различных личностных качеств: законопослушность и способность к риску, стрессоустойчивость и чувствительность, дисциплинированность и самостоятельность в принятии решений, смелость, решительность и осторожность.

Специфика деятельности работников силовых структур, их личностные особенности во многом связаны с мотивацией труда, увлеченностью профессиональной деятельностью [2].

А.И. Дубнякова, изучавшая специфику мотивации сотрудников ОВД, утверждает, что сотрудники ОВД, мотивированные на успех, в отличие от сотрудников, слабо мотивированных на успех, обладают более развитыми адаптивными способностями и коммуникативным потенциалом, характеризуются более низким уровнем реактивной и личностной тревожности. Важно также отметить, что они в большей степени мотивированы престижностью профессии и наличием достойных санитарно-гигиенических условий, в меньшей – качеством общения с коллективом и возможностью повышения квалификации [3].

Р.Де Чармс [4], различая два типа личности («самобытная» и «пешка»), утверждал, что самобытная личность относится к своим действиям как к самостоятельным (в процессе принятия решения), «пешка» же видит себя объектом, подчиненным внешнему управлению и принуждению. Самоотношение, по мнению Р.Де Чармса, является важным мотивационным фактором.

Изучая гендерные особенности трудовой мотивации М. Хорнер, Э.С. Чугунова, Е.П. Ильин пришли к выводу, что существуют значительные различия в трудовой мотивации мужчин и женщин. Мотивация женщин в большей степени внешнеорганизована, тогда как у мужчин доминирует мотив успеха, они более интернальны, чем женщины, женщины в меньшей степени склонны к макиавеллизму.

Исследование проводилось на базе одного из отделов МВД Пермского края. В исследовании приняли участие 60 сотрудников (32 мужчины и 28 женщин). Возраст испытуемых – 30-45 лет.

Психодиагностический инструментарий: «Опросник на макиавеллизм» – шкала Мак-IV в адаптации В.В. Знакова [4], «Когнитивная ориентация (локус контроля)» Дж. Роттер [4], методика «Мотивации Аффiliation» А. Меграбяна в модификации М.Ш. Магомед-Эминова [4], методика «Структура мотивации трудовой деятельности» К. Замфир [4], 16 факторный личностный опросник Р. Кеттелла [4].

Для изучения значимых различий личностных особенностей и параметров трудовой мотивации сотрудников силовых структур был использован Т-критериальный анализ Стьюдента.

Таблица 1. Значимые различия особенностей личности и трудовой мотивации у мужчин и женщин, работников силовых структур

	мужчины	женщины	t-value	p
МК – макиавеллизм	60,83	66,90	-1,98	0,038*
ЭН – экстернальность	14,60	12,40	2,15	0,036*
ИН – интернальность	12,00	15,10	-2,88	0,006***
СП – стремление к принятию	14,93	12,60	1,96	0,037*
ВМ – внутренняя мотивация	4,60	3,57	2,11	0,034*
ВПМ – внешняя положительная мотивация	3,73	5,03	-2,17	0,032*
Е – подчинённость – доминантность	6,7	5,27	3,07	0,003***
І – жёсткость – чувствительность	5,07	6,83	-4,17	0,000***
L – доверчивость – подозрительность	7,27	5,23	4,98	0,000***

Итак, значимые различия выявлены по показателям макиавеллизма, локусу контроля, параметров трудовой мотивации и свойств личности.

Макиавеллизм как свойство личности больше выражен у женщин данной выборки, чем у мужчин (0,038). Можно сказать, что женщины чаще используют манипуляцию как форму общения с людьми в социальных контактах. Мужчины демонстрируют большую прямоту в социальных контактах, меньше склонны к макиавеллизму. Возможно, это связано со спецификой деятельности в правоохранительных органах, где женщинам необходимо быть жестче в отношениях с другими людьми в стремлении получить преимущество в общении.

Кроме этого, экстернальность в большей степени выражена у мужчин, чем у женщин (0,036). Мужчины чаще, чем женщины убеждены, что их неудачи являются результатом невезения, случайностей, отрицательного влияния других людей. В то же время, женщины больше полагаются на внутренние ориентиры при анализе ситуации, чаще склонны к осмысливанию своего поведения. Данный результат подтверждается значимым различием по показателю интернальности, который в большей степени выражен у женщин, чем у мужчин (0,006). Полученный результат аналогичен результату А. Фейнгольда [1].

В свою очередь, стремление к принятию в большей степени выражено у мужчин (0,037), чем у женщин. Мужчины больше ориентированы на деятельность в группе, данное стремление основано на удовлетворении потребности в принятии, в положительной оценке окружающих. В то же время женщины меньше ориентированы на оценки окружающих и удовлетворение потребности в признании. Аналогичные данные были получены М. Хорнер [1].

Что касается трудовой мотивации, то внутренняя мотивация незначительно больше выражена у мужчин, чем у женщин (0,034). Скорее,

это тенденция к различию. Для мужчин стремление к самореализации в профессии является несколько более выраженным, чем у женщин.

В то же время, внешняя положительная мотивация больше свойственна женщинам (0,032). Женщина при выборе места работы больше ориентирована на внешние стороны профессии – уровень заработной платы, удалённость места работы от дома, условия труда и т.д.

Что касается личностных свойств, то наиболее значимые различия выявлены по показателю L – доверчивость – подозрительность, который в большей степени выражен у мужчин, чем у женщин (4,98). Мужчины чаще, чем женщины проявляют осторожность, настороженность по отношению к людям, в то время как женщины чаще открыты и смелы в социальных контактах.

Показатель I – жёсткость – чувствительность в большей степени свойственен женщинам, чем мужчинам (-4,17). Женщины чаще склонны к чувствительности, впечатлительности, сочувствию, в то время как мужчины больше склонны проявлять суровость и рассудочность.

Кроме этого выявлены значимые различия показателя E – подчинённость – доминантность, который больше выражен у мужчин, чем у женщин (3,07). Мужчины чаще, чем женщины проявляют самостоятельность, независимость, иногда конфликтность, агрессивность, в то время как женщинам больше свойственны тактичность и скромность.

Таким образом, T-критериальный анализ Стьюдента позволил выявить следующие различия в свойствах личности и трудовой мотивации у мужчин и женщин, сотрудников силовых структур:

- мужчины, сотрудники силовых структур, чаще, чем их коллеги женщины убеждены, что их неудачи являются результатом невезения, случайностей, отрицательного влияния других людей; мужчины демонстрируют большую прямоту в социальных контактах; ориентация на групповую деятельность основана на удовлетворении потребности в принятии; мужчинам чаще свойственны настороженность по отношению к людям, рассудочность и самостоятельность;

- женщины больше полагаются на внутренние ориентиры при анализе ситуации, чаще склонны к осмысливанию своего поведения; чаще используют манипуляцию как форму общения с людьми в социальных контактах; в выборе профессии женщины в большей степени ориентируются на внешние факторы: уровень заработной платы, условия труда и т.д.

#### Библиографический список:

1. Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: Академия, 1999. – С. 74–89.

2. Бячкова Н.Б. Основы безопасности управленческой деятельности: учеб. пособие – Пермь: Перм. гос. нац. исслед. ун-т, 2013. – 242 с.
3. Дубнякова А.И. Особенности мотивации сотрудников ОВД // Акмеологические проблемы субъектности: интерпретация и диагностика: Материалы научно-практической конференции. – СПб.: Санкт-Петербургский институт психологии и акмеологии, 2009. – С. 133–137.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2000. – 560 с.

## **ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «АНАТОМИЯ ЧЕЛОВЕКА» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА**

**Вавилова Анна Вячеславовна.**

г. Егорьевск, Филиал Государственного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» – Колледж педагогики и искусства, преподаватель, vavilova\_@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения дисциплине «Анатомия человека». Обосновывается важность изучения дисциплины в работе педагога-хореографа. Исследуется связь «Анатомии» и хореографических дисциплин. Проанализированы основные движения экзерсиса с точки зрения анатомии.

Ключевые слова: хореография, анатомия, движение, экзерсис, обучение.

## **THE VALUE OF THE DISCIPLINE "ANATOMY OF HUMAN" IN THE PROCESS OF PREPARATION OF A TEACHER – CHOREOGRAPHER**

**Vavilova Anna.**

Yegoryevsk, Branch of State Educational Institution of higher professional education Moscow region "State social-humanitarian University" in the town of Yegoryevsk – College of pedagogics and art, teacher, vavilova\_@mail.ru.

Abstract. The article considers the problem of the "Anatomy of human" discipline studying. It explains the importance of the discipline in the teacher-choreographer work. Communication of "Anatomy" and dance disciplines is investigated. The basic movement of the exercise is analyzed from the anatomy's point of view.

Key words: choreography, anatomy, movement, exercise, training.

В учебных заведениях профессиональной подготовки педагогов-хореографов дисциплине «Анатомия человека», как правило, уделяют внимание по «остаточному» принципу, сосредоточившись на освоении дисциплин профессионального цикла. Изучение анатомии сводится к простому «начитыванию» лекций с последующим проведением устного или письменного опроса. Однако при подготовке будущих педагогов-хореографов необходимо уделять более пристальное внимание изучению данной дисциплины, поскольку глубокие знания анатомии человека,

физиологических процессов, протекающих в организме, помогают понять, что происходит в теле во время исполнения танцевальных движений, позволяют почувствовать его. Это важно для достижения высоких результатов в физическом развитии и технике исполнения самих студентов, а также помогает понять им, как в будущем работать со своими воспитанниками, чтобы развить танцевальные данные не навредив.

Как правило, студенты не задумываются о важности физиологически правильного положения корпуса во время движения. Они стремятся «заузбрить» танцевальный элемент, однако это может привести не только к неграмотному исполнению, но и к травме.

«Природа движения, связанная с особенностями музыкально-хореографического искусства, в отличие от бытовых движений, требует от человека преобразования его организма в рабочий аппарат, отвечающий особенностям профессии. Чтобы организм человека преобразовать в рабочий аппарат, отвечающий существу природы музыкально-хореографического искусства, необходимо понять, как в организме человека протекают многочисленные жизненные процессы, связанные с его преобразованием.

Для этого необходимо знать: основы анатомии – науки, изучающей строение и форму организма и его органов; основы физиологии – науки, изучающей жизненные функции организма и его органов; основы психологии – науки, изучающей процессы активного отражения человеком и животными объективной реальности» [7, с. 8].

В статье «История и состояние проблемы анатомии движения в педагогике хореографического искусства» В.В. Пыжикова пишет: «Предмет «Анатомия движения» в педагогике хореографического искусства вполне заслуживает внимания, которое обращали на него первые мастера танца, и все чаще привлекает многих современных профессионалов балета. И действительно, эта проблема достойна пристального внимания, поскольку достижение выразительности движения лежит через точное координированное его исполнение, через идеальное владение мышечным (двигательным) аппаратом, которое, в свою очередь, достигается правильными установками педагога для исполнения заданного движения» [6, с. 64–65].

На сегодняшний день существует не так много литературных источников, которые описывают анатомию танцевального движения. Но все чаще связь «Анатомии человека» и хореографических дисциплин вызывает профессиональный и исследовательский интерес. Поскольку только хорошее знание особенностей строения тела человека способствует развитию технически совершенного движения и позволяет избежать травматизма.

Для артистов балета наиболее активной частью двигательного аппарата является мышечная система. При помощи мышечной системы и костей происходит изменение положения тела человека в пространстве,

осуществляются дыхательные и глотательные движения, формируется мимика лица. Скелетные мышцы участвуют в образовании полостей организма, таких как ротовая, грудная, брюшная и тазовые полости. Мышцы входят в состав полых органов (глотка, гортань и др.) и вызывают изменение положения глазного яблока в глазнице, а также влияют на слуховые косточки в барабанной полости среднего уха. Мышечная деятельность не только обеспечивает движения человека, но и оказывает влияние на его кровообращение, развитие и формы костей, а также рост мышечной массы за счет увеличения структур, входящих в состав мышц. В организме человека около 400 мышц, в основном состоящих из поперечнополосатой мышечной ткани, имеющей произвольные сокращения. Скелетные мышцы составляют около 20% массы тела у детей, а у взрослых – до 40%. У пожилых и старых людей мышцы частично атрофируются и составляют 25–30% массы тела. Мышцы верхних конечностей составляют 20% массы тела, а более половины всех мышц расположены в области головы и туловища [2, с. 19].

Изучением связи «Анатомии» и танцевального движения занимались многие мастера хореографического искусства. Среди них А.Я. Ваганова. Создавая свою методику, Ваганова стремилась найти логичность построения урока, равномерность распределения физической нагрузки, опираясь на знание анатомии и биомеханики. Недаром так редко были в её классе травматические повреждения ног, но применяемые ею знания анатомии и биомеханики не были описаны в методической литературе [6, с. 66].

Тело танцора – это его рабочий инструмент. В работе задействован весь опорно-двигательный аппарат. Но все же основную нагрузку на себя берет пояс нижних конечностей. Во время движения работает большое количество мышц нижней конечности. При исполнении основных движений экзерсиса задействуются мышцы:

*Demi plie* и *grand plie*: внутренняя и наружная группы мышц таза; средняя, передняя, задняя, медиальная группы мышц бедра; четырехглавая мышца бедра: латеральная, передняя, задняя группы мышц голени.

*Battement tendus* и *Battement tendu jetes*: внутренняя и наружная группы мышц таза; передняя, задняя, медиальная группы мышц бедра; передняя, задняя, латеральная группы мышц голени.

*Rond de jamb par terre*: наружная группа мышц таза; передняя, задняя, медиальная группы мышц бедра; латеральная, передняя, задняя группы мышц голени.

*Battement fondus*: внутренняя и наружная группы мышц таза; средняя, передняя, медиальная группы мышц бедра; четырехглавая мышца бедра; латеральная, задняя, передняя группы мышц голени.

*Battement frappes*: внутренняя и наружная группы мышц таза; средняя, передняя, задняя, медиальная группы мышц бедра; четырехглавая мышца бедра; латеральная, передняя, задняя группы мышц голени.

Rond de jamb en Tier: внутренняя и наружная группы мышц таза; передняя, задняя группы мышц бедра; четырехглавая мышца бедра; двухглавая, полусухожильная и полуперепончатая, латеральная, передняя, задняя группы мышц голени.

Double frappe и petit battements: внутренняя и наружная группы мышц таза; средняя, передняя, задняя, медиальная группы мышц бедра; четырехглавая мышца бедра; латеральная, задняя, передняя группы мышц голени.

Battement developpe: внутренняя и наружная группы мышц таза; передняя, задняя, медиальная группы мышц бедра; четырехглавая мышца бедра; латеральная, передняя, задняя группы мышц голени.

Grand battement jete: внутренняя и наружная группы мышц таза; средняя, передняя, задняя, медиальная группы мышц бедра; латеральная, задняя, передняя группы мышц голени [4, с. 63–69].

Во время учебы и творческой деятельности артисты балета должны постоянно совершенствовать технику движений. Поэтому помимо сведений о строении организма человека и его потребностях, они должны знать, как организовать правильный режим труда и отдыха, и в чем анатомо-физиологическая сущность хореографической тренировки. Артисты балета обязаны хорошо разбираться в закономерностях движения всего тела и его частей и в том, какие мышцы принимают участие в выполнении различных движений и удержании поз [5, с. 4].

Это актуально не только для артистов балета, но и для студентов, которые в будущем будут работать педагогами. Они должны разбираться во всех тонкостях работы опорно-двигательного аппарата, дыхательной и кровеносной систем во время двигательного действия, должны понимать разницу в строении тела и его функциональных возможностей взрослых и детей. Студенты должны не просто автоматически отрабатывать движения из урока в урок, но делать это грамотно, чтобы это способствовало развитию физических данных, выносливости и техники исполнения.

Вот что пишет об этом в своем труде «Анатомия танца» Ж.Г. Хаас: «Каждое упражнение имеет определенный смысл. Работа у станка – это не просто последовательность плие и тандю. Она предназначена для того, чтобы улучшить физическую организацию тела. В то же время техническая подготовка должна быть направлена на развитие мышечной силы и координации движений, чтобы уберечь от травм, необходимо понимать, как работают различные группы мышц в каждой из танцевальных позиций» [8, с. 5].

Только зная строение и функции организма, артист балета сможет осознавать свои движения, понимать их значение в каждой комбинации. Сочетание выполнения движений с пониманием анатомо-физиологических закономерностей, лежащих в их основе, улучшает технику движений, делает ее более виртуозной, помогает развивать и сохранять высокую работоспособность и здоровье [5, с. 5].

В своей работе педагог-хореограф, как и профессиональный исполнитель, обязан владеть знаниями анатомии человека, чтобы определить физические возможности студентов и, исходя из этого, строить обучение.

Если профессиональный танец, а чаще профессиональный классический танец, исполняется правильно обученным танцором, который обладает соответствующими физическими возможностями, танцевальные движения гармонируют с индивидуальностью его тела, не становясь при этом причиной травм [3, с. 8].

Библиографический список:

1. Гайворонский И.В., Ничипорук Г.И. Анатомия мышечной системы (мышцы, фасции и топография). Учебное пособие. – СПб.: ЭЛБИ-СПб, 2005. – 84 с.
2. Гройсман А.Л., Иконникова А.Н. Анатомия и физиология человека с элементами балетной медицины. Часть первая. Анатомия и физиология. – М.: «Когито Центр», 2006. – 95 с.
3. Хавилер Дж.С. Тело танцора. Медицинский взгляд на танцы и тренировки. – М.: Издательство «Новое слово», 2009. – 116 с.
4. Ивлева Л.Д. Куклин А.В. Анатомо-физиологические основы обучения хореографии: учеб-метод. пособие: Челябин. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2006. – 78 с.
5. Миловзорова М.С. Анатомия и физиология человека. – М.: Медицина, 1972. – 227 с.
6. Пыжикова В.В. История и состояние проблемы анатомии движения в педагогике хореографического искусства // Вестник Новгородского государственного университета. – 2014. – №79. – С. 64–68
7. Сапогов А.А. Школа музыкально-хореографического искусства: Учебное пособие. – СПб.: Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2014. – 264 с.
8. Хаас Ж.Г. Анатомия танца / пер. с англ. С.Э. Борич. – Минск: Попурри, 2011. – 200 с.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР – ИСЦЕЛЯЮЩЕЕ ТВОРЧЕСТВО ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

**Вотчал Татьяна Викторовна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», воспитатель первой квалификационной категории, iskitim\_12@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрыт смысл творческого взаимодействия воспитателя и детей. Организация сценического действия в условиях психологического театра является основным вопросом статьи. Автор уделяет внимание формированию межличностных отношений, личностных качеств. Рассказывается об исцеляющем творчестве.

Ключевые слова: психологический театр, исцеляющее творчество, дети с нарушением слуха, межличностное взаимодействие, способность к самовыражению.

## **PSYCHOLOGICAL THEATRE - HEALING CREATION FOR CHILDREN WITH RUMOR VIOLATION**

**Votchala Tatyana.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №of 12", educator of the first qualifying category, iskitim\_12@mail.ru.

Abstract. Sense of creative co-operation of a teacher and children is exposed in the article. Organization of a stage action in the conditions of psychological theatre is the basic question of the article. An author pays attention to interpersonality relations and personality internals forming. The principles of curing work are shown in the article.

Key words: psychological theatre, curing work, children with violation of rumor, interpersonal co-operation, capacity for a self-expression.

Психологический театр «Музыка души» существует около четырех лет и за этот непродолжительный срок зарекомендовал себя как очень эффективный метод психологической помощи детям [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Основной задачей психологического театра является воспитание творческой, разносторонне развитой личности, которая знает свои сильные и слабые стороны, старается владеть своими чувствами и эмоциями, которая способна спокойно чувствовать себя в любых ситуациях.

Прикоснуться к искусству, побывать в театре не только в роли зрителя, но и актёра, получить много полезных умений и навыков, развить

таланты и способности – вот какие возможности открываются перед детьми, посещающими наш психологический театр.

Наблюдая за детьми на протяжении нескольких лет, мы пришли к выводу, что занятия в психологическом театре снижают агрессивность, тревожность, у детей улучшаются память, внимание, воображение.

Дети много времени проводят в интернете, что отрицательно влияет на развитие психических процессов. Занятия в театре помогают ребёнку наполнить свободное время реальным, а не компьютерным общением.

Сегодня у детей мало времени остается на проявление себя самого. Часто, уделяя большое внимание интеллектуальному развитию, забываем о развитии личностном и эмоциональном, а ведь именно личность ребёнка является основой его адаптации и успешности в жизни. Благодаря игре в психологическом театре развиваются не только актёрские способности, но и речь, звукопроизношение, постановка голоса, а также умение владеть своим телом, выражать эмоции через мимику, что способствует правильному эмоциональному развитию.

Инсценировки сказок помогают детям избавляться от стеснительности и застенчивости, развивают способность к самовыражению, дети приобретают уверенность в себе. В психологическом театре ребёнок может быть тем, кем он хочет. Он сам выбирает свою роль. Каждый ребёнок видит мир по-своему. Детская фантазия не знает границ. Ребёнок искренне верит в чудеса и доверяет взрослым. Это необычное видение мира помогает ребёнку быть особенным, не похожим на других, видеть красоту мира, как её могут видеть только дети, легко общаться со сверстниками и взрослыми.

В театре происходит формирование навыков общения и межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, так как в нашем театре в качестве актёров задействованы и дети, и педагоги.

Чем больше дети занимаются в театре, тем больше они «пропускают» каждую роль через своё сердце, играют со всей душой. Вот где настоящая «Музыка души». Наш театр – это форма совместного исцеляющего творчества, которая способствует развитию творческих способностей, формирует уверенность, самостоятельность, ответственность ребёнка, воспитывает доброжелательность и общительность. Игра помогает детям жить ярче и интереснее.

#### Библиографический список:

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. – СПб.: Питер, 2003. – 272 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 316 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.

4. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. – СПб.: АО «Сфера», 1994. – 160 с.
5. Пискун О.Ю. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №15. – С. 188–200.
6. Психологический театр в современном образовательном пространстве: ассистивная технология сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ (их опыта работы МАОУ г. Искитима Новосибирской школы «Коррекционная школа-интернат №12»): учеб-метод. пособие / Т.В. Буркова [и др.]; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед.ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – 88 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕЕ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ**

**Гамаюнова Ольга Степановна.**

г. Сургут, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Гимназия им. Ф.К. Салманова «Солнечный город», дошкольное отделение, музыкальный руководитель, Муниципальное бюджетное учреждение Детская школа искусств №1, преподаватель, gamajunova-olga@mail.ru.

**Аннотация.** В настоящей статье автор предлагает современные способы формирования вокальной культуры дошкольников и музыкальной культуры в целом, дает методические рекомендации для работы по развитию голоса, организации образовательного процесса, приемы и методы решения вопросов воспитания личности определенных в Целевых ориентирах ФГОС ДО.

**Ключевые слова:** художественно-эстетическое воспитание, культура, искусство, пение, звукообразование, грудной, фальцетный, микстовый (смешанный) регистры, вокальной культура, дошкольники, игровой метод.

## **THE FORMING OF VOCAL CULTURE FOR PRESCHOOL CHILDREN AND IT'S ROLE IN CHARACTER EDUCATION AND DEVELOPMENT**

**Gamayunova Olga.**

Surgut, Municipal budgetary general establishment Gymnasium n.a. F.K. Salmanov "Solnechnyi gorod" preschool compartment, music teacher, gamajunova-olga@mail.ru.

**Abstract.** In the following article the author suggests modern means of forming vocal culture, as well as musical culture in general, for preschool children. The author provides methodological recommendations for voice-training, educational process structuring, means and methods of solutions to the issue of character education according to FSES PE benchmarks.

**Key words:** artistic and aesthetic education, culture, art, singing, vocalization, chest register, falsetto register, mixed register, vocal culture, preschool children, gaming technique.

Проблема плохого качества звуковысотного интонирования, пения с напряжением – одна из важнейших проблем музыкального образования в детском саду.

В настоящее время, согласно новым требованиям ФГОС ДО, ставятся новые задачи, решение которых направлено на наиболее полное раскрытие способностей каждого ребёнка.

Для решения проблемы развития детского голоса и нахождения способов и методов совершенствования вокального воспитания детей были разработаны теоретические основы развития певческого голоса детей, в результате теоретических и экспериментальных исследований найдены условия и пути совершенствования вокального воспитания детей [6, с.6].

Проблема произвольного управления качеством звучания детского голоса, направленного на его развитие, сводится, главным образом, к проблеме управления правильным звукообразованием в различных регистрах.

С голосовыми регистрами связаны вопросы звуковысотной интонации, резонирования звука, широко распространенное среди детей явление «гудошничества», нарушение координации между «слухом и голосом», понятие о правильности звукообразования и пр.

Таким образом, вопрос о голосовых регистрах детей является основополагающим в детской вокальной педагогике [6, с. 8].

Различные вопросы, связанные с детским пением, нашли освещение в ряде работ русских и зарубежных авторов. Музыкальному развитию учащихся в процессе обучения пению посвящены работы Ю.Б. Алиева (1965), Т.Л. Беркман (1961), Н.А. Ветлугиной (1968), В.К. Тевлиной (1975), Д.Е. Огородновой (1981), истории хорового пения в дореволюционной и советской школе – работы Д.Л. Локшина (1957), О.А. Апраксиной (1987), воспитанию и охране детского голоса – В.А. Багадуровой (1954), И.И. Левидова (1939), Е. М. Малининой (1967), Т.Н. Овчинниковой (1968), А.А. Сергеева (1950), опыт работы с детским хором ИХВ описан в книге Е.Я. Гембицкой (1953), формированию певческих навыков посвящены работы С.Н. Гладкой (1975), А. Луканина (1960), В.В. Каменского (1954), А.Г. Менабени (1987), специальные вопросы развития детского голоса рассматриваются в работах Н.Д. Орловой (1961–1966) и др.; изучению физических характеристик голосов детей посвящены работы Е.А. Рудакова (1966) и В.П. Морозова (1961–1982); вопросы анатомии и морфологии детской гортани освещаются в работах М.С. Грачевой (1956–1977). Среди наиболее значительных зарубежных авторов можно назвать таких, как Ф. Лысек (1976), Е. Седлачкова (1980), Л. Сталева (1979), Б. Бочев (1963), Брунер (1975), Якобсон (1961), Г. Стоянова (1985) и др. [6, с. 6].

Многими современными педагогами-вокалистами были глубоко проанализированы и изучены исследования в области развития детского голоса на стыке различных наук (эстетики, педагогики, физиологии,

акустики, психологии и др.) Среди них – Г.П. Стулова, Л.Б. Дмитриев, Н.И. Журавленко, В.В. Емельянов, М.Ю. Картушина и др.

Все они внесли значительный вклад в теорию вокального искусства, вокальную педагогику и методику вокальной работы с детьми.

Такие характеристики голоса, как звонкость, полетность, близкая вокальная позиция, плавность регистровых переходов, умеренное округление гласных, нормальное певческое вибрато, отсутствие зажатости и перенапряжения звучания, относятся к представлению о правильном голосообразовании и должны быть присущи звуку в любом регистре [6, с.203]. Следовательно, необходимо рассмотреть вопрос об оптимальности регистрового звучания детского голоса.

Так как фальцетом можно спеть практически весь диапазон голоса, а грудным регистром – лишь нижнюю часть его, фальцетный режим в детской певческой практике многие специалисты считают единственно приемлемым как не допускающим перегрузки и чрезмерных напряжений в звуке [6, с. 203].

Г.П. Стулова в своей книге доказывает, что правильно пользуясь грудным регистром и учитывая индивидуальные возможности ребёнка, можно петь без напряжения и крика, что у детей еще с рождения можно определить тембр голоса.

Доказано, что для наиболее полноценного и всестороннего развития певческого голоса детей, методику их вокального воспитания необходимо строить на основе использования всех голосовых регистров (грудного, фальцетного и микстового), которые осваиваются в процессе обучения поэтапно по принципу от простого к сложному: от натуральных регистров к смешанным [6, с. 235].

Развитие голоса в детском саду направлено на поиск методов и приёмов качественного формирования вокально-певческих навыков, выразительности исполнения. Вся вокально-хоровая работа с детьми построена на основе использования всех голосовых регистров, направленных на правильное звукообразование с использованием игрового метода и педагогических технологий, а значит, – решение главной проблемы развития голоса в детском саду.

Ребёнок, который научился правильно управлять своим певческим аппаратом, будет с удовольствием заниматься вокалом, петь знакомые песни и с интересом учить новые. Он сможет передать все нюансы, все чувства и переживания, которые отражены в содержании песни и реализовать свой творческий потенциал и фантазию, окунется в мир поэзии и театрального искусства.

В процессе обучения детей пению осуществляется решение главной задачи художественно-эстетического развития – становление творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное в окружающем мире, испытывать потребность в эстетической деятельности, преобразовании действительности по законам красоты.

Пение издавна характеризовало музыкальную культуру народа. Это один из самых доступных видов музыкальной деятельности, не требующий специальных условий для её реализации. Человеческий голос – это уникальный музыкальный инструмент, заключающий в себе исключительное богатство красок и различных оттенков. Именно голосом можно воспроизвести множество мелодий, не имея музыкальных инструментов и музыкального оборудования.

С давних времен с раннего детства жизнь малыша сопровождалась песней (пестушки, потешки, колыбельные). Затем, развиваясь, ребёнок уже сам выкрикивал заклички, дразнилки, приговорки и, повзрослев, человек знакомился с трудовыми, обрядовыми, лирическими и шуточными песнями [4, с. 3].

С помощью песен человек познавал окружающий мир, проникался его культурой, историческими событиями, традициями и обычаями, формировался как личность.

На современном этапе развития вокальная культура потеряла связь времен и поколений. Пение песен в семье по традициям прошлых времен явление крайне редкое.

На наш взгляд, самым благоприятным местом для художественно-эстетического развития ребенка является детский сад. Именно здесь, благодаря профессионализму педагогов и правильно спроектированной примерной образовательной программе, создаются все условия для воспитания гармонично развитой личности. Тесная связь педагогов с родителями, их совместная деятельность – необходимые условия для полноценного формирования основ художественно-эстетического развития ребенка.

В работе по развитию голоса используются педагогические технологии здоровьесбережения, исследовательской и проектной деятельности, информационно-коммуникативные, личностно-ориентированные, технология портфолио. Приоритетным является игровой метод.

Вокально-хоровая работа в детском саду основана на принципах классического обучения пению с учетом возрастных особенностей детских голосов и решает ряд задач, среди которых:

- образовательные: сформировать певческие умения и навыки, необходимые для выразительного пения, обучить пению в соответствии с характером музыки, выразительными средствами, передающими художественный образ, содержание песни, ознакомить детей с теоретическими основами вокала, видами и жанрами вокального искусства, научить понимать и оценивать произведения вокального искусства;
- развивающие: развить певческий диапазон голоса, музыкальный слух, развить художественно-творческие способности;

– воспитательные: средствами музыкального искусства осуществить музыкально-эстетическое воспитание детей; воспитать представления о полноценном звучании певческого голоса; воспитать в детях готовность к творческому проявлению, дисциплинированность, выдержку, трудолюбие; вызвать эстетические эмоции, сопереживание настроению музыки, интерес к музыке и певческой деятельности.

Вся вокально-хоровая работа в саду построена на ежедневной систематизированной и последовательной работе, насыщенной игровыми методами.

Для решения поставленных задач используются следующие формы работы:

1. Проведение дыхательной и артикуляционной гимнастики, вокальных игр в группах, в режимных моментах.
2. Индивидуальная и подгрупповая работа, направленная на развитие вокально-хоровых навыков или работу над концертными вокальными номерами.
3. Доминантные занятия, направленные на развитие вокальных навыков – тематические, сюжетные. Такие занятия строятся на вокальных, музыкально-дидактических играх и проводятся в виде сказки, музыкального путешествия, сюжетно-ролевой игры.

На занятиях в вокальной студии в игровой форме особое внимание отводится проблеме интонирования и расширению диапазона.

Осуществляется работа с воспитателями и родителями, непрерывное взаимодействие с ними в форме бесед, консультаций, выступлений на родительских собраниях, проведение мастер-классов, проведение совместных развлечений и праздников.

Пение – это исполнение музыки средствами певческого голоса, искусство передавать средствами голоса художественно-образное содержание музыкального произведения [1, с. 272].

Голосом можно передать темп, мелодию и ритмический рисунок, динамику, различные оттенки тембра, характер, раскрыть художественный образ. А значит, добиться выразительности исполнения, обрести свободу выражения в пении, сформировать вокальную культуру.

Выразительное пение ребёнка заключается в его способности передать свое эмоциональное отношение к музыке в пении, мимике и жестах.

Чтобы развить вокально-технические способности детей, выразительность исполнения, воспитать вокальную культуру, привить любовь к пению, необходимо весь период дошкольного детства осуществлять ежедневную кропотливую целенаправленную работу.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует от педагога различными педагогическими средствами (т.е. с помощью занятий, игр, бесед,

наблюдений и пр.) решать вопросы воспитания личности, которые определены в Целевых ориентирах ФГОС ДО [5, с. 2].

Вся деятельность музыкального руководителя по развитию голоса должна быть оснащена правильно спроектированной предметно-развивающей средой, хорошо настроенным фортепиано, музыкальным центром, компьютером и проектором, программой и перспективным планом, комплексом игр и упражнений, картотекой музыкальных игр, многочисленным иллюстративным материалом, музыкальными игрушками и детскими музыкальными инструментами и т.п.

Так как игра в детском саду является главным компонентом всех форм деятельности, используются основные виды игр для развития голоса (комплекс игр и упражнений на дыхание, комплекс игр на артикуляцию и дикцию, комплекс вокальных игр и упражнений, комплекс игр и упражнений на развитие чувства ритма, игры на скорость исполнения, игры на выразительность).

Игры оказывают благотворное влияние на психофизическое здоровье детей, укрепляют нервную, дыхательную, кровеносную систему, обогащают ткани кислородом. В этюдах на подражание дети охотно экспериментируют, имитируя голоса животных и птиц, звуки природы, в построении сюжетов к сказкам и музыкальным путешествиям, моделировании песен, занимаются проектной деятельностью. Личностное ориентирование происходит в процессе творческих импровизаций и исполнении ролей в вокальных играх и театрализациях. Дипломы, полученные при участии в конкурсах, фестивалях являются пополнением портфолио педагога и ребенка.

Необходимым компонентом в работе музыкального руководителя является взаимодействие с воспитателями и родителями. Именно это взаимодействие ведет к полноценной работе в достижении поставленной цели. Воспитатели, заинтересованные в успешном развитии своей группы, охотно доучивают песни, отрабатывают танцевальные движения, играют с детьми в музыкальные игры, разученные заранее с музыкальным руководителем на занятиях, мастер-классах, репетициях и в режимных моментах.

Воспитатели принимают участие в «круглых столах», мастер-классах, репетициях с ведущими и персонажами к утренникам. Музыкальный руководитель помогает воспитателям подобрать музыку к занятиям, найти новые интересные игры, оказывает методическую помощь в вопросах музыкального воспитания дошкольников.

Для родителей также проводятся мастер-классы, размещаются консультации на стенде группы, проводится анкетирование в вопросах музыкальных предпочтений в семье, совместно с родителями украшается зал к праздникам, шьются театральные костюмы. Очень эффективными являются выступления музыкального руководителя на родительских собраниях, где может быть получено много информации для родителей о

музыкальном воспитании в детском саду, могут быть заданы необходимые вопросы и ответы на них, проиллюстрированы вокальные игры и проведены вместе с родителями. Участие родителей в утренниках и разных мероприятиях вместе с детьми приносит неоценимую помощь музыкальному руководителю и огромную пользу в художественно-эстетическом воспитании дошкольников.

Пение – это удивительный и многогранный вид музыкального искусства. Оно развивает музыкальный слух, чувство ритма, эмоциональную отзывчивость на музыку, способствует развитию речи, памяти, внимания и образного мышления.

Именно пение позволяет детям овладеть искусством исполнительства в столь раннем возрасте.

Искусство исполнительства несет в себе уже оформленную музыкальную культуру. Она пока ещё нуждается в дальнейшем развитии, но начало уже заложено, зернышки уже дали ранние всходы, они обязательно вырастут крепкими, красивыми, наполненными жизненной энергией и творчеством, жаждущими постоянных встреч с миром искусства и стремлением к совершенству.

#### Библиографический список:

1. Алиев Ю.Б. Пение на уроках музыки: конспекты уроков, репертуар, методика. – М.: Владос-Пресс, 2005. – 432 с.
2. Холопова В.Н. Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм. – СПб.: Лань, 2002. – 368 с., ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).
3. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 2000. – 368 с., нот, ил.
4. Картушина М.Ю. Вокально-хоровая работа в детском саду. – М.: «Скрипторий 2003», 2012. – 176 с.
5. Кузнецова Г.В. Проводим музыкальные занятия в соответствии с требованиями ФГОС ДО // Музыкальный руководитель. – 2016. – №4. – 56 с.
6. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. – М.: Прометей, 1992. – 270 с.

## **СПЕКТАКЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТЕАТРА КАК ОСМЫСЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ**

**Горюнова Елена Александровна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», воспитатель первой квалификационной категории, iskitim\_12@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрываются особенности работы воспитателя с детьми с нарушениями слуха при подготовке к спектаклю. Большое внимание уделяется вкладу воспитателя в коллективное творчество детей, раскрывается смысл совместной творческой деятельности. Представлено влияние психологического театра на формирование человеческих ценностей у детей.

Ключевые слова: совместное творчество, спектакль психологического театра, дети с нарушением слуха, формирование человеческих ценностей у детей.

## **THEATRICAL OF PSYCHOLOGICAL THEATRE AS HUMAN VALUES COMPREHENSION**

**Gorunova Elena.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №of 12", teacher of the first qualifying category, iskitim\_12@mail.ru.

Abstract. The peculiarities of a teacher's work with hearing disorders children in the presses of a play preparation are considered in the article. Much attention is paid to a teacher's contribution to the children collective creativity, the meaning of joint creative activity is revealed. The influence of the psychological theater on the formation of children human values is presented.

Key words: joint work, theatrical of psychological theatre, children with violation of rumor, forming of human values for children.

Сила искусства известна с давних времен. Искусство способно пробуждать в человеке весь спектр чувств, формировать эмоциональный интеллект. Театр помогает осознать категории добра и зла, объединить людей переживанием общих эмоций. Психологический театр – это уникальная возможность прикоснуться с помощью творчества к непростым, пугающим, а иногда и болезненным темам, которые волнуют человека [1, 2, 3, 4, 5]. Иными словами, это всё та же психологическая работа над собой: познание себя, своего внутреннего мира, работа с

негативным прошлым опытом и эмоциями, развитие и укрепление новых качеств и навыков в себе и многое-многое другое, на что только способна психология!

Автор работает с категорией детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, – с детьми с нарушением слуха. Знакомство со сценой у ребят началось во втором классе, когда они начали посещать танцевальную студию. Проектная деятельность также сыграла большую роль в совместном творчестве (постановка инсценировки и музыкальные номера, посещение кружка жестового пения). Первые роли были совсем незначительными, но очень важными для ребят – это были массовые сцены из зала, изображение деревьев и т.д., затем они получили более значимые роли.

Для детей с нарушением слуха процесс репетиций сложный и трудоемкий: необходимо не только хорошо выучить слова, движения, но и придумать образы, подготовить костюмы. Всё это должно быть согласовано с режиссером и сценаристом.

Одним из важных этапов работы является подготовка костюмов, которые должны обязательно нравиться детям. В создание элементов костюмов ребята вносят посильное участие. Примеряя костюмы, они начинают вживаться в свои сценические образы, обретая эмоциональное единение с персонажем. Изготовление костюмов – это большая, трудоемкая работа, требующая фантазии и терпения: поиск подручных материалов, создание при минимуме затрат (воротнички жевунов были сшиты из простой одноразовой скатерти, бороды связаны из остатков пряжи, цветы изготовлены из креповой бумаги). Сложной технологической задачей была необходимость изготовления головы Гудвина. Из сюжета ясно, что этот герой был невидим, и его описания просто не существует. Возникла творческая идея: из старого поролонка изготовили овальную болванку, затянув ее туго нитями – основа для изготовления головы. Основу сверху обшили синтепоном, выложив и пришив на неё основные формы лица, затем натянули капроновый чулок и прошили лицо, приклеили «бегающие» глаза, пришили торчащие зубы и парик. В основе изготовления атрибутов и костюмов – не только система предметно-практической деятельности – фундамент сурдопедагогики, но и поэтапные умственные действия, формирующие процессы произвольности, а в дальнейшем и универсальные учебные действия [1, 2, 3, 5].

Второй этап работы – репетиции. Одной из задач репетиций была необходимость выхода на сцену актёров: воспитатель вышла с ребятами, показывая движения под музыку, оставшись на сцене в роли жевуна – так вносятся изменения в сценарий в ходе подготовки – это результат совместного творческого взаимодействия.

Третий этап работы – сам спектакль – результат работы: эмоциональность детей-актёров, поддержка и принятие совместного

творчества зрителей. Роль воспитателя за кулисами в день премьеры: настроить ребят на важное коллективное творческое дело и ценный вклад каждого в общее дело.

Четвёртый этап – рефлексивный: обсуждение спектакля, анализ действий каждого, конструктивная критика и слова поддержки наставников и зрителей.

Таким образом, детский психологический театр – это сказка, которая становится былью, чтобы потрясти до глубины души детское воображение, научить человеческим ценностям, дать стимул к развитию талантов и способностей у детей с нарушением слуха. Дети совместно с педагогами открывают новый мир, где звучит искренний смех, царят восторженные эмоции, рождённые в процессе совместного творчества, добро побеждает зло, раскаивающееся в своих деяниях, утверждаются законы милосердия.

Библиографический список:

1. Пискун О.Ю. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №15. – С. 188–200.
2. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьёва, Т.В. Розановой и др. – М.: Советский спорт, 2006. – 448 с.
3. Психологический театр в современном образовательном пространстве: ассистивная технология сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ (их опыта работы МАОУ г. Искитима Новосибирской школы «Коррекционная школа-интернат №12»): учеб-метод. пособие / Т.В. Буркова [и др.]; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – 88 с.
4. Скурат Г. Детский психологический театр. Развивающая работа с детьми и подростками. – Спб.: Речь, 2007. – 144 с.
5. Юркевич Н.Е. Куклы из капрона. – М.: Феникс, 2016. – 63 с.

## **НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Дрыганова Людмила Витальевна.**

г. Екатеринбург, филиал Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 306 «Детство», заведующий, detsad306@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос правового статуса руководителя дошкольной образовательной организации. Изучен порядок назначения на должность руководителя дошкольной образовательной организации. Исследованы законодательные требования к уровню образования и профессиональной компетенции руководителя дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: руководитель, образование, назначение на должность.

## **NORMATIVELY-LEGAL SUPPORT OF HEAD ACTIVITIES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

**Dryganova Lygmila.**

Yekaterinburg, Municipal budgetary pre-school educational institution of kindergarten № 306 "Childhood", Head of the kindergarten, detsad306@mail.ru.

Abstract. The article deals with the question of the legal status of the Head of the preschool educational organization. Here the procedure for appointment to the post of preschool education institution Head is studied. Also legislative requirements for the level of education and professional competence of the Head of the preschool educational organization are researched.

Key words: head of the kindergarden, educational, appointment to the post.

Важнейшими субъектами, отвечающими за эффективную организацию образовательного и воспитательного процесса и функционирование дошкольных образовательных организаций, являются их руководители.

Руководитель дошкольной образовательной организации – это центральная фигура в процессе организации образовательного процесса на уровне конкретной ДОО.

Осуществляя управленческую деятельность, руководитель дошкольной образовательной организации должен стремиться создавать

для воспитанников и педагогов благоприятные условия для их самореализации и раскрытия внутреннего потенциала, стимулировать творческую активность, формировать эффективно работающую команду воспитателей и педагогов, способных реализовывать все требования современных федеральных государственных образовательных стандартов.

В его задачи также входит развитие самоуправления в дошкольной образовательной организации, организация общественного контроля за его деятельностью, грамотное планирование деятельности дошкольной образовательной организации, в том числе её финансирование на основе бюджетных и внебюджетных источников.

Руководитель дошкольной образовательной организации должен уметь выстраивать эффективные отношения с другими организациями, социальными учреждениями, органами власти и управления. В его функции входит также развитие имиджа дошкольной образовательной организации и поддержание её высокого социального статуса, а также внедрение инновационных технологий, как в воспитательно-образовательный, так и в управленческий процесс.

Для качественного выполнения своих должностных обязанностей и реализации всех возложенных на него функций деятельность руководителя дошкольной образовательной организации требует эффективной нормативно-правовой регуляции.

Следует отметить, что руководитель дошкольной образовательной организации, как и любой гражданин, имеет юридически закреплённое положение в обществе, то есть обладает правовым статусом.

Как следует из ч. 1 ст. 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [9], правовой статус руководителя дошкольной образовательной организации – это совокупность прав и свобод (в том числе академических прав и свобод), трудовых прав, социальных гарантий и компенсаций, ограничений, обязанностей и ответственности руководителя образовательной организации, которые установлены законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации.

Согласно Номенклатуре должностей педагогических работников организаций [5], осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций, руководитель дошкольной образовательной организации непосредственно не относится к категории должностей педагогических работников и считается лицом, занимающим административно-управленческую должность.

Правовой статус руководителя определяет его особое положение в дошкольной образовательной организации, что обусловлено спецификой его трудовой деятельности, местом и ролью в механизме управления работой образовательного учреждения. Права и обязанности руководителя дошкольной образовательной организации, его компетенции в области управления, в сфере руководства педагогическим коллективом,

составляющие существо статуса руководителя дошкольной образовательной организации, определяются законодательством Российской Федерации, уставом образовательного учреждения и иными правовыми актами.

Приоритетная роль в регулировании правового статуса руководителя дошкольной образовательной организации в настоящее время отводится Трудовому кодексу Российской Федерации и Федеральному закону от 29 декабря 2012 года [8] № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [9]. При этом ТК РФ устанавливает общие правовые рамки функционирования руководителей организаций различных сфер экономики, а закон «Об образовании в РФ» – специальные требования и правила к руководителям образовательных организаций и порядку осуществления ими своей профессиональной деятельности.

В соответствии со ст. 273 ТК РФ руководителем организации может выступать физическое лицо, которое в соответствии с ТК РФ, другими федеральными законами и иными нормативными правовыми актами РФ, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов РФ, нормативными правовыми актами органов местного самоуправления, учредительными документами юридического лица (организации) и локальными нормативными актами осуществляет руководство данной организацией, в том числе выполняет функции её единоличного исполнительного органа.

Прежде всего необходимо отметить, что для руководителей дошкольных образовательных организаций законом определён особый перечень способов назначения на должность и наделения должностными полномочиями.

В первую очередь, предусмотрена возможность избрания руководителя дошкольной образовательной организации путём проведения общего собрания или конференции работников (ч.1 ст. 273 закона «Об образовании в РФ»). В этом случае избранная кандидатура руководителя дошкольной образовательной организации должна в дальнейшем быть утверждена учредителем образовательной организации. Такая двухступенчатая модель позволяет избежать назначения на должность руководителя дошкольной образовательной организации «случайных» людей, с одной стороны, и людей, кандидатура которых устраивает сугубо учредителя, – с другой. Как отмечает С. Чернов, «при двухступенчатой системе отбора в должности руководителя может быть утвержден только кандидат, назначение которого одобряют и учредитель, и коллегиальные органы управления образовательной организации» [10].

Порядок избрания руководителя дошкольной образовательной организации на общем собрании или конференции работников должен быть закреплён в уставе организации, где, в частности, должен быть прописан порядок выдвижения кандидатов на должность руководителя, порядок созыва общего собрания или конференции, состав участников

собрания или конференции, порядок голосования за кандидатуры и подведения итогов. Порядок утверждения кандидатуры, избранной собранием или конференцией работников руководителя образовательной организации, также должен быть закреплён в уставе организации.

Второй более традиционный способ вступления руководителя дошкольной образовательной организации в должность – через процедуру его назначения учредителем образовательной организации. Подбор и назначение руководителя относится к кругу функций учредителя образовательного учреждения, если в уставе образовательного учреждения не был определен иной порядок назначения руководителя.

В соответствии с ч. 5 ст. 51 закона «Об образовании в РФ» должностные обязанности руководителя дошкольной образовательной организации не могут исполняться по совместительству. Поэтому в момент назначения на должность кандидат на должность руководителя дошкольной образовательной организации не должен находиться в трудовых отношениях с иными работодателями.

Федеральным законодательством России, в частности, законом «Об образовании в РФ», регламентируется не только порядок назначения руководителя дошкольной образовательной организации на должность, но и круг требований к лицам, которые эту должность занимают.

Согласно ч. 2 ст. 51 закона «Об образовании в РФ», лица, занимающие должность руководителя дошкольной образовательной организации, должны отвечать целому ряду требований, несоответствие которым влечет за собой несоответствие занимаемой должности и расторжение трудового договора с руководителем образовательной организации. К числу основных требований, которым должен отвечать руководитель дошкольной образовательной организации, отнесены:

- наличие высшего образования;
- соответствие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках по соответствующим должностям руководителей образовательных организаций;
- соответствие профессиональным стандартам.

Для выявления соответствия лиц, претендующих на должность руководителя дошкольной образовательной организации или занимающих данную должность указанным в законе требованиям в законе «Об образовании в РФ» предусмотрено проведение обязательной аттестации руководителей государственных или муниципальных образовательных организаций (ч. 4 ст. 51).

Порядок и сроки проведения аттестации руководителя дошкольной образовательной организации регламентируются учредителями данной организации, что следует из норм Постановления Правительства РФ от 13 июня 2014 года № 544 [4] и Приказа Минобрнауки России от 16 марта 2015 года № 240 «Об утверждении Порядка и сроков проведения аттестации кандидатов на должность руководителя и руководителя образовательной

организации, находящейся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации» [7].

Федеральное законодательство РФ, в частности, ч. 3 ст. 51 закона «Об образовании РФ» также устанавливает не только правовые возможности, но и правовые запреты на занятие должности руководителя дошкольной образовательной организации. Эти запреты едины с запретами, установленным для лиц, не допускаемых к осуществлению педагогической деятельности по основаниям, и раскрыты в ст. 331 ТК РФ. Следовательно, должности руководителей дошкольных образовательных организаций не имеют права занимать:

- лица, лишённые права заниматься педагогической деятельностью в соответствии с вступившим в законную силу приговором суда;
- лица, имеющие или имевшие судимость, подвергавшиеся уголовному преследованию (за исключением лиц, уголовное преследование в отношении которых прекращено по реабилитирующим основаниям) за преступления против жизни и здоровья, свободы, чести и достоинства личности (за исключением незаконной госпитализации в медицинскую организацию, оказывающую психиатрическую помощь в стационарных условиях, и клеветы), половой неприкосновенности и половой свободы личности, против семьи и несовершеннолетних, здоровья населения и общественной нравственности, основ конституционного строя и безопасности государства, мира и безопасности человечества, а также против общественной безопасности, за исключением случаев, предусмотренных ч. 3 ст. 51 закона «Об образовании в РФ»;
- лица, имеющие неснятую или непогашенную судимость за иные умышленные тяжкие и особо тяжкие преступления, не указанные в абз. 3 ст. 51 закона «Об образовании в РФ»;
- лица, которые признаны недееспособными в установленном федеральным законом порядке;
- лица, которые имеют заболевания, предусмотренные перечнем, утверждаемым федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в области здравоохранения.

Такие правовые запреты установлены, прежде всего, в целях защиты прав и интересов детей, обеспечения их социальной, психологической и физической безопасности.

Следует отметить, что на руководителей образовательных учреждений возлагаются не только обязанности. Нормами ч. 7 ст. 51 закона «Об образовании в РФ» руководители образовательных организаций наделены целым рядом прав и социальных гарантий, а также обеспечены мерами социальной поддержки. Основные перечни этих мер, предусмотренными для педагогических работников и распространяющихся на руководителей образовательных организаций,

предусмотрены п. 3 и 5 ч. 5 и ч. 8 ст. 47 закона «Об образовании в РФ» и в других правовых актах.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что нормативно-правовое регулирование деятельности руководителей дошкольных образовательных организаций является многоуровневым и комплексным. Необходимость такого комплексного регулирования вытекает из специфики и объективной сложности профессиональной деятельности руководителей дошкольных образовательных учреждений и большого объема ответственности, лежащего на них как на организаторах образовательного и воспитательного процесса.

Библиографический список:

1. Конвенция о правах ребенка. Одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 г. Вступила в силу для СССР 15.09.1990 г. // Сборник международных договоров СССР. М., 1993. Вып. XLVI.
2. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 г. № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 г. № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 г. № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 г. № 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. 2014. №31. Ст.4398.
3. Мустафаева А.Э. Категория правового статуса (правового положения) и трудовой правосубъектности в науке трудового права // Пробелы в российском законодательстве. – 2009. – №4. – С. 194–197.
4. Постановление Правительства РФ от 13.06.2014 № 544 «Об утверждении Правил проведения аттестации кандидатов на должность руководителя и руководителя образовательной организации высшего образования, функции и полномочия учредителя от имени Российской Федерации в отношении которой осуществляет Правительство Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2014. №25, ст. 3313.
5. Постановление Правительства РФ от 8 августа 2013 г. №678 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций» // Собрание законодательства РФ. 2013. №33, ст. 4381.
6. Приказ Минздравсоцразвития России от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»; Приказ Минздравсоцразвития России от 11.01.2011 № 1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования».

7. Приказ Минобрнауки России от 16 марта 2015 года №240 «Об утверждении Порядка и сроков проведения аттестации кандидатов на должность руководителя и руководителя образовательной организации, находящейся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/71010818>. – (дата обращения: 14.07.2017).
8. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // Российская газета. – 2001. – № 256.
9. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016 г.) «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. – 2012. – № 303.
10. Чернов С. Руководитель образовательной организации: правовые нормы его работы [Электронный ресурс]. – URL: [www.menobr.ru/article/52360-qqe-14-m05-rukovoditel-obrazovatelnoy-organizatsii-pravovye-normy-ego-raboty](http://www.menobr.ru/article/52360-qqe-14-m05-rukovoditel-obrazovatelnoy-organizatsii-pravovye-normy-ego-raboty). – (дата обращения: 10.07.2017).

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОЧЕРКА И ХАРАКТЕРА ЧЕЛОВЕКА**

### **Качесова Ирина Николаевна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», студент, ira.kachesova.98@mail.ru.

### **Рябова Татьяна Алексеевна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», студент, tatyana\_ryabova\_1998@mail.ru.

### **Демидова Лариса Иосифовна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», доцент, к. психол.н., demidova272@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается акцентуации характера и почерк человека. В ходе исследования были выявлены основные закономерности графологического анализа, на основе тестирования установлена зависимость почерка от акцентуации характера.

Ключевые слова: анализ почерка, тест К. Леонгарда, графология, структура личности, индивидуально-типологические особенности личности, акцентуации характера.

## **THE RELATIONSHIP BETWEEN HANDWRITING AND THE CHARACTER OF A PERSON**

### **Kachesova Irina.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", student, ira.kachesova.98@mail.ru.

### **Ryabova Tatyana.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", student, tatyana\_ryabova\_1998@mail.ru.

### **Demidova Larisa.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", associate professor, candidate of psychological sciences, demidova272@mail.ru.

Abstract: The article deals with accentuation of character and human handwriting. In the course of the study, the main regularities of graphological analysis were revealed. The handwriting dependence on character accentuation was established on the research basis.

Key words: handwriting analysis, K. Leonhardt's test, graphology, personality structure, individual typological features of personality, character accentuation.

Каждый человек по своей сущности уникален. Он обладает индивидуальными особенностями, как физиологическими, так и психическими. Человек имеет своеобразный внутренний мир, определенный тип темперамента, в зависимости от этого складывается его характер и выстраивается поведение [5].

В процессе личности формируется и почерк. На протяжении всей жизни манера письма меняется. Ещё в древние времена люди начали замечать взаимосвязь между почерком и индивидуально-психологическими особенностями личности. В трудах Конфуция сказано: «Бойтесь человека, почерк которого напоминает движение тростника, колеблемого ветром» [2, с. 38].

В 1630 году итальянским профессором Камилло Бальдо была написана монография, посвящённая графологии. Целью графологии является анализ почерка как формы графической деятельности. Анализ почерка позволяет узнать о характере, склонностях, способностях, типе темперамента человека, а также способствует выбору направления его деятельности [6, с. 114].

Графология как наука возникла не более трёх столетий назад. Аббад Фладрэн заинтересовался книгой К. Бальдо. Позднее он создал группу, участники которой классифицировали почерк людей разных профессий и интересов. Позже исследователи выработали правила, которые легли в основу современного анализа почерка. Так появилась наука, названная А. Фладрэном «графология»: от греческих слов «графо» (писать) и «логос» (наука). Она позволяет определить по почерку уровень интеллекта, силу воли, самооценку, эмоциональность, особенности характера и другое [6, с. 117].

На сегодняшний день графологию изучают на некоторых очных и заочных курсах в вузах. Кроме того, графология используется специалистами политической разведки, распространена в области кадрового менеджмента: с помощью анализа почерка осуществляется подбор персонала, а также выявляется совместимость партнеров по бизнесу. Графологический анализ способствует выявлению и определению структуры личности, индивидуально-типологических особенностей личности, темперамента и характера [7, с. 129].

Обладание целями жизни – главное условие в формировании характера человека. В сформированном характере ведущим

компонентом является сила убеждения. Кроме того, особенности характера тесно связаны с интересами человека. В основе характера лежит направленность личности, определение его жизненных целей, степень его жизненной активности, черты характера. Основные особенности характера, выделяемые в поведении человека, называют чертами, каждая черта составляет определённый стереотип поведения. Чрезмерная выраженность черт называется акцентуацией характера [5, с. 63].

Характер человека не является врождённым, он формируется в процессе жизнедеятельности человека. На характер человека влияют профессиональные, половозрастные, эстетические, культурные особенности. Характер человека проявляется в системе отношений: в отношении к другим людям, к себе, к собственности, к делу [8, с. 281].

Актуальность данной темы состоит в том, что анализ почерка даёт широкое представление об особенностях личности. Занятие графологии учит взаимодействию с людьми, раскрытию их скрытых качеств. Актуальность темы определила цель нашего исследования: установление зависимости почерка от акцентуации характера. Объектом исследования является связь почерка с характером человека. Предмет исследования – взаимосвязь почерка с акцентуацией характера студентов вуза. При проведении исследования мы опирались на научные труды К. Леонгарда, И. Щеголева и других. В исследовании были использованы следующие методы: анализ научной литературы, тестирование, сравнительный анализ результатов исследования.

Для проведения исследования были использованы следующие методики: тест по почерку и тест К. Леонгарда [4]. Исследование проводилось в группах студентов первого курса Сибирского государственного университета путей сообщения (СГУПС) факультета мировой экономики и права и инженерно-экономического факультета. Возраст испытуемых составил 18-20 лет. Количество испытуемых – 14 человек (Результаты исследования представлены в таблице 1).

Результаты теста по почерку были условно разделены на три уровня акцентуации: низкий – 0-41 балла; средний – 41-81 балла; высокий – 81-121 балла. По тесту К. Леонгарда: низкий уровень акцентуации – 0-12 баллов; средний уровень акцентуации – 13-18 баллов; высокий уровень акцентуации – 19-24 баллов.

Таблица 1. Уровень акцентуации характера студентов

Специальность	Всего человек	Тест по почерку, балл. Уровни:			Тест К. Леонгарда, балл. Уровни:		
		Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Всего	14	10	4	0	4	7	3
Юриспруденция	7	6	1	0	0	4	3
Экономика	7	4	3	0	4	3	0

Как следует из таблицы 1, при анализе теста по почерку из 7 исследуемых студентов специальности «Юриспруденция» 6 имеют низкий уровень акцентуации. Высокого уровня акцентуации не выявлено. Согласно тесту К. Леонгарда, среди студентов преобладает средний уровень акцентуации – 4, высокий уровень акцентуации имеют 3 человека. Низкого уровня акцентуации у студентов специальности «Юриспруденция», по тесту К. Леонгарда, не выявлено.

При анализе теста по почерку у студентов экономической специальности преобладает низкий уровень акцентуации, который составляет 4 балла, высокого уровня акцентуации, также как и у студентов специальности «Юриспруденция», не выявлено. При анализе результатов по тесту К. Леонгарда у студентов экономической специальности преобладает низкий уровень акцентуации, который равен 4 баллам. Высокого уровня акцентуации у студентов экономической специальности не выявлено.

Таким образом, по анализу двух тестов у студентов экономической специальности высокого уровня акцентуации не выявлено, низкий уровень больше на 2 балла, чем средний. У студентов специальности «Юриспруденция» низкий уровень акцентуации теста по почерку значительно выше (на 5 баллов), чем средний уровень. Высокий уровень акцентуации составляет 3 балла.

Для наглядности результаты исследования в процентном соотношении представлены на рис. 1.

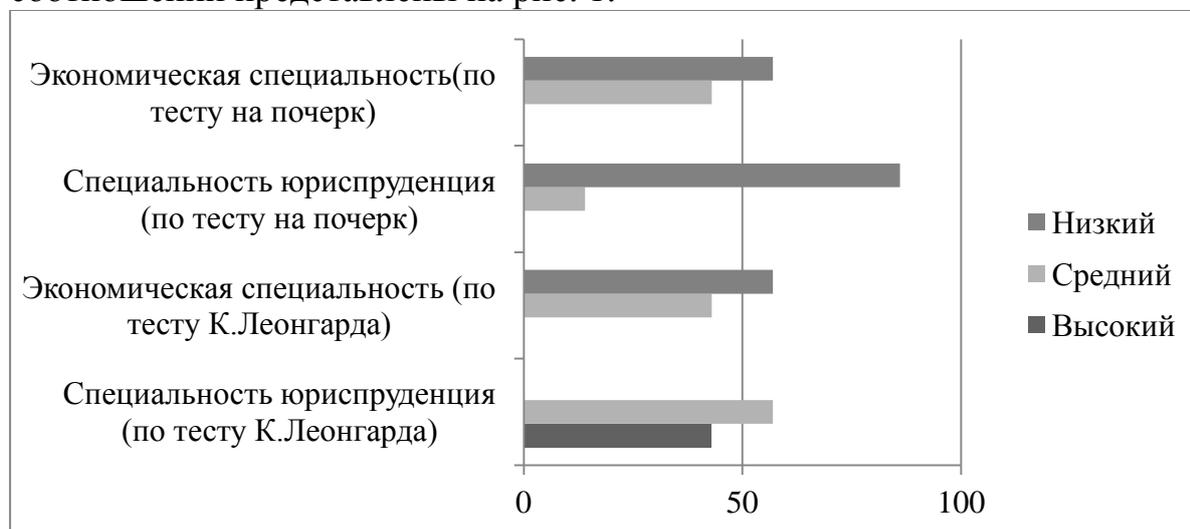


Рис. 1. Определение процентного соотношения уровней по тесту К. Леонгарда и тесту по почерку

Анализ таблицы 1 и рисунка 1 позволяет сделать вывод о том, что у большинства студентов экономической специальности и специальности «Юриспруденция» отсутствует высокий уровень акцентуации по тесту К. Леонгарда и тесту по почерку.

Для исследования были использованы 12 типов акцентуации: гипертимный, дистимный, циклоидный, возбудимый, застревающий

педантичный, тревожный, эмотивный, демонстративный, экзальтированный, экстравертированный, интровертированный.

Среди студентов, специальности «Юриспруденция» преобладает дистимный (64–75%) и возбудимый (110–121%) тип акцентуации. У студентов экономической специальности преобладает демонстративный тип (88–98%). Полученные типы акцентуации у студентов совпали с результатами по тесту на почерк.

Таким образом, результаты исследования подтвердили гипотезу о взаимосвязи почерка и характера.

Подводя итоги, следует отметить, что результаты нашего исследования могут помочь преподавателям лучше понимать личностные особенности, характер студентов. Для студентов экономической и юридической специальности, полученные в ходе исследования результаты, могут помочь при устройстве на работу, способствовать лучшему взаимодействию между молодым специалистом и его клиентом.

#### Библиографический список:

1. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 544 с.
2. Графология для начинающих / отв. Ред. Н. Иванова. – М.: ЭСКИМО, 2009. – 61 с.
3. Демидова Л.И. Индивидуальные особенности студентов-бакалавров экономических профессий в ситуации конфликта / Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 27 июня 2016 г. / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2016. – 171 с.
4. Леонгард К. Акцентуированные личности [Текст]: научное издание / К. Леонгард. – М.: «ЭКСМО-Пресс», 2001. – 447 с.
5. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.В. Силкина, Л.И. Демидова, К.В. Гилева, Ю.А. Наумова, Н.П. Никандрова, О.А. Успенская. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2014. – 204 с.
6. Щеголев И. Тайны почерка. – СПб.: Питер, 2004. – 126 с.
7. Тестирование: основ. Инструментарий практ. психолога: учеб. пособие / А.В. Батаршев; Акад. Нар. хоз-ва при Правительстве РФ, 3-е изд., – М.: Дело, 2003. – 239 с.
8. Люшер М. Цвет вашего характера / Тайны почерка. – Д. Сара. – М.: Персей; Вече, 1996. – 396 с.

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ  
ИНВАЛИДОВ И ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ  
«ИНФОРМАТИКА»**

**Колганова Марина Васильевна.**

г. Оренбург, Федеральное казенное профессиональное образовательное учреждение «Оренбургский государственный экономический колледж-интернат» Министерства и труда и социальной защиты РФ, преподаватель информатики, kolganov2006@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассмотрены основные направления использования информационных технологий на уроках информатики для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: информационные технологии, лица с ОВЗ, реабилитация.

**INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF  
DISABLED STUDENTS AND CHILDREN WITH LIMITED  
OPPORTUNITIES OF HEALTH IN THE FRAMEWORK OF DISCIPLINE  
"COMPUTER SCIENCE"**

**Kolganova Marina.**

Orenburg, FKPOU "Orenburg State Economic Boarding College" of the Ministry and Labor and Social Protection of the Russian Federation, teacher of informatics, kolganov2006@yandex.ru.

Abstract. The main directions of using information technologies in computer science lessons for disabled people and people with disabilities are considered in the article.

Key words: information technologies, children with limited opportunities of health, rehabilitation.

Сфера информатизации современного образования обширна и включает в себя использование информационных технологий в учебном процессе и во внеаудиторное время, тестирование учащихся, учёт успеваемости и т.д. [1, 2]. Главное её назначение – повышение эффективности образовательного и воспитательного процесса.

Информационные технологии в среднем профессиональном образовании могут использоваться не только в целях совершенствования методических подходов к обучению, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала, но и для формирования профессиональных

компетенций студентов. Информационные технологии особую роль играют в реабилитации инвалидов и учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

В колледже-интернате, как правило, обучаются студенты-инвалиды различных нозологических групп, а также учащиеся с ОВЗ. И к каждому студенту, в зависимости от заболевания, на занятиях применяются те или иные методические методы и приёмы. Естественно, что эти приёмы отличаются для учащихся с нарушениями слуха, зрения, интеллекта, а также для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Целенаправленное использование компьютера в процессе обучения и воспитания студентов с ОВЗ и детей-инвалидов позволяет создавать оптимальные психолого-педагогические условия для коррекции и компенсации имеющихся у детей нарушений, максимально учитывать индивидуальные образовательные возможности и потребности учащихся.

Основные направления использования информационных технологий на занятиях по информатике следующие:

- оказание помощи обучающимся в овладении прочными навыками работы на компьютере, ведь многие студенты были на домашнем обучении, и у них отмечается недостаточность знаний;
- изучение и анализ учебного материала, представленного на электронных носителях. Для студентов с нарушениями зрения весь лекционный материал представлен в электронной форме с возможностью увеличения шрифта;
- использование тестовой оболочки «Mytest» позволяет сформировать проверочные тесты с учетом интеллектуальных способностей учащихся, при этом обладает удобством в проверке знаний, умений учащихся с нарушением развития речи;
- демонстрация компьютерной презентации, в том числе интерактивной. Одним из главных преимуществ использования информационных технологий в образовании детей с ОВЗ является их большие возможности в визуализации предоставляемого учебного материала, а наглядное отображение информации способствует повышению эффективности любой деятельности человека.
- использование электронных учебников, ЦОР из сети Интернет;
- виртуальные лаборатории, музеи;
- дистанционное обучение, электронная почта.

Значимым для преподавателя стало использование интерактивной доски на всех этапах урока, в частности, её использование на этапе рефлексии, что немаловажно для учащихся с ОВЗ.

Для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата применяются специально разработанные электронные лабораторно-практические работы, где облегчается ввод данных в текстовом редакторе MSWord, в электронных таблицах MSExcel и т.д.

Хочется отметить, что учащиеся колледжа активно принимают участие во всероссийских, международных онлайн-олимпиадах по информатике и ИКТ, информационным технологиям в профессиональной деятельности, а также по другим изучаемым дисциплинам. Они также принимают участие в различных научно-практических конференциях, используя при этом информационные технологии. Многие из студентов стали победителями, что способствует учебной и психологической мотивации обучающихся, развитию творческих способностей.

Таким образом, реализация возможностей современных информационных технологий на уроках информатики расширяет спектр видов учебной деятельности, позволяет совершенствовать существующие и порождает новые организационные формы и методы обучения. Урок с использованием современных информационных технологий для инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья способствует развитию индивидуальности, профессиональной реабилитации.

#### Библиографический список:

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – 3-е изд. – М.: Академия, 2008. – 272 с.
2. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-метод. пособие для педагогических вузов / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов и др. – М.: ИИО РАО, 2006. – 374 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРАДСТВАМИ САМОУПРАВЛЕНИЯ**

**Кравчук Ольга Александровна.**

г. Новосибирск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №17, учитель начальных классов высшей категории, olga\_molokova\_10@mail.ru.

Аннотация. В статье описаны особенности формирования компетенций учащихся младших классов посредством организации самоуправления. В частности значимость компетентного подхода. Особенности организации самоуправления в работе с младшими школьниками. Проводится взаимосвязь основных образовательных компетенций и структуры самоуправления.

Ключевые слова: компетенция, компетентный подход, самоуправление, младшие школьники.

## **THE FORMATION OF KEY EDUCATIONAL COMPETENCIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY THE MEANS OF PRIMARY SCHOOL GOVERNMENT**

**Kravchyk Olga.**

Novosibirsk, Municipal budget educational institution of secondary school №17, elementary school teacher of the highest category, olga\_molokova\_10@mail.ru.

Abstract. The article describes peculiarities of formation of elementary school pupils' competences by the means of self- government, in particular the importance of the competence approach. Features of self- government organization in elementary school pupils' working are shown in the article. The relationship of basic educational competencies and self-governing structures are discussed here.

Key words: competence, competence approach, self-government, younger students.

Формирование компетенций учащихся является на сегодняшний день одной из наиболее актуальных проблем образования, а компетентный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью

решить эту задачу традиционным путём за счёт дальнейшего увеличения объёма информации, подлежащей усвоению.

В Концепции модернизации Российского образования и Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» в качестве приоритетных направлений обозначен переход к новым образовательным стандартам [3, с. 1–4].

Формирование ключевых образовательных компетенций младшего школьника средствами самоуправления в начальной школе заставляет педагога искать способы и средства, при помощи которых возможно построить учебный и воспитательный процесс таким образом, чтобы активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся.

Целью данной работы стоит обозначить изучение взаимосвязи секторов самоуправления с развитием образовательных компетенций младших школьников.

Ученическое самоуправление – это составная часть педагогического процесса, развиваемая и управляемая на основе социальных, правовых и этических принципов. Отношения педагогов и учащихся в процессе развития нашего самоуправления строятся на основе сотрудничества. Такое сотрудничество обеспечивает наличие принятых как педагогом, так и учащимися определенных правил отношений, управленческих отношений, создание обстановки взаимответственности и взаимного доверия [2, с. 58–64].

Класс – это малая группа, которая имеет прямое отношение к школьному сообществу, это его часть. Организуя самоуправление в классе, необходимо учитывать множество особенностей, таких как:

- ориентация на возрастные особенности: деятельность должна содержать игровой компонент и в то же время отвечать потребности познания нового;
- чёткость модели самоуправления предполагает, что она, по сути, является игрой, в которой условия точно определены;
- реальность зон ответственности – каждый ребёнок должен чувствовать свою сопричастность к общей поставленной цели.

Основной целью организации самоуправления в классе является воспитание личности с активной жизненной позицией, готовой к принятию ответственности за свои решения и полученный результат, стремящейся к самосовершенствованию, саморазвитию и самовыражению [1, с. 111].

Содержательно стоит отметить особенности организации структуры самоуправления:

1. Все ученики класса включены в деятельность самоуправления, в разных степенях и ролях, основное деление внутри формы – актив класса и староста.
2. Численность класса: 28 человек, в связи с этим происходит деление детей на микрогруппы – «звездочки», в микрогруппе может быть различное количество детей (четыре группы по 6 человек и одна – 4

человека), каждый ребенок в микрогруппе играет роль «лучика». Эта роль объединяет детей для совместной работы.

3. Микрогруппы объединяются исходя из желаний самих детей и с учётом индивидуальных способностей детей.

4. Все группы выполняют свою роль, им выделяется направление работы, в котором они развиваются в течение учебной четверти, конечно, длительность четвертей несколько разнится, но в целом получается, что каждый ребенок может попробовать себя в определённой роли.

5. Основные направления самоуправления города объединяются в актив класса:

– трудовой сектор – «Умелые ручки» – отвечает за дежурства класса, за подготовку к генеральной уборке класса, за чистоту в течение дня в классе. Также ребята готовят выступления на классные часы о современных экологических проблемах;

– культурный сектор – «Перо и кисть» – оказывает помощь классному руководителю в подготовке классных праздников и вечеров. Выступает на классных часах с темами о культуре, о театре и кино, о правилах поведения в культурных местах и т.д.;

– учебный сектор – «Умники и умницы» – помогает классному руководителю в поощрении учащихся в ходе уроков (оценка лучших тетрадей, лучших ответов учащихся). Также в ходе работы ребята на классных часах представляют доклады об интересных людях, учёных;

– спортивный сектор – «Быстрее, выше, сильнее!» – осуществляет помощь классному руководителю в организации физкультурных минуток на уроке, утренней зарядки. Также ребята освещают спортивные темы и темы здоровья в своих докладах на классных часах;

– новостной сектор – «Сегоднячко» – пресс-центр класса, где ребята работают с новостным стендом класса, обновляя его каждую неделю новостями, рисунками и поделками.

Также выбирается староста класса, он выполняет функции помощника классного руководителя и в то же время является частью микрогруппы.

Рассмотрим связь секторов самоуправления с развитием образовательных компетенций.

Информационная компетентность.

Результаты воспитания: осознание значимости и ценности умения работать с информацией, способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий [3, с. 1–4].

Связь с самоуправлением: в каждом направлении есть информационных блок, включаясь в который ребёнок, так или иначе, сталкивается с проблемой поиска информации (подготовка докладов, проектная деятельность).

Основное новообразование – способность к поиску новой информации.

Образовательная компетентность.

Результаты воспитания: признание ценности интеллектуального труда и авторского права на интеллектуальный продукт, стремление к самопознанию своих интеллектуальных, психических, психологических возможностей и способностей [3, с. 1–4].

Связь с самоуправлением: в учебном секторе это происходит более эффективно. Стоит отметить, что данный тип компетенций более характерен для учебной деятельности, но с помощью учебного сектора работа с поощрением, а также выполнение других поручений классного руководителя лишь усилит процесс формирования получения и установки на обучение.

Новообразование – это формирование установки на обучение.

Трудовая компетентность.

Результаты воспитания: осознание важности трудовой деятельности, стремление к трудовой деятельности [3, с. 1–4].

Связь с самоуправлением: формируется в основном в трудовом секторе самоуправления, где ребенок предметно сталкивается с проблемой трудового воспитания и формирования ответственности.

Новообразование – формирование ответственности.

Коммуникативная компетентность.

Результаты воспитания: способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения, что в свою очередь, предполагает усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения (правилами вежливости и другими нормами поведения) [3, с. 1–4].

Связь с самоуправлением: формируется в культурном секторе, а также в пресс-центре самоуправления. Этому способствует работа в группах по творческим направлениям. И даже если ребёнку сложно работать в творческом русле, то, взяв на себя ответственность, он в любом случае будет стараться справиться с поставленной задачей, тем самым применяя навыки.

Новообразование – достижение должного уровня развития коммуникативности.

Компетентность в сфере личностного самоопределения.

Результаты воспитания: осознание своей роли (роль – участник, роль субъекта и объекта деятельности) в учебном процессе, разности собственных ролей. Отождествление себя с миром профессий [3, с. 1–4].

Связь с самоуправлением: формируется в принципе при помощи самоуправления, смены ролей и ответственности, формируется отношение – нравится, не нравится, больше нравится, меньше нравится в отношении той или иной деятельности.

Новообразование – способность к самопознанию и саморазвитию.

Формирование ключевых образовательных компетенций младшего школьника средствами самоуправления в начальной школе достаточно сложная, но в то же время интересная работа. Стоит отметить, что процесс обучения и воспитания всегда происходят параллельно, особенно в рамках начальной школы «обучая – воспитываем, воспитываем – обучая» и внедрение новых стандартов никогда не оспорит данное крылатое выражение. Работая со стандартами нового поколения или с какими-либо методиками необходимо учитывать, что мы работаем с личностью маленького человека.

В рамках данного подхода должны быть сформированы определенные компетенции, которые позволят воспитать личность новой формации, способную жить и работать на благо общества.

Библиографический список:

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2008. – 212 с.
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
3. Компетентностная модель обучения в начальной школе. // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – №12. – С. 1–4. [Электронный ресурс] - URL:  
<http://school2100.com/upload/iblock/58e/58eb9510b783a92a9fe5126982138775.pdf>. – (дата обращения 18.06.2017).

## **КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ И ПРИНЦИПЫ ИЗМЕНЕНИЯ РУССКОЙ КУХНИ IX - НАЧАЛА XXI ВВ.**

**Лю Хао Тин.**

г. Вэйхуэй, провинция Хэнань, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет», г. Комсомольск-на-Амуре, студент, 2818781300@qq.com.

**Иващенко Яна Сергеевна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный технический университет», профессор кафедры истории и политологии, iva\_ya@mail.ru.

Аннотация. В статье описываются результаты исследования традиционной русской кухни: ее строения, истории развития и особенностей современной культуры питания в России. Представлена историческая типология русской кухни и описаны принципы ее трансформации с древности до современности.

Ключевые слова: развитие русской кухни, историческая типология.

## **CULTURAL AND HISTORICAL TYPOLOGY AND PRINCIPLES OF THE RUSSIAN CUISINE CHANGING IN IX C. - BEGINNING OF THE XXI C.**

**Lyu Hao Tin.**

City of WeiHui, Henan Province, Federal State-financed Educational Institution of Higher Education «Komsomolsk-na-Amure State Technical University», Komsomolsk-na-Amure, student, 2818781300@qq.com.

**Ivaschenko Yana.**

Novosibirsk, Federal State-financed Educational Institution of Higher Education «Novosibirsk State Technical University», Professor of the Department of History and Political Science, iva\_ya@mail.ru.

Abstract. The article describes the results of traditional Russian cuisine study: its structure, the history of changes and the features of modern Russia culture food. The historical typology of Russian cuisine is presented and the principles of its transformation from antiquity to modern times are described.

Key words: the development of Russian cuisine, historical typology.

Изучение специфики русской кухни является одним из способов популяризации российской культуры в мировом социокультурном

пространстве. Особенно эффективен этот инструмент в процессе обучения иностранных студентов, их участия в научно-практических конференциях, выполнения ими курсовых и дипломных работ, посвященных русским традициям. Реконструкция и описание строения и технологии приготовления национальных блюд важны также для совершенствования и обогащения научно-методическими материалами культурно-досуговой сферы и туризма, частью которых является ресторанный бизнес.

Русская кулинария включает в себя элементы древнеславянской кухни, кухню неславянских этносов России, а также многих других народов мира. В ней, в зависимости от местоположения, дифференцируются и блюда, и способы их приготовления, и вкусовые свойства пищи. Русская культура питания имеет региональные варианты и локальную специфику, но в своём исследовании мы сосредоточили внимание на центральном регионе как месте наиболее концентрированного проживания титульного этноса России – русских.

Русская кухня постоянно менялась. Появлялись новые продукты, изменялась рецептура, старые блюда забывались. Тем не менее, до настоящего времени сохранились материалы, на основании которых возможна реконструкция динамики системы питания в России. Вопросами изучения истории развития культуры питания в России занимались такие ученые, как В. Похлебкин [6], Е.И. Щербакова, О.В. Корнилова [7], Р.В. Кухарский, О.Б. Чотчаев, В.Ф. Иваничкин, В.А. Пузаков [5] и др. В работах этих исследователей собран уникальный культурно-исторический материал, представлено обстоятельное описание русской кулинарной культуры в различные периоды ее развития, но мало представлен анализ этих изменений. Этот пробел мы пытаемся восполнить в своём исследовании, целью которого является изучение специфики традиций национальной русской кухни и принципов её изменения во времени. При этом мы опираемся на отдельные работы, представляющие опыт анализа динамики культуры питания других народов России [1, 2, 3, 4].

Достижение поставленной цели возможно путем сравнения состава продуктов, принципов строения блюд традиционной и современной российской кухни, русских национальных способов приготовления пищи, посредством выделения критериев исторической типологизации и анализа динамики объекта исследования с IX по начало XXI вв. Основными методами исследования являются сравнительно-исторический и историко-типологический. Первый метод позволяет показать принципы изменения русской кухни во времени, второй – построить историческую периодизацию истории русской кухни с IX по XX вв. В работе впервые осуществлена попытка анализа принципов изменения русской национальной кухни в течение значительного периода с IX по начало XXI вв., приведена оригинальная типология исторической трансформации русской национальной кухни, которую удастся органично сочетать с другими историческими периодизациями.

Основу структурирования обширного культурно-исторического материала определяет типология русской национальной кухни, в которой выделены два больших периода: кухня «убывающего» огня, развивающаяся вокруг традиционной русской печи; кухня «нарастающего» огня, связанная с применением плит европейского происхождения. Каждый из двух больших периодов был разделен на более мелкие согласно исторической периодизации, представленной в работе Р.В. Кухарского, О.Б. Чотчаева, В.Ф. Иваничкина, В.А. Пузакова [5].

Соответственно выбранным принципам внутри первого периода оказались древнерусская кухня (IX–XVI вв.), кухня Московского государства, или старомосковская кухня, (XVII в.), кухня петровско-екатерининской эпохи (XVIII в.). Последний этап можно назвать переходным между двумя большими типами, но он был отнесен к первому типу, так как плита в это время ещё не была определяющим атрибутом русской кухни. Второй период охватывает петербургскую кухню (конец XVIII в. – 60-е годы XIX в.), когда плита с духовкой уже прочно заняла свое место на кухне многих слоёв населения; общерусскую национальную кухню (60-е гг. XIX – начало XX вв.); кухню советского и постсоветского периодов. Современная российская кухня складывается в конце XIX – начале XX вв.

Каждый из перечисленных периодов имеет свой набор специфических характеристик, связанных с используемым кухонным инвентарем, фигурой кулинара, центром развития кулинарной традиции, составом ингредиентов, строением блюд. Изменение по этим критериям периодизации происходило преимущественно вследствие активной межкультурной коммуникации, социально-политических и экономических событий, происходивших в России.

Изучение особенностей и принципов развития русской национальной кухни IX – начала XXI вв. показало, что, несмотря на произошедшие за несколько веков изменения, основа русской кухни оказалась нетронутой. На фоне роста интереса в мире к диетическому питанию в ней, тем не менее, сохранились такие национальные черты, как обилие угощения, разнообразие закусочного стола, любовь к хлебу, блинам, пирогам, кашам, разнообразие первых жидких холодных и горячих блюд, рыбного и грибного стола, широкое применение солений из овощей и грибов, изобилие праздничного и сладкого стола. Уход русской печи привел к потере многих старинных блюд и прежних вкусовых качеств. Разделение между праздничным и повседневным столом, ритуальной и повседневной пищей, пищей знати и простолюдинов происходило постепенно и на фоне развития межкультурной коммуникации, социальной дифференциации и религии. В целом на процесс складывания и изменения национальной кухни влияли различные факторы: природно-климатические условия, образ жизни и занятия населения, внешняя и внутренняя политика, религия. Даже войны, которые

вела Россия, изменяли её кулинарные традиции, так как из походов привозились новые рецепты, которые приживались в русской системе питания.

Анализ принципов развития русской кухни показал, что она изменялась от простых односоставных блюд – к сложным композициям. Основными многосоставными блюдами были салаты. Их появлению русские обязаны западной кулинарной системе. Трансформации русской кухни осуществлялись в форме появления новых компонентов, рецептов, кухонного инвентаря и техники. Агентами этих изменений чаще выступали иностранные повара, приглашение которых становилось особенно актуально в отдельные периоды развития русской кухни.

Периоды активного взаимопроникновения национальных кулинарных систем чередовались в России с периодами актуализации древних традиций русской кухни, когда наблюдалось возвращение к традиционным ингредиентам и простым односоставным блюдам.

В городской среде изменения происходили более интенсивно, чем в деревне, при этом деревенская среда воспринимала небольшой объём новаций, оставаясь более традиционной. Трансляция кулинарных приемов до начала XX в. шла, преимущественно, из города в деревню. В советский период развития национальной кухни наблюдается поворот вектора изменений: проникновение провинциальных кулинарных особенностей в общероссийскую кухню, что можно объяснить и экономическими причинами, и идейно-политическими установками. Вместе с тем в этот период, наряду с обеспечиваемой деревней консервативностью и «простотой», в систему российского питания в связи со значительной миграцией населения входит огромное количество чужеродных элементов самого различного происхождения. На фоне снижения роли домашней кулинарии в советский период происходит расширение масштабов общественного питания. До этого приоритет был всё же за домашней кулинарией.

Большую роль в развитии российской кухни сыграл этнический ренессанс рубежа XIX–XX вв., характеризующийся интересом к этнотрадициям народов мира, в том числе культуре питания. Современная российская кухня постсоветского периода отличается значительной степенью динамичности, обусловленной новыми социально-политическими и экономическими условиями. Снятие «железного занавеса» способствовало появлению вместе с новыми кулинарными рецептами и иностранными поварами новой кухонной техники. Представляется, что последний фактор станет определяющим в дальнейшей трансформации русской кулинарной культуры, и мы сможем в ближайшее время номинировать новый период, начало которого уже положено, по аналогии с двумя прежними, опираясь при этом на технические характеристики новой кухонной техники.

Библиографический список:

1. Иващенко Я.С. Культура жизнеобеспечения тунгусо-маньчжуров: системно-синергетический анализ. Монография. – СПб.: Астерион, 2011. – 462 с.
2. Иващенко Я.С. Модель традиционного питания нанайцев в контексте пищевого поведения народов Северо-Восточной и Юго-Восточной Азии // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2010. – № 4. – С. 187–194.
3. Иващенко Я.С. Образ кормящего ландшафта в культуре питания тунгусо-маньчжуров Приамурья // Общество. Среда. Развитие. – 2011. – №1. – С. 199–203.
4. Иващенко Я.С. Семиотика еды (на материале традиционной нанайской культуры): монография. – Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета, 2010. – 290 с.
5. Кухарский Р.В., Чотчаев О.Б., Иваничкин В.Ф., Пузаков В.А. История древнерусской кухни // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2015. – № 9-5-2. – С. 28-31.
6. Похлебкин В.В. Из истории русской кулинарной культуры. – М.: Центрполиграф, 2009. – 451 с.
7. Щербакова Е.И., Корнилова О.В.. История русской кухни: учебное пособие. – Челябинск: ЮУрГУ, 2010. – 21 с.

## **СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУРДОПЕДАГОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР»**

**Мастерских Ольга Витальевна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», учитель-дефектолог высшей квалификационной категории, iskitim\_12@mail.ru.

Аннотация. Статья раскрывает содержание, этапы, методы приёмы работы сурдопедагога в реализации технологии «Психологический театр». Автор уделяет внимание дефектологической составляющей процесса. В статье отмечается эффективность технологии для развития коммуникативных навыков детей с нарушением слуха.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, развитие речевой деятельности, индивидуальные слухоречевые возможности детей, невербальные умения, диалог, инициативное общение.

## **CONTENTS OF ACTIVITY TEACHER OF PERSONS WHO ARE HEARING IMPAIRED IS IN PROJECT "PSYCHOLOGICAL THEATRE" REALIZATION**

**Masterskih Olga.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №12", a teacher-speech pathologist of higher qualifying category, iskitim\_12@mail.ru.

Abstract. The work's maintenance, stages, methods receptions of a teacher of persons who are hearing impaired in realization of the "Psychological theatre" technology. An author pays attention to the speech pathology content of the process. The efficiency of technology registers for communicative skills development of children with hearing disorders are shown in the article.

Key words: communicative competence, development of speech activity, individual hearing and speech possibilities of children, un verbal abilities, dialogue, initiative communication.

Сегодня для каждого педагога стали уже привычными термины, касающиеся развития у детей универсальных учебных действий (УУД), ключевых компетентностей, среди которых особенно выделяется коммуникативная [3]. Под наличием сформированных коммуникативных навыков мы подразумеваем хорошую, развитую речь, умение вступать в диалог и т. д. [1]. В процессе обучения этому уделяется большое внимание, но факт остается фактом – не все выпускники обладают перечисленными умениями. Причем данная проблема сейчас касается и детей с нормой в

развитии, и физически здоровых. Дети по своей сути инициативны. Они стремятся вступать в диалог, но взрослые нередко пресекают эти попытки, не доверяя их субъектному речевому опыту, делая замечания по поводу неудачно сформулированных фраз и т.п. В результате ребёнок часто попросту теряет интерес к диалогу. Сейчас мы часто наблюдаем, когда при развитой речи дети не мотивированы к речевому общению [3]. Порой даже не могут высказать свою точку зрения публично, отстаивать своё мнение. Потому важно развивать саму речевую деятельность.

Несовершенство коммуникативных умений детей с проблемами слуха осложняют процесс свободного общения, препятствует их успешной социальной адаптации. И развитие у них речевой деятельности особенно необходимо [3].

Особенности слухового восприятия обучающихся с нарушением слуха требуют достаточного количества реалистичной, динамичной наглядности, игровой формы предоставления информации. И для этих целей является эффективным участие детей в проекте «Психологический театр».

Режиссёрская миссия заключается в том, чтобы кропотливо и терпеливо, совместно с руководителем проекта, работать над каждой ролью спектакля, научив детей передавать ту или иную интонацию на основе подражания, используя как естественные, так и специально созданные ситуации. В процессе работы над ролью дети имитируют различные чувства, передают их голосом, выразительной мимикой лица, телодвижением, то есть используют естественные невербальные средства коммуникации. Большое внимание уделяется произносительным навыкам. Каждая неточно сказанная реплика обязательно проговаривается несколько раз. Во время репетиций максимально используются слухоречевые возможности детей. Опираясь на уже сформированные навыки слухового внимания и слухового самоконтроля, необходимо научить адекватно реагировать на услышанное, вовремя вступать в диалог, уметь выбирать и правильно использовать реплики и т.д. Все эти умения достаточно трудны для детей, но участие в театрализованных постановках уже само по себе формирует у них мотивацию к общению и потребность говорить.

Успешность публичного выступления ребёнка на сцене зависит от качества и надёжности выученных им реплик, текстов ролей, от его подготовки к общению со зрителями и другими актёрами. В этом контексте важно отметить, какова роль сурдопедагога в деятельности проекта «Психологический театр».

Вместе со своими учениками-актёрами сурдопедагог старается вжиться в роль и сформировать особое, трепетное отношение к герою, которого приходится играть. Очень важно, чтобы ребёнок полюбил своего героя таким, какой он есть, принял его и играл с удовольствием. На индивидуальных занятиях отрабатываются особо сложные интонации,

новые, непонятные термины и понятия, встречающиеся по ходу сценария. Так постепенно, шаг за шагом, на индивидуальных занятиях рождаются новые интонации, словарный запас детей пополняется новыми терминами, понятиями.

В контексте подготовки к каждому конкретному спектаклю все его участники получают текст сценария. Совместно с детьми сурдопедагог производит орфоэпическую обработку текста роли, выписав наиболее сложные для произнесения слова и фразы. При этом обязательно учитываются индивидуальные слухоречевые возможности детей. Иногда по просьбе самих детей, а иногда в ходе репетиций, наблюдая и слушая, совместно с руководителем проекта принимается решение об адаптации текста, сокращая реплики и заменяя сложные для произнесения слова и фразы синонимичными. К работе по заучиванию роли активно привлекаются воспитатели и родители. Присутствие сурдопедагога на каждой репетиции даёт хорошую возможность увидеть слабые стороны произносительной стороны учеников и вовремя их скорректировать.

Каждый сценарий спектакля содержит большое количество диалогов, поэтому работе над диалогической речью уделяется особое внимание. При выборе коммуникативных ситуаций для диалогов учитывается их актуальность для общения, соответствие жизненному и эмоциональному опыту. Постоянное и целенаправленное варьирование речевого материала в диалогах, по нашему мнению, имеет большое значение для развития способности комбинирования, перефразирования, инициативности высказывания. Также учитывается необходимость включать речевой материал, насыщенный основными интонационными конструкциями речи, которые содействуют более осознанному овладению элементами речевой интонации, развитию у детей более выразительной и эмоциональной речи.

Работа с диалогами способствует навыку эмоционального общения, развития речевой и слуховой памяти учащихся [1]. При работе над диалогами формируется естественное речевое поведение. Сделать диалоги более естественными и непринужденными помогают невербальные средства коммуникации. Важным является то, чтобы ребенок мог адекватно воспринимать несловесную информацию, различать эмоциональные состояния собеседника. Развитие таких невербальных умений создаёт дополнительные возможности для установления контактов, выбора правильной линии поведения, усиливает эффективность социального взаимодействия.

Работа с каждым диалогом проводится на нескольких занятиях в определённой последовательности. Первоначально необходимо ознакомить с диалогом, воспроизводя его эмоционально и выразительно, используя необходимый наглядный материал (восприятие текста слухозрительно дважды и повторение понятого). На следующем занятии предъявляется диалог по репликам: ученик воспринимает реплику

слухозрительно, читает её по табличке и раскладывает в соответствующей последовательности. В последующем ребёнку предлагается самостоятельно составить диалог из «деформированного» текста. Далее прорабатывается восприятие фраз из диалога: слухозрительно в случайной последовательности, контролируя произношение и эмоциональную выразительность речи. Итогом работы с каждым диалогом становится его разыгрывание в паре с учителем или другим учеником. Вся работа с диалогами строится на принципе индивидуального подхода и учета индивидуальных слухоречевых возможностях каждого ребёнка. В связи с этим, время, отведенное для каждого этапа работы над диалогом, может варьироваться и меняться. В процессе работы над диалогами активно формируются знания о формулах речевого этикета. Далее, исполняя роли определённых героев, дети активно продуцируют свои невербальные умения и знания формул речевого этикета в театрализованной постановке.

Так, постепенно дети от простого подражания речевым действиям поднимаются на уровень инициативного общения.

Формированию речевой коммуникации способствует и такой вид работы на занятии, как «немой диктант», предложенный Т.А. Ладыженской [2] (автор использует элементы данного метода, адаптировав его для детей с нарушенным слухом). Сам сурдопедагог или один из учеников молча разыгрывает сюжет – сценку, остальные получают задание – наблюдать и как можно точнее описать (письменно, либо устно) данный сюжет. Для изображения сюжета учащийся-актер может использовать самые разнообразные предметы или разыграть сюжет в форме пантомимы. Если ребенок затрудняется с сюжетом, тематика ему предлагается. Внимание учеников обращается на то, что у них должен получиться связный текст. После этого школьники приступают к написанию своего текста или готовятся устно его рассказать, за этим следует коллективное обсуждение и определение самого внимательного.

Подводя итог всему вышесказанному, хочется отметить, что участие детей с нарушением слуха в данном проекте совершенствует произносительные навыки детей, стимулирует их активную речь за счет расширения словарного запаса и речевого опыта. И что не менее важно, формируется позитивное отношение к себе и другим людям. Дети учатся смотреть на себя со стороны, согласовывать свои действия с партнерами, строить взаимодействие и общение друг с другом. Возможно, когда-то и в реальной жизни герои исполняемых ими ролей напомнят о том, что в мире еще сохранилось добро и справедливость, и именно это удержит их от злого и несправедливого поступка.

#### Библиографический список:

1. Зикеев А.Г. Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) общеобразовательных

учреждений на уроках развития речи: пособие для педагога-дефектолога. – М.: Владос, 2013. – 424 с.

2. Ладыженская Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие для студентов. – М.: Издательство Флинта, 1998. – 127 с.

3. Пенин Г.Н., Красильникова О.А. Содержание и организация слабослышащих и позднооглохших в свете ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. – 256 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МИНИ-ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ**

**Новокрещина Александра Владимировна.**

г. Мичуринск, Краевое государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Минусинская школа-интернат», воспитатель, novokreshchinaa@mail.ru.

**Аннотация.** На современном этапе образования одной из актуальных задач всех образовательных учреждений является решение проблемы патриотического воспитания и гражданского становления учащихся. В виду обострений кризисных явлений в образовательной, социальной, культурной, экономической и политической сферах произошел резкий спад в воспитательной деятельности среди подрастающего поколения, от которой зависит будущее нашей страны. Не менее актуальной на сегодняшний день является проблема формирования культуры гражданского самосознания у детей младшего школьного возраста [1, с. 51].

**Ключевые слова:** патриотизм, ценности, культура гражданского самосознания, мини-проект.

## **THE USE OF MINI PROJECTS IN THE PROCESS OF THE CIVIC SELF-AWARENESS CULTURE FORMING**

**Novokreshina Alexandra.**

Minusinsk, KGBOU Minusinsk residential school, mentor, novokreshchinaa@mail.ru.

**Abstract.** On the modern stage of education one of the vital tasks of all educational institutions is resolving the problem of patriotic upbringing and civic education for students. Taking in to account the crisis aggravation in educational, social, cultural, economical and political spheres there was a dramatic drop in pedagogical activity amongst younger generation that is essential for the future of our country. No less important today is the problem of forming the civic self-awareness culture for children of primary school age [1, с. 51].

**Key words:** patriotism, values, civic self-awareness culture, mini project.

Проблема формирования культуры гражданского самосознания у детей младшего школьного возраста обусловлена особенностями

социокультурной, экономической и образовательной ситуации в стране, характеризующейся трансформацией сложившейся системы воспитания, как в образовательных учреждениях, так и семье, пересмотром образовательных стандартов, учитывающих интересы государства, общества и семьи [2, с. 51].

Эффективным средством формирования культуры гражданского самосознания у детей младшего школьного возраста является метод проектов. Опираясь на понятия технологии обучения, Е.С. Полат характеризует проектную деятельность как «совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих развитие креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств учащихся в процессе создания конкретного продукта» [3, с. 170].

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учеников – индивидуальную, парную, групповую, выполняющуюся в течение определённого отрезка времени.

Метод проектов предполагает решение проблем, предусматривающих использование разнообразных методов, средств обучения, интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результат выполненного проекта – конкретный продукт деятельности, готовый к внедрению. Умение использования проектной деятельности в своей работе является показателем профессионализма и высокой квалификации педагога, его прогрессивной методики обучения и развития. Использование мини-проектов способствует достижению личностных и метапредметных результатов [3, с. 172].

Опираясь на высказывание российского педагога К.Д. Ушинского: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями», нами разработаны мини-проекты для учащихся младших классов, работа над которыми решает задачу формирования любви к Родине.

В процессе работы над серией мини-проектов, совместно с учащимися 4 класса посетив городские музеи и памятники, побывав на встречах с ветеранами труда, познакомившись с выдающимся поэтом и писателем нашего города В.С. Топилиным, были изучены семейные ценности, семейные праздники и традиции, созданы семейные альбомы.

В процессе реализации мини-проектов совместно с учениками также разработан альбом «Золотые правила в различных религиях», стенгазета «Национальные костюмы народов России», картотека «Русские

национальные традиции и праздники». Результатом нашей работы стало участие в школьной защите мини-проектов, посвящённых культурным традициям нашей страны.

Вследствие апробации мини-проектов в работе с детьми младшего школьного возраста сделан вывод, что использование мини-проектов в формировании гражданского самосознания даёт положительные образовательные и воспитательные результаты:

- знания по истории и культуре родного края, города, школы;
- ценностное отношение к историческим и культурным традициям родного края, города, школы;
- реализацию интересов и творческих способностей учащихся;
- сплочённость классного коллектива через совместную проектную деятельность;
- сформированность духовного мира личности учащихся.

Таким образом, работа по формированию культуры гражданского самосознания детей младшего школьного возраста с использованием мини-проектов обеспечивает непрерывность и системность в учебно-воспитательном процессе с учетом интересов и индивидуальных склонностей детей, формирует мировоззренческие основы личности для успешного вступления в социум.

Библиографический список:

1. Воспитательный процесс в современной школе: учеб. пособие / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. – М., 2008. – 358 с.
2. Кузнецова Л.В. Истоки гражданственности. – М.: «Педагогика», 2000. – 167 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2002. – 272 с.

## **ТВОРЧЕСТВО НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР**

**Осипова Марина Валерьевна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», учитель технологии первой квалификационной категории, iskitim\_12@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрыты творческие подходы к урокам технологии в школе для слабослышащих детей. Представлена технология изготовления костюмов для школьного психологического театра. Определены этапы технологической процедуры метода проектов и проблемного обучения.

Ключевые слова: этапы технологической процедуры, изготовление костюмов, технологические операции, творческая работа, проблемное обучение.

## **CREATION ON LESSONS OF TECHNOLOGY AND PSYCHOLOGICAL THEATRE**

**Osipova Mariya.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №12", a teacher of technology of the first qualifying category, iskitim\_12@mail.ru.

Abstract. The article reveals the creative approaches to the school lessons technology for hard of hearing children. The making costumes technology for school psychological theater is presented. The stages of the technological procedure of the project method and problem training are defined.

Key words: stages of technological procedure, making of suits, technological operations, creative work, problem educating.

А.П. Чехов однажды заметил: «Кто испытал наслаждение творчества, для того уже все другие наслаждения не существуют» [6]. Безусловно, творчество является стимулом, в том числе и для слабослышащих, обучающихся на уроках технологии, особенно при подготовке к спектаклю в школьном психологическом театре.

Трудовое обучение в коррекционной школе не только один из предметов школьного курса, его назначение гораздо шире, а влияние на дальнейшую судьбу обучающихся трудно переоценить. Целью трудового обучения в специальной (коррекционной) школе является создание условий для получения и развития учащимися знаний и умений в области

трудовой подготовки, повышение уровня познавательной активности, развитие способности учащихся к осознанной регуляции трудовой деятельности, выявление и развитие индивидуальных особенностей, предрасположенностей каждого учащегося к тому или иному виду деятельности (профориентация) [2]. Овладение технологическими операциями у глухих и слабослышащих учащихся происходит более медленно и вариативно, чем у слышащих из-за того, что их общеобразовательная и профессиональная подготовка недостаточна. Кроме того, у них имеются большие затруднения в понимании устной и письменной инструкции [3].

На уроках технологии решается целый ряд задач, но чаще всего ребёнку приходится повторять одну и ту же операцию, тренировать один и тот же навык выполнения стандартного изделия. В этом случае, к сожалению, отходит на второй план творческая составляющая процесса изготовления нового изделия.

Существует мнение, что творчество изначально присуще ребенку, что надо только не мешать ему свободно самовыражаться. Но практика работы в коррекционной школе показывает, что такого невмешательства мало: не все дети могут сами открыть дорогу к созиданию, и уж конечно, не могут сохранить творческие способности надолго, поэтому творчеству надо обучать.

Стало понятно, что ребёнку необходимо дать средства той деятельности, которой он начинает заниматься. Сам ребёнок не сможет найти средства, выработанные на долгом пути развития человечества. Он сможет открыть только самые примитивные из них, и творчество его обречено остаться на самой низкой ступени. Даже при хорошем овладении техническими навыками ребёнок остаётся на уровне ремесла, а не творчества. Нужно вложить ещё в своё произведение эмоции, чувства, переживания, жизненный опыт [1].

По этой причине работа над постановкой нового спектакля школьного психологического театра «Музыка души» является для педагогов и детей необходимой составляющей процесса обучения. Важна роль учителя технологии и классного руководителя, которым является автор, в многолетнем совместном творчестве с учениками своего класса, которые активно участвуют в работе над каждым произведением репертуара театра. Это одна из главных частей процесса соуправления учебным процессом.

Необходимо остановиться на этапах соуправления творческого обучения в условиях работы психологического театра. На первом этапе – этапе разработки моделей новых костюмов – у обучающихся отмечается положительное отношение к деятельности, и появляется огромное желание придумать и изготовить сценический костюм своими руками. Они уже знают, кого им предстоит воплотить на сцене, как этот герой должен выглядеть, каков его характер. Конечно, очень велика роль учителя на

этом этапе. Ему приходится крайне аккуратно и тактично отклонять самые невероятные и невозможные для реализации идеи, незаметно предлагать что-то свое так, чтобы ребенок находился в полной уверенности, что это он придумал сам.

Когда эскизы костюмов и реквизита уже утверждены режиссёром, начинается работа по поиску материальных ресурсов, которые в школе всегда очень ограничены. Иногда появляется возможность купить новые ткани и фурнитуру, но чаще всего приходится использовать то, что годами копится в мастерской: остатки тканей от пошива прежних костюмов; вещи, отданные сотрудниками школы или привезённые детьми из дома и т.п. Порой это совсем неожиданные материалы: проволока, картон, фольга, куски обоев и многое другое, с чем на обычных уроках технологии учащиеся не работают. Необходимо применять фантазию и изобретательность, чтобы из листов фольгированного утеплителя сделать головной убор для Железного Дровосека, а из кусочка ткани и проволоки смастерить паучка на шляпу Гингема. Это и есть практико-ориентированное обучение детей в социально-признаваемой деятельности, где особым образом выстраивается технологическая процедура.

Технологический этап, т.е. непосредственно процесс изготовления изделий уже не кажется детям скучным и монотонным выполнением технологических операций. Они по-прежнему продолжают творить, придумывая новые способы обработки материалов и декорирования. Положительные эмоции вызывает примерка костюмов. Дети эмоционально присоединяются в этом действии к образу своего героя: у них меняются осанка, жесты, походка. Бывает, что эскиз костюма привлекателен, но на примерке выясняется, что юный актёр чувствует себя в нем некомфортно. Это сигнал об эмоциональном несовпадении внешней формы и представляемого ребенком содержания, приводящий совместное творчество к соответствию костюма с внутренними ожиданиями ребенка и образом героя. Вот тут снова должен прийти на помощь учитель, потому что у ребёнка могут опуститься руки и пропасть желание довести это дело до конца. Некоторые костюмы отшиваются довольно быстро, над другими приходится работать долгое время. Самым ценным в этот период становится то, что юные мастера с большим воодушевлением помогают друг другу. Способности у детей разные, но абсолютно все работают на общий результат. Часто старшеклассницы, которые не выступают на сцене сами, с удовольствием помогают сшить костюмы для малышей, чтобы после спектакля гордо сказать: «И мы работали в этой команде!»

Результатом совместного творчества учителей и детей являются костюмы, реквизит и декорации. День премьеры является важным эмоционально ожидаемым событием с точки зрения развития личностной сферы глухих и слабослышащих детей. Эмоциональное ощущение гармонии сродни волшебному ощущению погружения в сказочную реальность с завораживающим зрителей и участников сюжетом.

Обучающиеся обретают иной смысл существования на сцене в образах любимых персонажей, которые разговаривают, поют, танцуют, ссорятся и мирятся, а значит, приобретают опыт межличностного общения. Театр дарит зрителям яркие эмоции, переживания за судьбу героев сменяются настоящим триумфом победы добра над злом. Самым важным является результат этого удивительного действия – созданный своими руками в процессе совместного творчества, труда, мастерства, таланта детей и учителей – спектакль, в котором каждый участник получает огромный заряд энергии и уверенности в своих силах, доброты и любви. Учителя, воспитатели, ребята и их родители, соприкасаясь с удивительным, прекрасным миром театра, совместного действия, уносят в своем сердце чувство эмоциональной близости друг к другу.

Подводя некоторые итоги, хочется сказать, что для учителя технологии участие в подобных проектах – это огромный бесценный опыт творчества, созидания, сотрудничества со своими учениками на совершенно другом уровне. Вот они в действии – проблемное обучение и метод проектов.

Выводы и некоторые результаты проделанной работы:

- собственное творчество детей помогает прочнее усваивать и запоминать теоретические сведения;
- легче решается проблема мотивации, дети сами проявляют желание творить;
- положительным моментом является то, что творческие работы привлекают внимание детей, которые «не блещут» знаниями по другим предметам, здесь они открываются с положительной стороны;
- при систематическом использовании творческих приемов обучения у детей вырабатывается личностный подход к получению индивидуального результата, умение отстаивать и защищать свою собственную точку зрения;
- занятия в театре способствуют овладению детьми навыков общения и коллективного творчества, совершенствуют артистические навыки детей, раскрепощают ребенка, развивают сферы чувств, соучастия, сопереживания;
- дети становятся коммуникабельными, активными. Они охотно участвуют в различных творческих фестивалях, конкурсах, смотрах;
- учащиеся выпускных классов выполняют исследовательские работы.

Таким образом, интерес к выполняемой работе способствует компенсации и коррекции отклонений в развитии, побуждает преодолевать возникающие трудности, связанные с осуществлением познавательной деятельности, помогает овладеть знаниями и навыками, приобретать самостоятельно знания и умения, необходимые для получения образования и овладения доступными для глухих и слабослышащих учащихся профессиями [3, 4, 5].

Взрослеют и уходят из школы наши сегодняшние артисты, но на смену им приходят другие, и автор верит, что будет ещё долго гореть свет добра и любви и звучать «Музыка души» в наших сердцах, поскольку это и есть основа гуманной педагогики.

Библиографический список:

1. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 160 с.
2. Иванова О.Л., Михайлов Е.А., Михайлова Е.А. Развитие личности ребенка с ОВЗ на уроках технологии в специальной (коррекционной) школе VIII вида // Молодой ученый. – 2014. – №17. – С. 481–483.
3. Пискун О.Ю. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №15. – С. 188–200.
4. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьёва, Т.В. Розановой и др. – М.: Советский спорт, 2006. – 448 с.
5. Психологический театр в современном образовательном пространстве: ассистивная технология сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ (их опыта работы МАОУ г. Искитима Новосибирской школы «Коррекционная школа-интернат №12»): учеб-метод. пособие / Т.В. Буркова [и др.]; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед.ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – 88 с.
6. Чехов: фразы, высказывания, цитаты [Электронный ресурс]. – URL: [http:// haharms.ru/rasskazy-chehova-68.html](http://haharms.ru/rasskazy-chehova-68.html). – (Дата обращения: 20.07.2017.).

## **РОЛЬ СУФЛЁРА В ШКОЛЬНОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ТЕАТРЕ**

**Пакина Марина Александровна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», учитель первой квалификационной категории, iskitim\_12@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается участие команды специалистов в реализации технологии «Психологический театр». Автор обращает внимание на роль суфлёра в спектаклях. Особую роль играет эмоционально-волевой компонент работы, знание жестов, дактильной речи. Учитываются психологические особенности детей с недостатками слуха.

Ключевые слова: суфлёр, жесты, дактильная речь, спектакль, школьный психологический театр.

## **A ROLE OF PROMPTER IS IN SCHOOL PSYCHOLOGICAL THEATRE**

**Pakina Marina.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №of 12", a teacher of the first qualifying category, iskitim\_12@mail.ru.

Abstract. Participating of specialists 'command is examined in realization of technology the "Psychological theatre" In the article. An author pays attention to the role of prompter in theatricals. The special role is played by the emotionally-volitional component of work, knowledge of gestures and ducty speech. The psychological features of children are taken into account with the lacks of rumor.

Key words: prompter, gestures, fingerspelling speech, theatrical, school psychological theatre.

Погружая слабослышающих детей в пространство сцены, особенно существенны аспекты подготовки к участию в спектакле. Важным является то, что дети соприкасаются с искусством, и это влияет на их личностное становление [1, 2]. Но при этом нельзя забывать про специфические особенности детей с нарушением слуха, про специфичность развития эмоционально-волевой сферы школьников с недостатками слуха [3, 4, 5].

Слово «суфлер» происходит от фр. «дуть», «продувать» – что-то кому-то «вносить» в уши. Эта профессия известна с древних времен. Но ей

никогда нигде не учили. На эту должность подбирали способных к литературе, спокойных, терпеливых и миролюбивых людей.

В нашем психологическом театре играют дети с ограниченными возможностями слуха, поэтому работа учителя, о которой идёт речь, становится работой суфлёра. Начинается всё с изучения слухоречевых возможностей ребят-артистов, участвующих в спектакле, а затем сценария пьесы. Ведь слухоречевой базовый уровень слабослышащих обучающихся определяет возможности восприятия текста сценария [3, 4, 5]. Далее работа происходит на репетициях, когда актеры нашего психологического театра начинают чтения пьесы. Когда выставляют прообразы декораций (какие-нибудь предметы, похожие на декорации), вокруг которых артисты двигаются, у учителя-суфлёра работы поменьше. Ведь «герои» уже «вжились» в образы, и подсказки нужны лишь изредка. Необходимо следить по своему экземпляру за текстом по ходу пьесы: поправлять речь ребят в соответствии с текстом (грамматические конструкции, ударение). Это чрезвычайно важно, ведь качество спектакля от этого улучшается.

А бывает, что артисты действительно допускают ошибки, от которых не может застраховать ни режиссёр, ни суфлёр. Это происходит в случае, когда дети заранее боятся ошибиться в произношении какого-то слова и на спектакле – ошибаются. Или в случае, если на репетиции все сыграно блестяще, а на спектакле артист входит в ступор и замолкает.

В последнем спектакле «Путешествие в Изумрудный город» маленькой актрисе, играющей роль Тотошки, в первое время не нравилось, что суфлёр руками привлекает внимание. Через пару репетиций она привыкла: суфлёр лишь совершает жест, а она уже видит, вспоминает реплику, вовремя вступает в диалог с другими артистами. Другим участникам спектакля суфлёр показывает пальцами, как будто топают ножки. Ребята начинают передвигаться по сцене. Суфлёр топает, имитируя ходьбу, артист спускается со сцены, вступает в диалог со зрителями. Некоторые актеры учителя-суфлёра по артикуляции понимают без звука. На спектаклях необходимо пользоваться яркой помадой, чтобы актёрам легче было читать – это одно из требований сурдоперевода, ведь ребёнку следует усваивать артикулемы в движении. Работа суфлёра над спектаклем начинается с первых репетиций. Необходимо запомнить интонации, поведение актёров в этой мизансцене сцене, отработать словесное ударение, в сложных словах – логическое ударение во фразе. Есть ребята, которым надо подсказать начало фразы. Иным нужно ключевое слово из предложения, иным – жест.

Основные профессиональные качества суфлёра – внимательность, знание текста, мизансцен партнеров, где они могут сделать паузу, в каком направлении двигаться, где остановиться. Есть некоторые правила для учителя-суфлёра. На первом месте – дикция, чёткая артикуляция, знание специальной дактильной азбуки, жестов, живой мимики. Особое внимание уделяется способности точно передавать сложные звукокомплексы, слова,

фразы, ведь глухие и слабослышащие ребята с помощью зрительного анализатора в короткое время должны усвоить большой объём знакомой информации, которая от волнения кажется неизвестной. Если актёр суфлёра не поймет, то ход спектакля может быть менее эффективным. Вторым правилом работы учителя-суфлёра является терпимость. Важно спокойно и чётко продолжать работу, т.к. любая не выверенная эмоциональная реакция со стороны учителя-суфлёра может привести в замешательство волнующегося исполнителя с нарушением слуха, что отрицательно повлияет на успех его роли и целого спектакля.

Режиссёр отслеживает порядок мизансцен, перестановок, игру актеров, ход спектакля, обращать внимание на коррективы в тексте он физически не успевает. В связи с этим, функция ответственности за звучащий со сцены текст возложена на учителя-суфлёра. Благодаря серьёзной предварительной работе с текстом сценарий размечен специальными символами: галочками, нотками, значками, подчеркиванием. На первый план выходит процесс произвольного внимания учителя-суфлёра: нельзя терять нить пьесы, необходимо сосредоточиться на порядке произносимых персонажами реплик, при этом как бы опережая сценический процесс, чтобы в экстремальном случае быть наготове оказать поддержку в речевой продукции глухих и слабослышащих актёров

Психология глухих и слабослышащих детей такова, что каждому из них в процессе развития необходима поддержка референтного взрослого. Иногда достаточно просто быть рядом, поддержать взглядом, улыбкой, и это станет стимулом к дальнейшему сценическому движению вперёд в выражении мыслей персонажа, его эмоций, что, в свою очередь, окажет достойное влияние на развитие речевых способностей, эмоций и воли самого актёра с нарушением слуха.

#### Библиографический список:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
2. Станиславский К.С. Моя жизнь. (Собрание сочинений в восьми томах. Том 1). – М.: Искусство, 1954. – 622 с.
3. Пискун О.Ю. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №15. – С. 188–200.
4. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьёва, Т.В. Розановой и др. – М.: Советский спорт, 2006. – 448 с.
5. Психологический театр в современном образовательном пространстве: ассистивная технология сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ (их опыта работы МАОУ г. Искитима Новосибирской школы «Коррекционная школа-интернат №12»): учеб-метод. пособие / Т.В. Буркова [и др.]; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – 88 с.

## **ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ – АССИСТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕАТР»**

**Пискун Ольга Юрьевна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ, o-piskun@yandex.ru.

**Евсеенко Людмила Петровна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», директор, учитель-дефектолог высшей категории, petrovna130@mail.ru.

**Буркова Татьяна Владиславовна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», педагог-психолог высшей квалификационной категории, руководитель психологической службы школы, burkova.tatyana2016@yandex.ru.

Аннотация. Статья раскрывает возможные подходы к комплексной коррекции эмоционально-волевого развития школьников с нарушением слуха посредством ассистивной технологии сопровождения «Психологический театр». Представлен опыт применения инновационной ассистивной технологии и выводы о возможном её применении в современном образовательном пространстве. В статье представлена эффективная практика духовно-нравственного развития детей с нарушением слуха. Программа «Психологический театр» успешно реализуется командой специалистов в коррекционной школе-интернате под руководством педагога-психолога. Эффективность сурдопсихологической практики расширяет возможности современного инклюзивного образовательного пространства.

Ключевые слова: психологический театр, ассистивная технология сопровождения, сурдопсихологическая поддерживающая практика, синтез знаний, творческая самоактуализация личности, базовые ценности духовно-нравственного развития.

**EFFECTIVE PRACTICE OF SPIRITUALLY-MORAL DEVELOPMENT TECHNOLOGY OF ACCOMPANIMENT OF CHILDREN WITH VIOLATION OF HEARING "PSYCHOLOGICAL THEATRE"**

**Piskun Olga.**

Novosibirsk, Federal public budgetary educational institution of higher education the "Novosibirsk State Pedagogical University", associate professor of correction pedagogics and psychology department of Institute of childhood, leader of the Resource center of accompaniment student with health limit possibilities, o-piskun@yandex.ru.

**Evseenko Ljudmila.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №12", the Head, a teacher defectologist for deaf children of higher qualifying category, petrovna130@mail.ru.

**Burkova Tatyana.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №12", a teacher, a psychologist of higher qualifying category, leader of psychological service of school, burkova.tatyana2016@yandex.ru.

Abstract. The article reveals the possible approaches to comprehensive correction of schoolchildren emotionally-volitional development with violation of hearing through accompaniment assistive technology "Psychological Theater". The experience of applying innovative assistive technology and conclusions about its possible application in the modern educational space are presented. The article shows an effective practice of spiritual and moral development of children with violation of hearing. The program "Psychological Theater" is successfully implemented by a team of specialists in the correctional boarding school under a psychology teacher guidance. The practice effectiveness of surd psychology expands the possibilities of a modern inclusive educational space.

Key words: psychological theater, accompaniment technology, surd psychology support practice, synthesis of knowledge, creative self-actualization of the personality, basic values of spiritual and moral development.

Авторы предполагают, что в поисках добра, милосердия, нравственной чистоты, к которым подсознательно стремится каждый ребёнок, заинтересованным педагогам специального и инклюзивного пространства, осознающим это подсознательное желание ребёнка, может помочь понимание необходимости духовно-нравственного воспитания, осмысление таких базовых ценностей, как «семья», «литература и творчество», «религия», «природа». Если в процессе постижения этих ценностей педагогическое сообщество станет двигаться по пути эмоционально-волевого и когнитивного развития учеников посредством ассистивных технологий сопровождения, результат может быть успешным. Для нас это связано с собственным опытом, которым мы готовы поделиться.

Каждому человеку, работающему с особыми детьми, следует знать особенности их индивидуального развития. В этом поможет метод педагогического наблюдения и труды великих учёных и практиков дефектологии, существующей только в нашем Отечестве более двух веков. Работы дефектологов дают шанс глубже познать природу того или иного нарушения. В связи с тем, что глухих в России стали учить первыми из иных категорий детей с проблемами в развитии, сурдопедагогика и сурдопсихология обладают богатейшим арсеналом подходов, методов, приёмов, которые помогают сегодня не только детям с нарушением слуха, но являются достоянием всех областей специальной психологии и коррекционной педагогики, а также общей психологии и педагогики.

В связи с этим мы уделяем особое внимание традиционным сурдопедагогическим подходам, осваивая инновации, адаптированные с учётом особенностей нарушения наших воспитанников. Процесс формирования комплексной компетентности у детей со слуховой депривацией происходит успешнее, если школа-интернат не только по формальным признакам, но и на деле предстаёт частью социокультурной системы [4].

Одной из инноваций стала мультисенсорная технология «Нумикон», сочетающаяся с традиционными сурдопедагогическими технологиями (развитие слухового восприятия и обучение произношению, коммуникативная система обучения языку) и с сурдопедагогическими инновациями (верботональная система обучения речи, слухоречевая реабилитация после кохлеарной имплантации). Эта методика впервые в России адаптирована учителями-дефектологами коррекционной школы №12 Е.В. Краснослободцевой, Л.Г. Барковой к процессу обучения детей с нарушением слуха. Результативность этой работы высоко оценена специалистами Лондона, Москвы, Санкт-Петербурга [7].

Любая инновационная технология, применяемая к процессу обучения, воспитания и развития, должна быть ассистивной, но не всякая таковой становится. Ассистивная технология сопровождения, основанная на сурдопсихологических поддерживающих практиках, – это процессуально структурированная совокупность приемов и методов сопровождения, направленных на изучение (каждый год проводится диагностика эффективности программы), актуализацию и оптимизацию инновационной деятельности (реализация программ в условиях школы), в результате которой создаются и материализуются нововведения (в виде взаимодействующих одновременно поддерживающих программ), вызывающие качественные изменения в эмоционально-волевом развитии детей с нарушением слуха, ориентированные на рациональное использование творческих ресурсов этих детей [8, 9, 12].

Основные цели инновационной ассистивной технологии:

– предоставление учебных знаний, умений, навыков (внутренних ресурсов), с помощью которых учащийся способен самостоятельно

учиться – готовность ребёнка к формированию компетентности в форме деятельности, т.е. ребёнок со слуховой депривацией должен уметь эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы (информацию, материальные объекты, социальное окружение) для определения и достижения цели;

- формирование ключевых компетенций в сфере разрешения проблем, коммуникации, работы с информацией;
- формирование у учащихся с нарушением слуха креативности, умения работать в команде, проектного мышления и аналитических способностей, коммуникативных компетенций, толерантности и способности к самообучению, что обеспечит успешность личностного, а в дальнейшем, возможно, и профессионального роста учащихся;
- целенаправленное изменение образовательной среды в лучшую сторону благодаря новшествам;
- процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.);
- поиск оптимальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление [8,9,12].

Программа «Психологический театр», созданная Т.В. Бурковой, педагогом-психологом коррекционной школы №12 г. Искитима Новосибирской области, полностью соответствует этим целям [1].

Психологический театр «Музыка души» начал свою деятельность в нашем образовательном учреждении в 2012 году с запроса родителей.

Специфика развития личности ребенка с нарушением слуха обуславливается относительной изолированностью его от социума. Неполнота восприятия устной речи, замедленное речевое развитие затрудняют контакт с партнером, вносят специфические особенности в осознание и осмысление отношений [2, 8, 9, 11, 12].

Одной из основных причин дезадаптации детей с нарушением слуха подросткового возраста является неблагоприятный социальный статус ученика в классе, неприятие его группой [2]. Изменение неблагоприятного социального статуса ребёнка возможно с помощью привлечения его к игре в спектакле психологического театра в одной из главных ролей, ведь одна из главных задач такого театра – не актёрская игра, а коррекция личностных особенностей и межличностных отношений в детском коллективе. Эмоциональный опыт слабослышащих детей формируется и обогащается в процессе общения, в результате сопереживания другим людям, при восприятии произведений искусства, музыки. Из-за повышенной эмоциональной чувствительности школьники часто подвержены воздействию стрессов, комплексов. Стараясь защититься, дети скрывают эмоции и чувства, конфликтуют с окружающим миром. Сдерживание эмоций такого рода нередко может приводить к психологической травме. В определённых ситуациях эмоции необходимо контролировать и направлять в нужное русло. А для этого важно уметь

видеть, создавать, чувствовать, выражать эмоции, как свои, так и чужие (окружающих). Именно психологический театр может помочь детям с нарушением слуха научиться общаться, снять эмоциональное напряжение, страхи.

Программа психологического театра была составлена автором в 2012 году, прошла апробацию в 2012–2014 годах.

Программа построена на взаимодействии психологии и искусства, в ней использованы возможности и формы арт-терапевтических методов коррекции вторичных отклонений у детей с нарушением слуха. Программа основана на системном подходе, ориентирована на решение задач развития познавательной и эмоциональной сферы слабослышащих детей, формирования коммуникативных умений и навыков, творческих способностей, духовно-нравственного воспитания, оптимизации личностных качеств обучающихся, способствующих их дальнейшей социализации в обществе.

В практике использовались материалы авторских методик: программы психологического театра А.В. Ганьшиной, программы педагогической арт-терапии для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Арт-гармония» Т.Ю. Киселевой, программа по сказкотерапии для подростков Н.А. Сакович «Лабиринт» [5, 13].

Технология разработана с учетом научных исследований в области общей и специальной психологии, дефектологии, сурдопедагогики, арт-терапии, в рамках программы развития МАОУ КШИ № 12 г. Искитима [1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12].

Программа психологического театра рассчитана на две ступени обучения. Первая ступень включает 6 блоков: психогимнастика, куклотерапия, музыкотерапия, изотерапия, сказкотерапия, театроведение. Вторая ступень включает 10 этапов: выбор пьесы, деление пьесы на эпизоды, работа над отдельными эпизодами в форме этюдов, работа с музыкальными произведениями, которые будут звучать в спектакле, постепенный переход к тексту пьесы, работа над ролью, репетиция отдельных картин, репетиция всей пьесы целиком, премьеры спектакля, рефлексия и импровизация. Программа предназначена для детей подросткового возраста. В программе представлены разработки коррекционно-развивающих занятий с детьми, диагностические материалы, сценарий спектакля «Снежная королева».

При выборе литературного произведения для спектакля важна его социально-психологическая и художественно-воспитательная направленность, соответствующая возрасту, требованиям времени и направляющая на самовоспитание. Музыкальное сопровождение спектаклей разнообразно: в сказке «Двенадцать месяцев» много классической музыки, в спектакле «Путешествие в Изумрудный город» используется современная музыка. В спектаклях много внимания уделяется жестовому пению, содержание песен учит детей добру,

милосердию, дружбе. Распределение ролей осуществляется только по желанию детей, каждый ребенок должен играть свою роль с удовольствием. В спектаклях участвуют от тридцати до семидесяти актёров, причём, некоторые классы – в полном составе. Перед постановкой спектакля «Путешествие в Изумрудный город» все ребята–артисты вместе со взрослыми побывали в Новосибирском театре «Глобус» на спектакле «Волшебник страны Оз».

Психологический театр в школе дает возможность для совместной творческой работы многим специалистам образовательной организации. У каждого специалиста свои функции в общем, командном деле, которые они выполняют в течение нескольких лет работы психологического театра.

Администрация школы оказывает помощь в организации деятельности психологического театра, принимает участие в обсуждении сценария спектакля, в организации его постановки, изготовления костюмов и декораций, показа спектакля зрителям, присутствует на последних репетициях. Педагог-психолог курирует работу психологического театра, постановку спектакля, проводит занятия с детьми по специальной программе, составляет с детьми сценарий, отслеживает результаты коррекционной работы. В качестве режиссера театра выступает сурдопедагог, она принимает участие в распределении ролей, работает с детьми над текстами ролей, осуществляет постановку спектакля. Библиотекарь оказывает помощь детям в выборе нужной литературы, проводит беседы с детьми об авторе и героях литературного произведения, выбранного для театрализации. Учителя литературы помогают детям разобраться в содержании книги, объясняют непонятные слова. Когда сценарий уже готов, к работе подключаются сурдопедагоги. Они оказывают помощь детям в работе над текстом роли (произношение, интонация, темп речи и т.д.). Руководитель танцевального кружка готовит с детьми танцевальные номера спектакля, помогает в постановке мизансцен, сценических и танцевальных движений актёров и их взаимодействия в мизансценах. Руководитель кружка жестового пения работает с детьми над жестовым исполнением песен, входящих в спектакль, над художественно-эмоциональным выражением содержания текста песни. Учитель музыкально-ритмических занятий готовит с детьми начальной школы музыкальные номера, танцевальные зарисовки, со взрослыми – вокальные номера. Суфлёр помогает детям на репетициях запомнить текст роли, а на спектаклях – подсказывает его артистам по необходимости. Воспитатели и классные руководители оказывают помощь детям в подготовке к спектаклю, в подготовке текста роли, в изготовлении сценических костюмов. Костюмеры, дизайнеры, реквизиторы, декораторы наряжают актёров и сцену. Звукооператор настраивает звукоусиливающую аппаратуру. Переводчик русского жестового языка переводит зрителям текст.

Программа психологического театра ориентирует взрослых на

создание условий для активизации у ребенка эстетических нравственных установок, как неотъемлемой характеристики его мировосприятия и поведения. Она рассчитана на сотворчество вышеуказанных специалистов, которые не разучились играть и фантазировать. Взрослые сами играют роли в спектаклях.

Процесс репетиций имеет большое коррекционно-развивающее значение, чем само выступление. На репетиции изучается поведение героя, развивается умение работать с чувствами, эмоциями, состоянием, настроением. С детьми проводится не только мероприятие, а организуется совместное бытие в определенном пространстве, времени и организационной форме, объединяющее и детей, и взрослых на основе общих ценностей и переживаний. Психологический театр предполагает организацию «атмосферы успеха» для каждого ребёнка, как на репетициях, так и на спектаклях, веры в его положительный результат, утверждение этого чувства в ребёнке, поощрение его малейших достижений, поэтому относится к сурдопсихологическим поддерживающим практикам.

Сурдопсихологические поддерживающие практики – технологии реализации компетентностного образования в школе, предполагающие активизацию творчески активных действий детей с нарушением слуха в процессе общения друг с другом и с сопровождающими взрослыми во время подготовки и реализации технологии. Во время работы над спектаклем, в котором заняты и дети, и взрослые (команда специалистов: учителей-предметников, учителей-дефектологов, воспитателей школы), дети приобретают позитивный опыт социального взаимодействия, что, в дальнейшем, может их привести к созданию и реализации творческих, социально значимых в условиях школы проектов [9, 10].

Синтез знаний, который переживают ребята в момент творческого осмысления художественного текста, – это процесс объединения различных теорий, концепций, представлений. Согласно утверждению И. Канта синтез знаний есть соединение различных представлений и схватывание их многообразия в едином акте познания, действие процесса воображения «функции души» [9]. Г.П. Щедровицкий утверждал, что общие закономерности синтеза знаний связаны с творчеством, с пониманием единства синтеза и анализа, с рефлексивным отношением знания к объекту [9]. Нам близко понятие синтеза знаний, предложенное А.Л. Галиным: внимание видимому, слышимому, чувствуемому (активность I сигнальной системы) – в нашем случае главная роль принадлежит остаточному слуховому восприятию и всем сохранным анализаторам, например, при знакомстве с художественным произведением, внимание понятиям, мысли, логике, анализу и обобщениям (активность II сигнальной системы) – при понимании прочитанного, соединение наблюдений и размышлений, качественно новое, возникающее из соединения того и другого с помощью эмоций. Эмоции (начиная с интереса) сопровождают процесс творчества на каждой

стадии. Осмысление наблюдений отделяет существенное от несущественного, создаёт обобщённые выводы. После спектакля психологического театра ребёнок выходит из состояния грёз, наступает кристаллизация пережитого, если в этот же день ребёнок с нарушением слуха напишет рефлексивное сочинение [9, 10, 12].

Творческая самоактуализация личности школьника с нарушением слуха – процесс и результат самоосуществления (реализация творческой сущности и распредмечивание творческих возможностей) творческой сущности личности в учебной деятельности (способность к организации времени (осознание ценности жизни «здесь и сейчас» проектная деятельность) [9, 10] – это происходит в процессе реализации технологии «Психологический театр» [8, 9, 10, 12].

За время занятий в психологическом театре ребята глубже познакомились с литературными произведениями и персонажами, они задумались над психологией характеров и поступков героев, они научились взаимодействовать друг с другом, приобрели навыки актерского мастерства, перевоплощения, импровизации. Кроме того развили речевые навыки, преодолели страх публичных выступлений и скованность, приобрели навыки совместного творчества, развили способности сочувствовать и сопереживать. Очень важно, что театр, показывая различные жизненные ситуации, объединяет в момент сопереживания самых разных людей и наилучшим образом осуществляет функцию групповой психотерапии.

Вместе с педагогами мы наблюдаем положительную динамику в поведении, эмоциональном состоянии у всех детей – участников спектаклей.

Сверхзадача школьного психологического театра заключается в том, чтобы гармонизировать отношения слабослышащего ребенка с окружающим миром, что в дальнейшем послужило бы ему защитой от социальных и межличностных конфликтов. Представленная технология «Психологический театр» реализуется поэтапно с учётом типологических и индивидуальных особенностей детей с нарушением слуха в процессе взаимодействия команды специалистов и родителей. Наш личный опыт применения этой технологии исследования показал, что одновременное воздействие на развивающегося ребёнка с нарушением слуха разных психолого-педагогических методик в культурологическом контексте психологического театра положительно влияет на ход его эмоционально-волевого и когнитивного развития, корректируя расстройства эмоционально-волевой сферы и нарушения поведения.

Таким образом, ассистивная технология сопровождения «Психологический театр», опираясь на наш опыт, может быть востребована заинтересованными психологами и педагогами, представляющими команду специалистов, как в специальном, так и в инклюзивном образовательном пространстве, поскольку является

эффективной практикой духовно-нравственного развития. «Психологический театр» открывает в каждом участнике его творческий ресурс, приближает неравнодушного и развивающегося человека (независимо от возраста, уровня образования, наличия/отсутствия нарушения) к пониманию духовно-нравственных базовых ценностей.

Библиографический список:

1. Буркова Т.В. Система работы интегративных команд специалистов школы по развитию познавательной сферы учащихся с нарушением слуха // Школа-интернат как часть социокультурной системы, формирующей комплексную компетентность детей со слуховой депривацией: Материалы межрегионального семинара (2-3 ноября 2007 г.). – Новосибирск. – 2008. – С. 77–80.
2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. – М.: Академия, 2002. – 224 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
4. Евсеенко Л.П. Опыт и проблемы организации комплексного подхода к образованию детей со слуховой депривацией // Школа-интернат как часть социокультурной системы, формирующей комплексную компетентность детей со слуховой депривацией: Материалы межрегионального семинара (2-3 ноября 2007 г.) – Новосибирск, 2008. – С. 13–17.
5. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми. – СПб.: Речь: 2006. – 160 с.
6. Рудестам К. Групповая психотерапия. – М.: Прогресс, 1993. – 370 с.
7. Пискун О.Ю., Евсеенко Л.П., Краснослободцева Е.В., Баркова Л.П. Возможности адаптации инновационной технологии «Нумикон» в условиях МКОУ СКОШИ №12 г. Искитима Новосибирской области // Образование детей с нарушением слуха: материалы юбилейного научно-практического семинара «Современная коррекционная школа. Какой ей быть?» – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – С. 240–246.
8. Пискун О.Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учебно-методическое пособие: в двух частях / О.Ю. Пискун; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – Часть 1. Лекции по сурдопсихологии. – 231 с.
9. Пискун О.Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учебно-методическое пособие: в двух частях / О.Ю.Пискун; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. –Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – Часть 2. Комплексная коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: ассистивные технологии сопровождения (из опыта работы). – 174 с.
10. Пискун О.Ю. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.10 / Пискун Ольга Юрьевна; [Место защиты:

Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования]. – Новосибирск, 2015. – 398 с.

11. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьёва, Т.В. Розановой и др. – М.: Советский спорт, 2006. – 448 с.

12. Психологический театр в современном образовательном пространстве: ассистивная технология сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ (их опыта работы МАОУ г. Искитима Новосибирской школы «Коррекционная школа-интернат №12»): учеб-метод. пособие / Т.В.Буркова [и др.]; Мин-во образования и науки РФ, НГПУ. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – 88 с.

13. Сакович Н. А. Практика сказкотерапии: сборник сказок, игр и терапевтических программ. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.

**ПЛАНИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО  
РАЗВИТИЮ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ  
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)**

**Сахарова Наталья Валерьевна.**

г. Красноярск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. Астафьева», кафедра коррекционной педагогики, магистрант, 421278@gmail.com.

Аннотация. В статье описывается методика диагностирования игровых навыков и порядок разработки программы коррекционной работы по развитию игровых навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Ключевые слова: дошкольники с РАС, планирование, коррекционная работа, игровые навыки.

**CORRECTION WORK PLANNING ON THE GAME SKILLS'  
DEVELOPMENT IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE  
WITH ASD**

**Sakharova Natalia.**

Krasnoyarsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education " Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafieva", Department of Correctional Pedagogy, master student, 421278@gmail.com.

Abstract. This article is describing methodology of game skills' diagnostics and the correcting work planning for game skills developing in children of senior preschool age with ASD.

Key words: preschoolers with ASD, planning, correction work, game skills.

Трудности в сфере коммуникации, характерные для детей с РАС, приводят к нарушению их игровой деятельности. Вместе с тем успешность социализации таких детей во многом зависит от степени усвоения ими социально-игровых навыков. Социализация тем успешнее, чем свободнее ребенок овладел навыками игрового взаимодействия. У детей с РАС формирование и развитие этих навыков не происходит спонтанно, поэтому

необходима и важна целенаправленная систематическая коррекционная работа по развитию навыков социальной и творческой игры.

В зарубежной литературе широко представлены исследования, посвященные изучению особенностей развития коммуникативных навыков детей с РАС, в том числе навыков игровой деятельности (С. Гринспен, С. Уидер, D. Sherratt, P.J. Wolfberg, J. Beyer, L. Gammeltoft и др). Анализ литературных источников показал, что в отечественной специальной литературе описаны методики оценки и нормативы развития игровых навыков у детей дошкольного возраста с нормой развития. Описаны также отдельные приемы по развитию игровых навыков у детей с РАС (В.М. Башина, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, А.В. Хаустов), однако нет стандартизированных диагностических методик для выявления индивидуального уровня развития игровых навыков конкретного аутичного ребёнка. Остаются актуальными вопросы о методах и приёмах коррекционной работы. Среди российских исследователей наиболее подробную и проработанную методику обследования игровых навыков у детей с РАС, а также план коррекционной работы по формированию навыков игры у детей с РАС предлагает А.В. Хаустов.

Перед началом планирования коррекционной работы необходимо оценить текущий уровень развития игровых навыков ребёнка. Для оценки навыков игры проводится четырехэтапное обследование.

Первый этап – беседа и анкетирование родителей с целью сбора первичной информации. Данные, полученные на этом этапе, дают общие представления об особенностях и уровне развития игры ребёнка.

Второй этап – обследование игровых навыков в ходе свободной игры. На данном этапе уточняются сведения, полученные от родителей. Задачи первых двух этапов – выявление зоны актуального развития игры ребёнка. Результаты обследования показывают, какие навыки сформированы на данный момент.

Третий этап – обследование игровых навыков ребёнка в ходе структурированной игры. В результате третьего этапа выявляется зона актуального и ближайшего развития игры ребёнка, его возможностей, целей коррекционной работы.

Четвертый этап – протоколирование и анализ результатов обследования. Выявляется уровень сформированности всех игровых навыков ребёнка. Осуществляется конечный выбор текущих целей коррекционной работы.

На основании полученных результатов заполняется индивидуальная таблица, которая наглядно показывает текущий уровень освоения ребёнком каждого из игровых навыков и даёт возможность сопоставить текущее состояние с нормативным по возрасту [1].

В качестве целей обучения выбираются те навыки, которые

сформированы частично или не сформированы совсем. При построении программы работы соблюдается последовательность развития навыков игры в онтогенезе. Автор выделяет два основных вида игры: социальная и творческая игра. В соответствии с этим делением каждому виду игры уделяется отдельное внимание и отдельные коррекционно-развивающие мероприятия.

При разработке программы коррекционной работы по развитию навыков творческой игры последовательно охватываются следующие направления:

- формирование сенсомоторной игры, формирование манипулятивных действий;
- формирование комбинационной игры, навыков сравнения;
- формирование функциональной игры, понимания истинного предназначения игровых предметов;
- формирование символической игры, умения использовать предметы-заместители в соответствии со свойствами, характерными воображаемому предмету;
- формирование сюжетно-отобразительной игры, понимания последовательности игровых событий;
- формирование способностей к пантомиме, умения представить в воображении предмет, отсутствующий в реальном окружении, и играть с ним средствами пантомимы;
- формирование ролевой игры, умения брать на себя выбранную роль и вписываться в её рамки.

При разработке программы коррекционной работы по развитию навыков социальной игры должны быть охвачены последовательно следующие направления:

- формирование навыков разделенного внимания;
- формирование навыков имитационной игры;
- формирование навыков параллельной игры;
- формирование навыков хороводной игры и игры в кругу;
- формирование навыков игры с переходом хода;
- формирование навыка делиться игровыми материалами;
- формирование навыков игрового сотрудничества.

В процессе реализации Программы по развитию навыков игры предлагается придерживаться следующего алгоритма:

1. Педагог продумывает игру для отработки выбранного навыка.
2. Выбирает игровой материал с учетом индивидуальных предпочтений и интересов ребёнка.
3. Педагог подготавливает игровое пространство [6, с.1–12].
4. Педагог предлагает ребёнку заранее подготовленную игру. В работе принимают участие ребёнок и педагог один на один. В процессе игры педагог использует моделирование, побуждение, подсказки и помощь, а

также подкрепления для вовлечения ребёнка в игру и успешного взаимодействия. Игра повторяется многократно, по мере снижения интереса педагог меняет игровой материал. Этот этап возможен не для всех навыков социальной игры. Навыки хороводной игры, игры с переходом ходов, навык делиться игрушками, навык игрового сотрудничества отрабатываются в малой группе с самого начала, этап отработки навыка в ситуации ребёнок–педагог пропускается.

5. После усвоения игрового навыка в ситуации один на один, та же игра проводится в малой группе: 2 ребёнка и 2 взрослых. Взаимодействие между детьми происходит только через посредничество педагогов.

6. После усвоения отрабатываемого навыка в малой группе начинается главный этап работы. Состав группы на этом этапе не меняется, однако меняется характер взаимодействия: дети напрямую взаимодействуют между собой, задача взрослых – оказывать помощь в случае необходимости.

7. После успешного освоения целевого навыка педагог переходит к отработке следующего навыка по той же схеме.

Представленные способы и приемы диагностики и проведения коррекционной работы являются основой для формирования игровых навыков у детей с РАС. Они могут быть доработаны или изменены в зависимости от индивидуальных особенностей ребёнка и коррекционных задач.

#### Библиографический список:

1. Агаева И.Б., Вечер М.В. Проблема формирования коммуникативных навыков в системе образования лиц с умеренной умственной отсталостью // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 1 . С. 95–98.
2. Хаустов А.В., Хаустова И.М. Обследование игровых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Практика управления ДОУ. – 2013. – №1. – С. 31–40.
3. Хаустов А.В. Организация коррекционной работы по формированию навыков социальной игры у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2012. – № 1. – С. 1–16.
4. Хаустов А.В. Основные этапы и особенности развития игровой деятельности в норме и при аутистических нарушениях // Аутизм и нарушения развития. – 2004. – №3. – С. 18–24.
5. Хаустов А.В. Практические рекомендации по формированию навыков социальной игры у детей с расстройствами аутистического спектра // Практика управления ДОУ. – 2013. – №1. – С. 41–47.
6. Хаустов А.В. Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2009. – № 1. – С. 1–12.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**Скочилова Анастасия Владимировна.**

г. Братск, Государственное общеобразовательное казенное учреждение Иркутской области «Специальная (коррекционная) школа № 27 г. Братска», учитель социально-бытовой ориентировки, nastya\_skochilova@mail.ru.

Аннотация. В статье описываются педагогические подходы к формированию социально-бытовых навыков умственно-отсталых детей. Определена значимость и даны общие рекомендации по вопросам организации взаимодействия школы и семьи.

Ключевые слова: социально-бытовые навыки, социально-бытовая ориентировка, коррекционная работа, обучающиеся с умственной отсталостью.

## **PEDAGOGICAL APPROACHES TO FORMATION OF SOCIAL SKILLS AMONG STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

**Skochilova Anastasia.**

Bratsk, State educational state institution Irkutsk region "Special (correctional) school № 27 of the city of Bratsk", the teacher of social adaptation orientation, nastya\_skochilova@mail.ru.

Abstract. The article describes the pedagogical approaches to social skills formation of retarded children. Special importance is given to the interaction of the school with families.

Key words: social skills, social orientation, correction work, students with mental retardation.

Социально-бытовые навыки детей с интеллектуальными нарушениями существенно затруднены по причине недостаточности познавательной деятельности, обусловленной тотальным психическим недоразвитием или деменцией. Нормально развивающиеся школьники овладевают социально-бытовыми навыками непроизвольно, наблюдая за поведением родителей или других членов семьи, подражая им и действуя методом проб и ошибок. Умственно отсталые дети мало способны к подражанию и не могут самостоятельно освоить навыки самообслуживания. Проблемы социального развития детей с интеллектуальными нарушениями определили, что необходимо введение в

учебно-воспитательный процесс коррекционных школ занятий по социально-бытовой ориентировке (СБО).

К введению нового предмета приступили с 1981/82 учебного года [3, с. 6]. Но с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) занятия по СБО не были включены в обязательную предметную область. В соответствии с внесенными изменениями, в коррекционных школах с 2016/17 учебного года коррекционно-развивающие занятия по СБО для обучающихся с интеллектуальными нарушениями проводятся во второй половине дня.

При этом способы и приёмы педагогического воздействия на формирование социально-бытовых навыков детей с умственной отсталостью остались прежними.

Полноценная социально-бытовая подготовка детей осуществляется лишь при условии целенаправленного обучения и воспитания. Для успешности усвоения детьми коррекционного курса по СБО важно сделать его максимально наглядным. Использовать фотографии, изображения, схемы, игрушки, предметы; расширять знания и представления об окружающем в процессе экскурсий; моделировать жизненные ситуации и оценивать действия людей в этих ситуациях в процессе сюжетно-ролевых игр. Правильная организация кабинета СБО в значительной степени влияет на подготовку учащихся к самостоятельной жизни [2, с. 110].

Анализ формирования социально-бытовых навыков умственно-отсталых подростков способствует точности планирования педагогической работы. Обучающиеся должны не только знать, как решить ту или иную социальную или бытовую задачу, но и освоить необходимые практические умения и навыки.

Для отслеживания и контроля за формированием практических навыков и умений Т.А. Девятковой предложено ведение карт определения сформированности социально-бытовых навыков и мотивации к их дальнейшему развитию [3, с. 39–49]. С помощью данных карт педагог может определить актуальное состояние умений и навыков, зону ближайшего развития у ребенка.

В специальных (коррекционных) школах на предмет СБО для каждого класса отводится 2 часа в неделю, чего недостаточно для успешного овладения практическими навыками. Несомненно, что успешному формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, будет способствовать взаимосвязь школы с семьей. На сформированность навыков будет влиять отношения родителей к детям, поэтому, посещая семью, педагог должен уметь оценить тип детско-родительского отношения (ДРО). Методику определения типа ДРО предложили А.Я. Варга, В.В. Столин. [5, с. 124].

Выделяют следующие типы ДРО:

1. «Принятие–отвержение». Интегральное эмоциональное отношение родителя к ребёнку. С одной стороны, родитель одобряет ребёнка таким,

какой он есть, с другой стороны, воспринимает его плохим, неспособным добиться успеха.

2. «Кооперация». Социально желательный образ родительского отношения. Родитель всегда поддерживает ребёнка, высоко оценивает его способности.

3. «Симбиоз». Межличностная дистанция в общении с ребёнком.

4. «Авторитарная гиперсоциализация». Контроль родителя за поведением ребёнка, требование послушания и дисциплины.

5. «Маленький неудачник». Искаженное восприятие и понимание ребёнка родителем. Ребёнок воспринимается родителем младше реального возраста, неприспособленным, неуспешным. Родитель пытается оградить ребёнка от трудностей и контролировать его действия.

Часто родители испытывают неуверенность в успешном будущем своего ребёнка, результаты коррекционно-развивающей работы не соответствуют ожиданиям родителей. Однако многие родители прилагают усилия для создания благоприятных условий развития своих детей. Всё же их знаний о методах эффективного обучения недостаточно.

Для повышения уровня сформированности социально-бытовых навыков педагог использует следующие формы работы с семьёй ребёнка: общешкольные и классные собрания, лекции, семинары, тренинги для родителей, работа с родительским комитетом, индивидуальные встречи, посещение семьи, консультации.

Педагогу необходимо объяснить родителям, как они могут правильно помочь ребёнку с интеллектуальными нарушениями справиться с возникшими трудностями. Очень часто родители излишне опекают своего ребёнка, тем самым задерживая его развитие и нанося вред в формировании навыков самообслуживания. Родители могут заниматься с детьми созданием поделок, рукоделием, работами на дачном участке, мелким ремонтом и другим несложным физическим трудом. Родители должны доверять детям деньги и походы в магазин за покупками. [1, с. 250]. Ребёнок с интеллектуальными нарушениями должен иметь домашние поручения, например, полить цветы, убрать в комнате, вынести мусор. Такая совместная работа помогает родителям чувствовать облегчение и поддержку, они лучше понимают, как помочь ребёнку, а главное, такая работа помогает обучающимся усвоить программу социально-бытовой ориентировки в школе и способствует лучшей сформированности социально-бытовых навыков. [2, с. 132–136]. Практическое применение в домашних условиях полученных обучающимися в школе социально-бытовых умений, знаний, навыков и правил поведения способствует высокой эффективности работы педагогов.

Библиографический список:

1. Агаева И.Б. Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями: хрестоматия; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 340 с.
2. Воронкова В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5–9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе: пособие для учителя / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 247 с.
3. Девяткова Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях: пособие для учителя / Т.А. Девяткова, Л.Л. Кочетова, А.Г. Петрикова, Н.М. Платонова, А.М. Щербакова; под. Ред. А.М. Щербаковой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 302 с.
4. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае: коллектив. монография / авт. коллектив [И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда и др.]. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева, 2015. – 304 с.
5. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование / Под научной редакцией И.Ю. Левченко. – М.: Издательство «Книголюб», 2008. – 144 с.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ, ПРИМЕНЯЕМОЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Соломатина Елена Владимировна.**

г. Новосибирск, Муниципальное образовательное учреждение Лицей №22 «Надежда Сибири», учитель английского языка, e.v.solomatina@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема применения методики проектирования в изменённой парадигме образовательных стандартов. Анализ практической деятельности позволяет автору раскрыть концептуальные основы методики проектирования. Это происходит в рамках системно-деятельностного подхода в процессе формирования у учеников ключевых компетенций на уроках английского языка. Особое внимание автор уделяет развитию коммуникативных навыков, познавательного интереса, творческих способностей.

Ключевые слова: методика проектирования, системно-деятельностный подход, ключевые компетенции, коммуникативные навыки, познавательный интерес, творческие способности.

## **CONCEPTUAL BASES OF THE TECHNIQUE APPLIED DESIGN ON ENGLISH LESSONS**

**Solomatina Elena.**

Novosibirsk, Municipal educational establishment Lyceum – №22 "Hope of Siberia", teacher of English, e.v.solomatina@mail.ru.

Abstract. The issue question of design technique application in the changed paradigm of educational standards is examined in the article. The analysis of practical activity allows to the author to expose conceptual bases of design technique. This happens as a part of system-defined pragmatic approach in the process of forming students basic skills on English lessons. The author pays special attention to communicative skills development, cognitive interest, and creative capabilities.

Key words: design technique, system and activity approach, key competencies, communication skills, cognitive interest, creativity.

Главное качество, которое обучающийся должен приобрести в стремительно меняющемся мире, в соответствии с ФГОС, – способность самостоятельно и инициативно находить решения различных проблем. Этому способствует системно-деятельностный подход, определяющий

цель и основной результат образования как воспитание и развитие личности обучающихся, их готовность к саморазвитию и непрерывному образованию, что отвечает требованиям информационного общества; перехода к стратегии социального проектирования и конструирования. ФГОС устанавливает требования к результатам обучающихся: личностным, метапредметным, предметным. Главной задачей учителя английского языка является формирование у учеников ключевых компетенций: ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых, компетенций личностного самосовершенствования [2, 3].

Основной задачей обучения английскому языку является развитие личности учащегося, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке, самосовершенствуясь в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности [4].

Для этого эффективна проектная методика, которая основана на целеполагании. Методика проектирования предусматривает обучение конструктивному общению на английском языке, расширение лексического запаса и практическое усвоение грамматических конструкций языка в условиях психологического комфорта – специально смоделированной ситуации деловой игры. В игровой ситуации формируются образ собственного «Я», целеполагание, мотивация, самоорганизация, навыки само- и взаимоконтроля. Дети, обучаясь английскому языку, формируют навыки культуры диалога, развивают все психические процессы на основе приобщения к культурно-историческим и общечеловеческим ценностям средствами речевой коммуникации [2, 3, 4].

Перед началом работы необходимо определить структуру проекта и процесс его реализации, состоящий из следующих этапов:

- анализ, формулирование замысла, цели проекта: формулирование идеи, конкретизация проблемы, выдвижение предположений разрешения проблемы, перевод проблемы в серию задач;
- реализация проекта: планирование этапов выполнения проекта, обсуждение возможных средств решения задач, выдвижение гипотез решения поставленной проблемы методом «мозгового штурма»; обсуждение методов проверки принятых гипотез в малых группах (в каждой группе по одной гипотезе), оформление результатов;
- подготовка итогового продукта: подготовка оформления конечных результатов (презентации, защиты, творческих отчетов и т.д.);
- рефлексия: обсуждение проекта, выводы, оценка достигнутого результата;
- выявление новых проблем [2, 3].

Базовыми требованиями к использованию метода проектов являются: наличие значимой задачи, требующей интегрированного знания, поиска её решения (например, организация путешествий в разные страны, проблемы семьи, проблема отношений между поколениями, проблема

свободного времени у молодежи, исследование истории возникновения различных праздников в англо-говорящих странах и т.п.); практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов (например, презентация по данной проблеме, совместный выпуск электронной газеты, видеоальманах с репортажами с места событий, программа туристического маршрута, план обустройства дома, парка и т.д.); самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке или во внеурочное время; структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей); использование исследовательских методов; определение проблемы; оформление конечных результатов; анализ полученных данных; подведение итогов, корректировка, выводы (методы «мозговой атаки», «круглого стола», творческих отчетов, защиты проекта и т.п.) [2, 3].

На уроках английского языка необходимо организовать образовательную среду так, чтобы в ней ребёнок познавал и усваивал то, что характеризует его как личность (задания, предлагаемые на уроках, предполагают аспекты нравственного воспитания); как человека безграничных возможностей, созданного для добрых дел и созидания; как искателя общественного простора для развития своей истинной природы; как человека, заинтересованного ценностями культуры, эстетикой, мировоззрением. Уроки английского языка должны оппонировать источникам, провоцирующим ребёнка на асоциальные проявления (грубость во взаимоотношениях, ущемление его личности и достоинства, авторитаризм, принуждение, несправедливость) [1, 4].

Реализация методики проектирования определяется необходимостью построения личностно-ориентированного подхода в изучении английского языка.

1. В центре обучения находится сам ребёнок со своими когнитивными, эмоционально-волевыми, мотивационно-личностными особенностями.
2. Темперамент, характер, возможность и способность каждого ребёнка определяют учебные цели и задачи урока английского языка.
3. Вербальные представления ребёнка о самом себе, о сверстниках, семье, самооценке – «Я-образе» – являются центром личностно-ориентированного обучения.

Методика проектирования создает оптимальные условия для реализации творческих способностей учащихся, позволяет интегрировать практико-ориентированные знания обучающихся из разных областей в социуме, развивает их когнитивную сферу, даёт возможность учителю быть ориентированным на каждого обучающегося, позволяет эффективно достигать прогнозируемых результатов. Применение методики проектирования ребёнка на уроках английского языка позволяет приобретать опыт публичных выступлений, осознавать собственную самооценку, конструктивно общаться на английском языке, развивать творческие способности, основанные на стойком познавательном интересе.

При этом познавательный интерес возникает, когда у обучающихся сформировано положительное отношение к учителю, к самому предмету «Английский язык», к деятельности, которую предлагает учитель на этом предмете. Деятельность заключается в методике проектирования, основанной на творческих заданиях, поддерживающих интерес к английскому языку. В непосредственной деятельности возникает и учебная мотивация. Все эти составляющие помогают обучающимся обретать личностные смыслы в процессе развития языковой способности на английском языке.

Библиографический список:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Безверхова И. Метод проектов в современной практике учителя английского языка//Иностранные языки, 2014. – [Электронный ресурс] – URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2014/12/projectmethod-contemporarypractice>. – (дата обращения 24 июля 2017).
3. Ледней А.С. Метод проектов на уроках английского языка с использованием ИКТ-технологий // Технология проектирования на уроках английского языка для формирования коммуникативной компетенции обучающихся [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2015/03/07/tekhnologiya-proektirovaniya-na-urokakh-angliyskogo>. – (дата обращения 24 июля 2017).
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М: Просвещение, 1991. – 223 с. – (Библиотека учителя иностранного языка).

## **К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ НЕПРЕРЫВНОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

**Сорокина Елена Львовна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», доцент кафедры физического воспитания и спорта, so117@yandex.ru.

**Елинская Янина Алексеевна.**

г. Новосибирск, Частное учреждение дополнительного профессионального образования «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы», директор, yanina55555@mail.ru.

**Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы качества образовательных услуг, предоставляемых частными учреждениями дополнительного профессионального образования взрослых. Авторами предложены критерии оценки деятельности учреждений, реализующих программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

**Ключевые слова:** образовательные услуги, дополнительное профессиональное образование, образовательные результаты, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, профессиональное самоопределение.

## **CURRENT QUESTION OF THE QUALITY OF CONTINUOUS VOCATIONAL TRAINING FOR ADULTS**

**Sorokina Elena.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", associate professor of the physical education and sport Department, so117@yandex.ru.

**Yelinskaya Yanina.**

Novosibirsk, PEAE Siberian Institute of Practical Psychology, Pedagogy and Social Work, rector, yanina55555@mail.ru.

**Abstract.** The following article describes quality problems of educational services provided by private foundations of vocational education for adults. Authors suggest criteria for performance appraisal of institutes that implement advanced vocational training and occupational retraining programs.

**Key words:** educational services, further vocational education, educational results, advanced vocational training, occupational retraining, and professional self-determination.

Сегодня дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки) и направлено на развитие профессиональных потребностей, обеспечение соответствия квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности. При этом к освоению дополнительных профессиональных программ допускаются не только лица, имеющие, но и получающие, среднее профессиональное и высшее образование, что обеспечивает возможность построения параллельных образовательных траекторий и позволяет человеку реализовывать себя в рамках различных направлений профессиональной деятельности одновременно.

Результаты обучения (сформированные компетенции) в данном случае полностью зависят от качества дополнительных профессиональных программ, которые разрабатываются с учетом профессиональных стандартов, квалификационных требований, указанных в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям.

Программы повышения квалификации направлены на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации [2].

Программы профессиональной переподготовки направлены на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации [2].

Необходимо отметить, что освоение дополнительных профессиональных программ осуществляется как одновременно и непрерывно, так и поэтапно (дискретно), причём всё большую привлекательность приобретают дистанционные формы или стажировки. Мы связываем данную тенденцию с общей интенсификацией профессиональной деятельности, а также стремлением потребителей снизить затраты на образование.

По мнению авторов, основной стратегией развития образовательной организации, осуществляющей дополнительное дистанционное образование взрослых, является систематическое инвестирование в педагогические инновации [1, с. 168].

Статья 31 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает право юридических лиц (при наличии соответствующей лицензии) на осуществление образовательной деятельности по программам

профессионального обучения и дополнительным образовательным программам и даёт возможность вести данную деятельность в коммерческих целях. Этот факт, на наш взгляд, с одной стороны создаёт вариативное образовательное поле, с другой, – порождает множество коммерческих учреждений, предоставляющих некачественные образовательные услуги, так как механизмы контроля их деятельности не достаточно отлажены.

На наш взгляд, основными критериями качества образовательных услуг, оказываемых частными учреждениями дополнительного профессионального образования, выступают:

- квалифицированный и стабильный научно-педагогический состав, обеспечивающий качество реализуемых программ;
- научно-методическая и инновационная деятельность учреждения;
- комплексность образовательных услуг;
- мониторинг результатов обучения;
- мониторинг удовлетворённости качеством образовательных услуг.

Сегодня просматривается ситуация, когда многие частные образовательные учреждения, стремясь минимизировать затраты, привлекают к разработке и реализации образовательных программ дополнительного профессионального образования специалистов невысокого уровня, в конечном счёте обучающиеся, получая документ о повышении квалификации или профессиональной подготовке, проходят обучение формально. Поэтому мы считаем необходимым усиление комплексного контроля и внешний аудит качества со стороны государства.

В целом, на сегодняшний день репутация учреждений, реализующих дополнительные профессиональные программы высока, так как именно они обеспечивают индивидуализацию образовательных программ, непрерывность образования, возможность быстрого перепрофилирования, формируют необходимые компетенции для профессионального самоопределения, а, в конечном счёте, и ориентирование индивида в социальной жизни.

Библиографический список:

1. Сорокина Е.Л. Елинская Я.А. К вопросу о современных стратегиях непрерывного дополнительного профессионального образования взрослых // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 30 января 2017 г. / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы. – 2017. – С. 166–169.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "Об образовании в Российской Федерации".

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И НАПРАВЛЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

### **Сорокина Елена Львовна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», доцент кафедры физического воспитания и спорта, so117@yandex.ru.

### **Бабенко Марина Альбертовна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, marina.babenko.n@mail.ru.

### **Черночуб Елена Геннадьевна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, so117@yandex.ru.

### **Назарова Нина Илларионовна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, so117@yandex.ru.

Аннотация. В статье обоснована необходимость дифференцированного и лично-ориентированного подхода к содержанию и организации физкультурно-спортивной деятельности студентов вуза. Авторами предложены направления физического воспитания: спортивно-ориентированное, общеразвивающее, оздоровительное, рассмотрены критерии оценки образовательных результатов по предмету «Физическая культура», с учётом особенностей индивидуального психосоматического развития и медицинских групп.

Ключевые слова: образовательные результаты, физическое воспитание студентов, Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», лично-ориентированный подход.

## **ORGANIZATION AND DIRECTION OF STUDENTS' PHYSICAL EDUCATION**

### **Sorokina Elena.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", associate professor of the Physical Education and Sport Department, so117@yandex.ru.

**Babenko Marina.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", senior lecturer of Physical Education and Sport Department, marina.babenko.n@mail.ru.

**Chernochub Elena.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", senior lecturer of Physical Education and Sport Department, so117@yandex.ru.

**Nazarova Nina.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", senior lecturer of Physical Education and Sport Department, so117@yandex.ru.

Abstract. The need for a differentiated and personality-oriented approach to the content and organization of physical culture and sports activities of university students are justified in the article. The authors proposed the physical education directions: sports-oriented, general developing, health-improving, criteria for evaluating educational results on the subject "Physical Culture", taking into account the peculiarities of individual psychosomatic development and medical groups.

Key words: educational results, physical education of students, All-Russia physical culture and sports complex "Ready for work and defense", personality-oriented approach.

Основной задачей физического воспитания студентов вуза является формирование физической культуры личности, при этом сегодня наблюдается отрицание устоявшихся традиций в связи с изменением стиля жизни современной молодёжи, ментальности, а также морфофункционального статуса. Поэтому необходимой является переориентация жёстко унифицированных подходов к организации занятий физическими упражнениями в рамках предмета «Физическая культура» на вариативные формы с учётом интересов и потребностей студентов [3, с. 205].

Основными ограничениями, на наш взгляд, в данном случае выступают: недостаточность материально-технического оснащения образовательного процесса, инертность педагогов, реализующих образовательный процесс.

Учитывая, что уровень подготовленности студентов, поступающих в вузы различен в силу многих причин (качество физического воспитания в школе, мотивация, морфофункциональный статус и др.) очевидной

является необходимость дифференцированного и лично-ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности.

Для освоения программ по физической культуре в соответствии с состоянием здоровья, физическим развитием, уровнем общей физической подготовленности студентов подразделяют на медицинские группы: основную и специальную (подгруппы «А», «Б»).

К основной медицинской группе относят студентов, не имеющих отклонений в состоянии здоровья (или с незначительными отклонениями), имеющих достаточный уровень физической подготовленности.

К специальной медицинской группе относят студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, при которых необходим дифференцированный подход к организации занятий с учётом специфики заболеваний.

Распределение студентов в специальную медицинскую группу может носить как временный, так и постоянный характер (в зависимости от вида заболевания и других ограничений в состоянии здоровья). Перевод из специальной в основную медицинскую группу производится врачом на основании медицинских показаний.

В зависимости от тяжести и характера заболевания выделяют две подгруппы – «А», «Б».

К подгруппе «А» специальной медицинской группы относят студентов, имеющих незначительные отклонения в состоянии здоровья сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата (сколиозы, плоскостопия), заболевания желудочно-кишечного тракта, органов дыхания и др., компенсированного характера. В процессе занятий рекомендуется строго соблюдать рекомендованные двигательные режимы, которые соответствуют частоте пульса 120–130 уд/мин с постепенным увеличением интенсивности физических нагрузок до частоты пульса 140–150 уд/мин. При таких двигательных режимах формируются жизненно необходимые навыки и умения, не предъявляя к ослабленному организму повышенных требований.

К подгруппе «Б» относят студентов, имеющих необратимые изменения в состоянии здоровья и противопоказания к значительным физическим нагрузкам. В подгруппе двигательные режимы должны соответствовать частоте пульса не выше 120 уд/мин. При указанной ЧСС обеспечивается оптимальная деятельность сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем, опорно-двигательного аппарата и других органов и систем организма. В результате занятий у студентов прослеживаются оздоровительные эффекты, которые заключаются в повышении качества работы дыхательной и сердечно-сосудистой систем, улучшении функций мышечной системы.

Учитывая необходимость дифференцированного подхода и потребности студентов, на наш взгляд, рационально выделять следующие

направления физического воспитания: спортивно-ориентированное, общеразвивающее, оздоровительное.

В рамках спортивно-ориентированного направления должны быть организованы спортивные группы по видам спорта для студентов, имеющих спортивные разряды или желающих их выполнить, основным принципом в данном случае будет выступать принцип специализации, обеспечивающий прирост результата.

Общеразвивающее направление реализуется как комплексное с использованием различных видов спорта и средств физического воспитания. Основная направленность процесса – всесторонне гармоничное развитие и оздоровление.

Оздоровительное направление может быть рекомендовано студентам специальных медицинских групп. Основой физического воспитания являются циклические упражнения, обеспечивающие оптимальные регламентируемые двигательные режимы необходимые для развития возможностей кардиореспираторной системы, которые в условиях аэробного дыхания дают значимый оздоровительный эффект. В качестве средств значительные положительные эффекты даёт использование нордической (скандинавской) ходьбы [1, с. 156].

Для оценки образовательных результатов спортивно-ориентированного и общеразвивающего направления могут служить нормативы и нормы, модифицированные на основе Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [2, с. 164].

Для оценки образовательных результатов студентов специальных медицинских групп предлагается использование неопределённых тестов и тестовых упражнений для определения возможностей кардиореспираторной системы.

#### Библиографический список:

1. Сорокина Е.Л., Бабенко М.А. Применение нордической (скандинавской) ходьбы в процессе физического воспитания студентов специальных медицинских групп // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум» [Электронный ресурс]. – 2017. – №1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-nordicheskoy-skandinavskoy-hodby-v-protssesse-fizicheskogo-vozpitaniya-studentov-spetsialnyh-meditsinskih-grupp>. – (дата обращения: 20.08.2017).
2. Сорокина Е.Л., Черночуб Е.Г., Борисова Л.Г. К вопросу о внедрении испытаний и норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в систему оценки образовательных результатов студентов вуза // Наука и социум. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Новосибирск: Изд-во Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2017. – С. 160–165.
3. Шилько В.Г. Личностно-ориентированный подход в физическом воспитании студентов // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2004. – № 283. – С. 205–221.

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА**

**Стругова Виктория Георгиевна.**

с. Самара, Областное государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Сосновая горка», воспитатель, viktoriana91@gmail.com.

**Колесникова Ольга Борисовна.**

с. Самара, Областное государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Сосновая горка», социальный педагог, olgazima2017@mail.ru.

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы специалистов по социально-педагогическому сопровождению семьи ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассматриваются проблемы семей, имеющих детей с ОВЗ, особенности семейного воспитания. Особое внимание уделено формам работы с родителями. Авторы приходят к выводу, что наиболее эффективным является комплексное сопровождение семьи, которое позволяет родителю овладеть навыками коррекционно-развивающего взаимодействия с ребёнком.

Ключевые слова: семья ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, социально-педагогическое сопровождение, формы работы с семьёй.

## **SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FAMILIES OF CHILD WITH DISABILITIES IN A REHABILITATION CENTER "SOSNOVAYA GORKA"**

**Strugova Victoria.**

Samara, Regional State budgetary institution of social service "Center for social rehabilitation of children and adolescents with disabilities "Sosnovaya Gorka", teacher, viktoriana91@gmail.com.

**Kolesnikova Olga.**

Samara, Regional State budgetary institution of social service "Center for social rehabilitation of children and adolescents with disabilities "Sosnovaya Gorka", social worker, olgazima2017@mail.ru.

Abstract. This article presents the experience of experts on the socio-pedagogical support of a family of a child with disabilities. Problems of families

having children with disabilities, peculiarities of family upbringing are discusses. Special attention is given to the forms of work with parents. The authors come to the conclusion that the most effective is the integrated support for families which allows the parents to master correctional and educational interaction skills with the child.

Key words: the family of a child with disabilities, socio-pedagogical support, forms of work with the family.

Семья является естественной средой, обеспечивающей гармоничное развитие и социальную адаптацию ребёнка. Семье принадлежат значительные возможности в решении определённых вопросов: воспитание детей, включение их в социальные и трудовые сферы, становление детей как активных членов общества. Семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, сталкивается с трудностями в решении педагогических, социально-психологических и правовых задач. Прежде всего, стрессовая ситуация влияет на внутренний климат семьи. Все члены переживают сильный стресс, вследствие которого возникают неровные, иногда и конфликтные отношения [3, с. 267].

По мнению исследователей, то, каким вырастет ребенок, какие черты характера у него сформируются, на 70% зависит от родителей [5, с. 114].

Сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, – это деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования. Это позволяет формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему. Технология сопровождения становится необходимой составляющей образовательной системы, позволяющей создать условия для полноценного развития детей с ОВЗ [4, с. 3].

Первичная диагностика семей, поступивших в реабилитационный центр, показала, что у родителей отмечаются разные формы поведения по отношению к своему ребёнку, имеющему ограничения в здоровье.

Формы поведения родителя:

– Принятие ребёнка и его дефекта. Родители принимают дефект, адекватно оценивают его и проявляют по отношению к ребёнку настоящую преданность. У родителей не проявляются видимые чувства вины или неприязни к ребёнку. Главным девизом считается: «необходимо достигнуть как можно больше там, где это возможно». В большинстве случаев вера в собственные силы и способности ребёнка придают таким родителям душевную силу и поддержку.

– Реакция отрицания: отрицается, что ребёнок страдает дефектом. Планы относительно образования и профессии ребёнка свидетельствуют о том, что родители не принимают и не признают для своего ребёнка никаких ограничений. Ребёнка воспитывают в духе чрезвычайного

честолюбия и настаивают на высокой успешности его деятельности.

– Реакция чрезмерной защиты, гиперопека. Родители наполнены чувством жалости и сочувствия, что проявляется в чрезмерно заботливом и защищающем ребёнку от всех опасностей типе воспитания. Такой ребёнок является предметом чрезмерной любви матери, родители стараются за него всё сделать, в результате чего он может долго, а иногда и всю жизнь находиться на инфантильном уровне.

– Скрытое отречение, отвержение ребёнка. Дефект считается позором. Отрицательное отношение и отвращение по отношению к ребёнку скрывается за чрезмерно заботливым, предупредительным воспитанием. Родители «перегибают палку» в выполнении своих обязанностей, педантично стараются быть хорошими.

– Открытое отречение, отвержение ребёнка. Ребенок принимается с отвращением и родители полностью осознают свои враждебные чувства. Однако для обоснования этих чувств и преодоления чувства вины родители обращаются к определенной форме защиты. Они обвиняют общество, врачей или учителей в неадекватном отношении к дефекту и аномальному ребёнку.

Изучение моделей воспитания с помощью теста-опросника родительского отношения показал, что у части родителей во взаимодействии с ребёнком доминирует отвержение. Эти родители озлоблены, их раздражение и обида направлены на ребёнка.

Также исследование показало, что в большинстве случаев при высокой готовности посвятить себя решению проблем ребёнка, семьи часто недопонимают и недооценивают прямую взаимосвязь между состоянием ребёнка и личностным состоянием родителя. Родители не всегда умеют создавать условия, позволяющие нормально развиваться, обучаться и самореализовываться.

Лишь 2% родителей, по данным ОРО, используют правильную модель воспитания, сотрудничая с ребёнком.

За 2016 год прошли реабилитацию 333 родителя и законных представителя, за 4 месяца 2017 года – 157 взрослых.

При анкетировании родители выявили следующие улучшения у своего ребёнка в процессе реабилитации: стал более самостоятельным, научился общаться с другими детьми, дружить, чувствовать себя более раскованным. Научился играть с детьми в коллективные игры, делиться, уступать другим; стал четче формировать предложения, пересказывать текст; появились новые увлечения; появилась динамика в развитии мелкой моторики; научился пунктуальности и т.д.

Родителю, не включенному в коррекционный и реабилитационный процесс, сложно изменить сложившиеся стереотипы своего взаимодействия с ребёнком, что тормозит сам процесс коррекции и реабилитации [1, с. 5].

Поэтому сопровождение семей в реабилитационных центрах

является востребованным и актуальным.

Что же значит работать с родителями? Это сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство. Поддержка семьи требует обязательного комплексного участия всех специалистов реабилитационного центра, наблюдающих ребёнка (педагог-психолог, социальный педагог, логопед, воспитатели, инструкторы творческих мастерских, специалисты лекотеки, учителя, педагог группы Монтессори).

Модель сопровождения семей, имеющих детей с ограниченными возможностями в процессе реабилитации:

Семья заполняет и подаёт диагностический опросник согласно следующим пунктам: приёмное отделение, междисциплинарная комната (работу в междисциплинарной комнате осуществляют врач-педиатр, социальный педагог, педагог-психолог, логопед).

Все вышеперечисленные специалисты помогают составить ИПР и скорректировать ИПР, дав обратную связь и оценив эффективность работы.

Данная модель сопровождения семьи в процессе реабилитации, несёт в себе мощный ресурс для решения медицинских, педагогических и психологических задач.

Комплексная программа сопровождения семьи «Мы вместе» в условиях учреждения реализуется через формы работы с родителями (таблица 1).

Таблица – 1. Комплексная программа сопровождения семьи «Мы вместе»

Медико-социальное сопровождение	Психолого-педагогическое сопровождение	Юридическое сопровождение
Консультирование специалиста	Диагностика до и после реабилитации	Работа с нормативно-правовыми документами по охране прав и законных интересов детей и родителей
Социальные услуги	Консультации специалистов	
Диагностика до и после реабилитации	Психолого-педагогические услуги	
Профилактика		
Консультации лечащего врача		
Лечебно-оздоровительные мероприятия		

Целью социально-педагогического сопровождения родителей и законных представителей является: предоставление родителям квалифицированной помощи специалистов, направленной на индивидуальное развитие, для успешной адаптации, реабилитации ребёнка в социуме; социально-психологическое содействие семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья, повышение

педагогической компетенции родителей.

Информационная работа	Просветительская работа
Социально-педагогический час	Создание буклетов
“Школа для родителей”	Видеорекламы
Мастер-класс	Информационные листы
Психологический тренинг	Видеотека
Мониторинг	Выставки творческих работ
Обучающие семинары	Кинолектории
Аван-проект	Методическая литература
“Родительский клуб “Свет””	Фотовыставки по клубным занятиям
Детско-родительский практикум	Памятки
Круглый стол	Методические пособия
Социокультурные мероприятия	

Задачи социально-педагогического сопровождения:

- формировать у родителей позитивное восприятие личности ребёнка с нарушениями развития;
- расширять видение родителей своих воспитательных функций в отношении ребёнка с ОВЗ;
- знакомить родителей со специальными коррекционными и методическими приемами, необходимыми для проведения занятий со своим ребёнком в домашних условиях;
- знакомить родителей с эффективными методами детско-родительского взаимодействия, воспитательными приемами, необходимыми для коррекции личности ребёнка с отклонениями в развитии;
- формировать интерес к личностному развитию ребёнка на основе его компенсаторных возможностей;
- мотивировать родителей на обращение за помощью лично для себя;
- способствовать расширению контактов семьи с социумом, обеспечить возможность общения родителей, имеющих детей со схожими проблемами;
- оказывать своевременную информационную помощь семьям, воспитывающим ребёнка с ОВЗ.

Содержание социально-педагогического сопровождения семьи в условиях РЦ реализуется через основные направления, включающие комплексную диагностику, развивающую и коррекционную работу, консультирование и просвещение родителей.

Основные формы сопровождения семьи в условиях реабилитационного центра:

1. Диагностическое сопровождение ребёнка и его семьи. Определение модели воспитания, используемой родителями, и диагностика их личностных характеристик.
2. Наглядно-информационное обеспечение. Оформление родительских уголков, изготовление и распространение памяток, буклетов;

предоставление информационных материалов на сайте РЦ. Данный материал предлагается родителям специалистами на индивидуальных встречах, на групповых занятиях и по запросам родителей.

3. Социокультурные мероприятия и досуговая деятельность. На проводимых занятиях родители (законные представители) имеют возможность принять участие в совместной деятельности с ребёнком, понаблюдать за его успехами в ходе трудовой деятельности (творческие мастерские, кружковая деятельность воспитателей), научить своего ребенка взаимодействовать и сотрудничать со сверстниками и другими взрослыми (совместные мероприятия детей и родителей, аван-проекты). Данные формы работы показали свою эффективность, т.к. в результате участники получают конечный результат: поделка или изделие, грамота и, что наиболее важно, общение детей и родителей в процессе совместной деятельности. «День именинника», «День матери», «1 июня», праздники выходного дня и др., аван-проекты («Праздник осени», «Шаровое шоу», «День святого Валентина» и др.).

4. Консультативно-просветительская и профилактическая работа.

– Индивидуальное консультирование по запросам родителей, по итогам первичной и повторной диагностики.

– Обучающее консультирование (разъяснение этапов коррекционной программы, демонстрация приемов коррекционной работы, демонстрация коррекционно-развивающих заданий, игр и упражнений).

– Групповые консультации («Возрастные особенности дошкольника»), «Секреты психологического здоровья», «Как помочь ребёнку и себе преодолеть негативные эмоции?», «Особенности детей с ОВЗ», «Дружба между родителем и ребёнком» и др.);

– Мастер-классы для родителей (по тестопластике, бисероплетению, изодеятельности, компьютерной компетентности и др.);

– Школы для родителей («Семь золотых правил хорошего родителя», «Чему необходимо научить ребёнка», «Монтессори-материал в домашних условиях» и др.);

– Родительский клуб «Свет» (социально-педагогические и психологические тренинги, практикумы, решение педагогических ситуаций и др.).

В результате работы на каждом курсе реабилитации ребёнка взаимодействие с родителями становится эффективнее, если родители замечают положительную динамику реабилитационного процесса, у них формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка, повышается компетентность родителей в педагогических и правовых вопросах, возрастает интерес к мероприятиям, проводимым в РЦ, наблюдается повышение личностного роста родителей, создаются позитивно-ценностные смысловые установки в семье, происходит овладение навыками коррекционно-развивающего взаимодействия с ребёнком.

В конце периода реабилитации с родителями (законными представителями) проводится анкетирование для получения обратной связи о результатах работы специалистов РЦ с детьми по поставленным задачам и с взрослыми по консультативно-просветительскому направлению.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что комплексное социально-педагогическое и психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ является востребованным в связи с:

- возможностью родителей решить личностные проблемы, возникшие с появлением ребёнка с ОВЗ в семье;
- получением психологической поддержки от педагогов и других родителей детей с ОВЗ;
- сходством проблем семей, возможностью открытого и безоценочного обсуждения и общения;
- возможностью убедиться на примере других семей, что активное участие родителей в реабилитации ребёнка ведет к успеху;
- ранним включением родителей в работу по реабилитации ребёнка, что позволяет нейтрализовать переживания родителей, изменить их позицию по отношению к воспитанию проблемного ребёнка;
- сводным участием семей в мероприятиях клуба (родитель может выбрать мероприятие, форму участия, присутствовать с ребёнком или без него);
- возможностью получения новой информации по конкретным запросам (совместное планирование работы).

Таким образом, организация комплексного социально-педагогического и психологического сопровождения обеспечивают высокий качественный уровень содержательной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ, и способствует развитию активной родительской позиции в вопросах воспитания и развития детей.

Библиографический список:

1. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. Методическое пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
2. Левченко И.Ю., Петрова В.Г. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.
3. Макалова И.И. Сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 267–272.
4. Посысов Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья; ГОАУ ЯО ИРО. – Ярославль, 2011. – 76 с.
5. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: Курс лекций / Л.Б. Шнейдер. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 512 с.

## **РОЛЬ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В СПЕКТАКЛЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТЕАТРА**

**Стукалина Нина Дмитриевна.**

г. Искитим, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Коррекционная школа-интернат №12», учитель музыкально-ритмических занятий высшей категории, ninastukalina@mail.ru.

Аннотация. В статье раскрывается роль учителя музыкально-ритмических занятий в спектаклях психологического театра. Особое внимание уделяется командному взаимодействию со специалистами школы. Указаны этапы, методы и приёмы работы со слабослышащими детьми в процессе подготовки спектакля. Автор раскрывает значение музыки для эстетического, нравственного, личностного и когнитивного развития детей с недостатками слуха.

Ключевые слова: спектакли психологического театра, слуховые возможности, двигательные способности, эмоции, инсценирование музыкальных сказок, интерес, положительная мотивация.

## **A ROLE OF TEACHER OF MUSICALLY-RHYTHMIC EMPLOYMENTS IN PLAYS OF PSYCHOLOGICAL THEATRE**

**Stukalina Nina.**

Iskitim, Municipal autonomous general establishment "Correction school-boarding-school №of 12", teacher of musically-rhythmic employments of higher category, ninastukalina@mail.ru.

Abstract. Role of teacher of musically-rhythmic employments is opened up in the plays of psychological theatre in the article. The special attention is paid to the command co-operating with the school specialists. The stages, methods and receptions of work, are indicated with hard of hearing children in the process of theatrical preparation. An author exposes the enormous value of music for aesthetic, moral, personality and cognitive development of children with hard of hearing.

Key words: theatricals of psychological theatre, auditory possibilities, motive capabilities, emotions, adaptation for stage of musical fairy-tales, interest, positive motivation.

Музыкально-ритмические занятия относятся к коррекционно-развивающему направлению в работе школы для детей с нарушением слуха. Ритм и интонация – это основа речи, над этими компонентами строится специфическая работа, составляющая одну из основных идей

отечественной сурдопедагогике [1, 2, 3, 6]. Сурдопедагогические задачи решаются особым образом при работе учителя музыкально-ритмических занятий в психологическом театре школы [4, 5].

В подготовке к спектаклям психологического театра школы участвует весь коллектив, в том числе обучающиеся разных возрастов с нарушением слуха. Для автора как учителя музыкально-ритмических занятий коррекционной общеобразовательной школы была поставлена задача подготовить музыкальный номер. Исходя из многолетнего опыта, приходит понимание того, что детям должно быть интересно, выступление должно быть ярким и доступным. Нынешние третьеклассники, начиная с 1 класса, принимали участие в спектаклях нашего театра. Учитывая специфические возможности детей, автором был разработан план мероприятий с индивидуальным подходом к каждому ребёнку. В классе обучается 6 человек, 5 из которых посещали детский сад на базе школы для детей с нарушением слуха и знакомы друг с другом и с педагогами много лет, ещё в 5-6 летнем возрасте принимали участие в ролевых играх, играх-драматизациях, в разных тематических праздниках, открытых мероприятиях. Все ребята с недостатками слуха подвижны, активны, эмоциональны и артистичны.

После первого выступления в спектакле повысилась их самооценка, ответственность, дети ощутили себя значимыми, а желание играть в спектаклях психологического театра стало стабильным. Нашему пониманию открылась безусловная потребность детей взаимодействовать со взрослыми в увлекательной и социально признаваемой деятельности, в творчестве. После первого выступления отмечается интерес детей к дальнейшей работе, стремление получить роль, больше появилось диалогов друг с другом и с педагогом, в речи активизировались эмоции.

Рассмотрим методику постановки музыкальных номеров в психологическом театре, последовательно описывая её содержание [4, 5]. Для знакомства с музыкальным номером используется показ и словесное объяснение. Затем рассказывается краткое содержание сказки, предлагается посмотреть иллюстрации и выполнить коллективное рисование по этой сказке. Далее задаётся домашнее задание посмотреть сказку по ТВ. Следующий этап: прослушивание музыки к танцу, определение её характера, средств музыкальной выразительности (темп, ритм, динамика), обсуждение возможности выполнения движений под заданную музыку, импровизация. В таких заданиях у детей развивается воображение и творчество. Чтобы достичь ритмичности исполнения танца, ребята упражняются в ритмичном исполнении под музыкальное сопровождение сначала элементарных движений (хлопков), а затем отработывают правильные и ритмичные танцевальные движения. Несколько раз на протяжении занятия повторяются и отработываются одни и те же движения. В зависимости от изменения темпа, динамики дети переходят от выполнения одного движения к другому, учатся реагировать

на звуковой сигнал, на начало и окончание звучания музыки, изображать характер музыкального образа, понимать и осмысливать своё место в танце, мимикой учатся показывать свой эмоциональный отклик на музыку. Очень важны эмоции учителя, без них невозможно донести свои замыслы, тонкости задумок до детских сердец, так как глухие и слабослышащие дети не раскроют эмоции при отсутствии эмоций учителя. Через несколько занятий предлагается самостоятельное исполнение танца или танец с помощью «маленького учителя». Задача развития и расширения слуховых возможностей детей решается в неразрывной связи с задачей развития двигательных способностей детей, обучению их красивым, ритмичным, выразительным танцевальным движениям. Даже небольшой номер, минимальное участие в спектакле, преподнесённое ярко, запоминается и увлекает. Подготовка проходит во внеурочное время на занятии "музыкально-ритмический час", а также на репетициях, вместе со всеми участниками спектакля. Во время выступления обучающиеся исполняют танец самостоятельно, а учитель только помогает выполнять движения выразительно и красиво.

В процессе разучивания и исполнения музыкальных номеров на занятии и во внеурочное время у ребят развивается слуховая и слухозрительная память, слуховое восприятие, внимание, воображение, координация движений, музыкальная память, чувство ритма, эмоциональная отзывчивость, познавательные и творческие возможности, образное мышление, активизируются умственные способности, расширяется кругозор, восприятие пространства, умение работать в коллективе, изображать характер героев в театрализованных постановках, интерес к участию в школьных культурно-массовых мероприятиях психологического характера.

Музыка обогащает духовный мир ребёнка, так как воздействует на его эстетическое, нравственное, умственное, физическое и эмоциональное развитие. Все виды деятельности, связанные с музыкой, формируют у детей чувство красоты [1, 2, 5]. Эстетическое воспитание способствует нравственному развитию обучающихся. Использование преимущественно коллективных форм работы повышает коммуникабельность, способствует совершенствованию умений обучающихся общаться. Разнообразные эмоции вызывает исполнение различных по настроению танцев, песен. Особенно ярко дети выражают свои эмоции при инсценировании музыкальных сказок [3, 4, 5].

Проникновению обучающихся в эмоциональный мир героев помогают: осознание литературного содержания сказки, многократное прослушивание музыки, развитие умения передавать образ в выразительных движениях, эмоциональной и внятной устной речи, использование декораций и костюмов. В процессе занятий активизируются умственные способности слабослышащих обучающихся. Восприятие музыки и участие в исполнительских формах деятельности требуют

целенаправленного внимания, наблюдательности, сообразительности, развития памяти. Движение, организованное музыкой, усиливает свои оздоровительные возможности, у обучающихся формируется правильная осанка, совершенствуются движения, их координация.

Таким образом, цель спектаклей психологического театра – донести ценность добра до артистов и зрителей, в том числе – через музыку и ритм. После окончания сказочного спектакля доброта и удивление миром растёт и крепнет в каждом ребёнке, кто переживал сценическое действие. Учитель музыкально-ритмических занятий, совместно с командой специалистов, формирует положительную мотивацию и поддерживает интерес детей к выступлениям, создаёт возможность для учеников с нарушением слуха проявить себя, действовать самостоятельно, устанавливать дружеское взаимодействие в коллективе.

#### Библиографический список:

1. Белик И.С. Музыка против глухоты. – М.: Владос, 2003. – 160 с.
2. Бергер Н.А., Яцентковская Н.А. Музыка для всех // Семья и здоровье ребёнка: материалы XII Международной конференции «Ребёнок в современном мире. Семья и дети (20–25 апреля 2005 г.). – СПб.: Изд-во политехнического ун-та, 2005. – С. 67–69.
3. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Г.Р. Шашкина, О.Л. Сергеева; Под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.
4. Психологический театр в современном образовательном пространстве: ассистивная технология сопровождения детей-инвалидов и детей с ОВЗ (их опыта работы МАОУ г. Искитима Новосибирской школы «Коррекционная школа-интернат №12»): учеб-метод. пособие / Т.В. Буркова [и др.]; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – 88 с.
5. Стукалина Н.Д. Музыкально-ритмические занятия как средство развития слухового восприятия и формирования произношения у слабослышащих детей // Школа-интернат как часть социокультурной системы, формирующей комплексную компетентность детей со слуховой депривацией: Материалы межрегионального семинара (2–3 ноября 2007 г) – Новосибирск, 2008 – С. 40–50.
6. Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Владос, 2003. – 272 с.

## **ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Сырвачева Лариса Анатольевна.**

г. Красноярск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, доцент кафедры коррекционной педагогики, SyrvachevaLA@yandex.ru.

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования по изучению особенностей самооценки детей 6-7 лет с нормой речи и ОНР II-III уровня.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, особенности самооценки, дошкольники 6-7 лет.

## **FEATURES SELF-EVALUATION OF PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES**

**Syrvacheva Larisa.**

Krasnoyarsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education Krasnoyarsk State Pedagogical University n.a. V. P. Astafieva, associate professor of the correctional pedagogics, SyrvachevaLA@yandex.ru.

Abstract. The article presents the results of experimental studies on the characteristics of self-6-7 year old children with normal speech and ONR II-III level.

Key words: general underdevelopment of speech, features self, preschoolers 6-7 years.

В психологической литературе, как отечественной, так и зарубежной самооценке уделено большое внимание, ей отводится ведущая роль, она характеризуется как показатель индивидуального уровня развития детей.

Однако проблема становления самооценки личности у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) остается одной из самых значительных и актуальных тем в психологии.

В настоящее время дошкольники с недостатками речи составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития [6, с. 21]. Ежегодно увеличивается количество детей с ОНР, которые относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. В литературе неоднократно высказывается мнение, что речевой дефект способствует формированию неадекватной самооценки: ощущению своей

малоценности, робости и неуверенности в своих возможностях. Самооценка дошкольников с речевыми нарушениями более низкая, чем у здоровых детей [2, с. 64]. Однако многие аспекты и причины низкой самооценки данной категории детей ещё недостаточно изучены, в связи с чем целью нашего исследования стало изучение особенностей самооценки детей старшего дошкольного возраста с ОНР и нормой речи.

Изучение самооценки детей осуществлялось с помощью методик: «Лесенка» Т.Д. Марцинковской [3, с. 54], «Какой Я?» Т.Г. Макеевой, [2, с. 173], анкеты «Индивидуальный профиль психосоциального развития ребенка» Л.П. Уфимцевой, Л.А. Сырвачевой [4, с. 271]. В исследовании участвовало 48 детей в возрасте от 6 до 7 лет: 24 дошкольника с ОНР II-III уровня и 24 – без речевой патологии.

При сравнительном анализе результатов исследования было выявлено следующее: высокий уровень самооценки у детей с ОНР на 64% реже, чем у детей без данного заключения; низкий уровень самооценки у детей с ОНР составляет 14%, тогда как у детей без ОНР низкий уровень самооценки не выявлен вовсе. Дети с ОНР реже считают себя красивыми, на 36% реже считают себя здоровыми и проявляют большую по сравнению со здоровыми сверстниками осторожность в оценке своих качеств, испытывая робость и неуверенность в своих возможностях, стараются не оценивать себя по высоким показателям. В большинстве объяснений своего выбора дети часто подчеркивали роль взрослого в их жизни.

При изучении возможных причин выявленных особенностей установлено, что у детей с ОНР реже высокий уровень общения со взрослыми на 29%, общения со сверстниками – на 57%, произвольности поведения – на 35%, чем у детей с нормой. У 7 % детей с ОНР низкий уровень по всем четырем показателям, дошкольников с нормой речи с низким уровнем развития выявлено не было.

В целях решения этих проблем считаем целесообразным использование комплекса теоретического и практического материалов по диагностике и психолого-педагогической коррекции психического развития дошкольников [4, 5, 6].

#### Библиографический список:

1. Косякова О.О. Психология раннего и дошкольного детства: учеб.пособие – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 415 с.
2. Макеева Т.Г. Тестируем детей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 347 с.
3. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 176 с.
4. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 6-7 лет группы риска по отклонениям развития: учебное пособие: в 2 ч. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – Ч. 1. – 276 с.

5. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Дидактический наглядный материал к учебному пособию: диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 6-7 лет группы риска по отклонениям развития: в 2 ч. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – Ч. 2. – 288 с.
6. Сырвачева Л.А., Шевцова А.В. Влияние эмоциональной направленности общения на формирование взаимодействия со взрослыми дошкольников с общим недоразвитием речи: монография / Краснояр. Гос. пед. ун-т им В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 120 с.

## **ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИЙ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ НА КУЛЬТУРУ ОБЩЕСТВА**

**Тетерина Анастасия Игоревна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», старший преподаватель кафедры теории и методики воспитательных систем, 300-0@mail.ru.

Аннотация. В статье описаны современные представления о культуре. Ведутся рассуждения о молодежной субкультуре. Рассматриваются функции субкультуры. Проводится анализ влияния молодежной субкультуры на культуру общества.

Ключевые слова: культура, субкультура, молодежная субкультура, функции молодежной субкультуры.

## **THE INFLUENCE FUNCTIONS OF THE YOUTH SUBCULTURE ON THE CULTURE OF THE SOCIETY**

**Teterina Anastasiya.**

Novosibirsk, Federal state educational institution of higher education «Novosibirsk State Pedagogical University», senior lecturer of Theory and methodology of educational systems Department, 300-0@mail.ru.

Abstract. The article describes modern views on culture. The arguments about youth subculture and functions of subcultures are discussed in the article. The influence of youth subcultures on the culture of the society is analyzed.

Key words: culture, subculture, youth subculture, functions of the youth subculture.

Важной проблемой современной социологии является изучение социальных изменений, их механизмов и направлений, динамики развития общества и его культурных частей. Термин «культура» имеет множество значений и толкований. В то же время культура – это большой общественный пласт, созданный человеком, его руками, его интеллектом, его возможностями. Современное научное определение культуры включает убеждения, ценности и выразительные средства, которые являются общими для какой-то группы людей и служат для упорядочения опыта и регулирования поведения членов этой группы.

Культура как исторически определённый уровень развития общества и человека, выраженная в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных

ценностях. Понятие культуры употребляется также для характеристики материального и духовного уровня развития определённых исторических эпох, общественно-экономических формаций, конкретных обществ, народностей и наций, а также специфических сфер деятельности или жизни. Материальная культура, в конечном счете, лишь определяет образ жизни человека, окружающую его действительность, уровень ведения хозяйства (натуральное, товарное), развития прогресса. В более узком смысле термин культура относят только к сфере духовной жизни людей. Вместе с тем духовная культура вносит относительно независимую от материальных условий логику внутреннего развития [3, с. 122].

С развитием общества, его прогрессом мы, к сожалению, меньше задумываемся о духовной составляющей личности, а всё больше думаем о материальном благе. В условиях глобализации возрастает влияние других народов на человека, на его личность. Иная культура, поскольку она новая для нас, представляется более свободной и, забывая о собственной принадлежности, мы стремимся больше быть похожими на жителей других стран. В связи с тотальным внедрением во все сферы жизни принципов рыночной экономики, происходит распространение «рыночного фундаментализма» на все сферы жизни. Мы без особой необходимости применяем иностранные слова в своей речи, мы примеряем их взгляды. Так, например, одной из тенденций последнего времени для нашей культуры и нашего общества становится актуальной проблема развития молодежной субкультуры.

В широком смысле под субкультурой понимается частичная культурная подсистема «официальной» культуры, определяющая стиль жизни, ценностную иерархию и менталитет её носителей. В более узком смысле субкультура – система ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей определенной социальной группы, отличающаяся от господствующей в обществе культуры, хотя и связанная с ней.

Под молодежной субкультурой понимается культура определенного молодого поколения, обладающего общностью стиля жизни, поведения, групповых норм, ценностей и стереотипов [2, с. 34].

Субкультура является специфическим способом организации жизнедеятельности молодых людей, объединенных в автономное целостное образование. Не случайно субкультура рассматривается как одна из основных существенных характеристик молодежи и выступает в качестве обоснования её выделения в особую социальную группу. В связи с тем, что молодежь как социально-демографическая группа достаточно неоднородна, в её среде формируются разнообразные субкультуры, следовательно, с социологической точки зрения стоит отметить существование множества видов субкультур.

Стоит отметить, что по специфике поведения членов группы субкультуры можно разделить на три большие группы: просоциальные – это группы, которые не несут угрозу обществу, несут позитив и помогают

его развитию; асоциальные группы, которые несут критику каким-либо устоям общества, но это противостояние не носит крайнего характера; и крайнее проявление – это антисоциальные группы, которые не только подвергают критике общественные порядки и устои, но и стремятся их сокрушить.

Так какое же значение имеет молодежная субкультура для современного общества, является ли она тормозом в его развитии, способствует ли его деградации, или же наоборот развивает его, вносит вклад в его культуру. Основываясь на приведенной нами типологии, мы можем констатировать тот факт, что влияние субкультуры не всегда будет негативным, оно может быть и нейтральным, и даже позитивным. В этой связи стоит остановиться на некоторых функциях, которые выполняет молодежная субкультура относительно общества.

Прежде всего, это функция адаптации молодежи к социальной реальности. В ходе освоения молодежью социальной реальности субкультуры способствуют преодолению возникающих трудностей путем более мягкого приспособления к новым реалиям [3, с. 111].

Из функции адаптации вытекает функция компенсации невыгодного социального положения. Субкультура превращается в способ самореализации отдельных групп молодежи, если их доступ к общественно одобряемым каналам ограничивается вследствие бедности, проживания в отдаленных районах со слабой инфраструктурой, в результате дискриминации по гендерному, возрастному, национальному признакам или вследствие идеологических, мировоззренческих, религиозных отличий тех или иных групп молодежи [3, с. 113].

В субкультуре реализуется инновационная функция молодежи. В субкультурной среде осуществляются конструирование собственного жизненного пространства молодежью и первая проба себя как самостоятельного субъекта социальных отношений [3, с. 114].

Важной является экспрессивная функция субкультуры. Это функция самовыражения. Склонность к экстремальным формам самовыражения, риску, а также стихийный нонконформизм молодежи часто реализуются в форме эпатажа.

Субкультура выполняет функцию компенсации морального террора со стороны взрослых и других сверстников. Субкультурная среда оказывается комфортной и потому духовно близкой, удачно компенсирующей недостаток внимания и понимания со стороны значимых других [3, с. 114].

В определенных условиях отличительные социокультурные установки молодых людей могут обрести форму неприятия и даже отрицания господствующей культуры, приобретая тем самым контркультурную направленность.

Отрицательное значение для развития культуры могут нести частично асоциальные и в большей мере асоциальные группы. Так,

например, некоторым видам субкультур свойственны такие проявления, как употребление легких наркотиков, асоциальный образ жизни, искажение ценностных ориентаций, присущих обществу, проявление не позитивных стереотипов поведения, пропаганда суицидального поведения. Данные проявления не способствуют развитию личности, а наоборот, они приводят её к деградации. Отождествляя себя с миром взрослых, несовершеннолетние молодые люди стремятся продемонстрировать свою готовность к взрослым поступкам доступными им способами, но никак не своими зрелыми поступками, направленными на их развитие, на их будущее.

В этой связи стоит заострить внимание на тех возрастных группах, которые попадают в социально-демографическую группу «молодежь». Это будут молодые люди от 14 до 30 лет. Мы можем отметить, что это неоднородная группа, которая охватывает три возрастных периода: подростничество, юность и молодость.

В подростковом возрасте ведущей деятельностью выступает общение со сверстниками, в этой связи именно этот период является наиболее чувствительным для вхождения молодого человека в субкультуру. Ведь у него появляется возможность сформировать свою систему ценностей, примерить на себя новую роль, выразить себя и в то же время даёт возможность отождествлять себя с группой интересных в этот период людей. И то, какое субкультура будет иметь место в его жизни, какую смысловую нагрузку или идеологию несет та субкультура, с которой будет отождествлять себя молодой человек, будет определять полярность влияния субкультуры на личность.

Здесь возможны два сценария развития: позитивный и негативный. В позитивном плане он сможет приобрести опыт, способствующий его социализации, его вхождению в общество с определенным багажом ценностей, с определенным мировоззрением, способствующим развитию его личности, его духовной культуры, определенной устойчивой жизненной позицией. В негативном плане последует деградация личности, способствующая проявлению аддиктивного поведения с возможным переходом в антисоциальное поведение.

#### Библиографический список:

1. Левичева В.Ф. Движения молодежные // Социология молодежи. Энциклопедический словарь / Отв. ред. Ю.А. Зубок, В.И. Чупров. М.: Academia, 2012. – 94 с.
2. Лисовский В.Т. Социология молодёжи. Учеб. Пособие для вузов // Изд: «НМО-Пресс». – М., 2012. – 54 с.
3. Социология молодежи. / В.И. Чупров, Ю.А. Зубок. Учеб. Пособие для вузов. – Изд: «Норма», 2011 г. – 411 с.

## **НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ДЕТЕЙ С ПОСЛЕДСТВИЯМИ СИНДРОМА ВЕСТА: АНАЛИЗ СЛУЧАЕВ**

**Цветков Андрей Владимирович.**

г. Москва, Центр нейропсихологии «Изюминка», заместитель  
директора по науке, ats1981@gmail.com.

Аннотация. Выявлено, что у детей старшего дошкольного возраста с последствиями синдрома Веста основные симптомы лежат в области среднего мозга, что не соответствует ни актуальному возрасту, ни возрасту действия «вредности». На основе формирующего эксперимента и литературных данных о пейсмейкерах дельта-ритма (преобладает при гипсаритмии в период инфантильных судорог) сделан вывод о механизме задержки развития в виде рассогласования таламофронтальной, стриопаллидарной и nigrostriarной систем обеспечения подкрепления и тонуса.

Ключевые слова: синдром Веста, средний мозг, нейропсихологическая диагностика.

## **NEUROPSYCHOLOGICAL STATUS IN CHILDREN WITH WEST SYNDROME CONSEQUENCES: CASE STUDY**

**Tsvetkov Andrey.**

Moscow, «Izyuminka» center for neuropsychology, Deputy Director for  
science, ats1981@gmail.com.

Abstract. The fact, that senior preschoolers with West syndrome consequences have major symptoms at the midbrain region is revealed and described in the article. That doesn't correspond neither to actual age, nor to age of "harm" action. Basing both on experiment and literature data on Delta rhythm pacemakers (dominated by gypsarrhythmia in the period of infantile spasms) was made a conclusion about the mechanism of retardation in the form of mismatch between talamofrontal, striopallidum and nigrostriar systems providin reinforcement and tone.

Key words: West syndrome, midbrain, neuropsychological diagnostics.

По мере развития нейропсихологии детского возраста [1] с сопутствующей отработкой методик диагностики, коррекции и реабилитации наиболее типичных состояний, к каковым относятся трудности обучения, синдром дефицита внимания и гиперактивности, последствия перинатальной энцефалопатии, всё большее внимание

исследователей и практиков обращается к сопровождению детей с редкими формами неврологической патологии.

Несмотря на то, что эпилепсия и иные пароксизмальные состояния, в том числе условно-доброкачественного характера, встречаются у каждого двадцатого ребенка (5% популяции), некоторые формы этого заболевания (вернее, группы заболеваний полиэтиологического характера) остаются мало изученными в рамках нейропсихологии.

К таким формам, в частности, относится синдром Веста, составляющий от 2 до 9% случаев эпилепсии у детей [3] и проявляющийся примерно 1 раз на 3200-3500 рождений [4].

Характеристика данного заболевания такова: «возраст-зависимый эпилептический синдром, относящийся к группе младенческих эпилептических энцефалопатий (невоспалительных заболеваний головного мозга)» [3].

Важно отметить, что специфических этиопатогенетических причин синдром Веста не имеет, а обусловлен патологически повышенной реактивностью ЦНС к воздействиям внешней среды [5].

Так, у 85% заболевших также выявляются внутриутробные пороки развития головного мозга (30%), туберозный склероз (12–16%), гипоксически-ишемическая энцефалопатия новорожденных (до 15%), наследственные дефекты обмена (6–10%), хромосомные аномалии (4%). А вот криптогенная форма с неизвестными причинами патологии встречается всего в 11–12% случаев [3].

Как указывает [4], «в 80% случаев у детей с синдромом Веста наблюдается детский церебральный паралич, микроцефалия, атонические и атактические нарушения».

Отмечается [5], что для детей с данной патологией характерно «медленное психомоторное развитие... повторные приступы судорог, со временем являются причиной значительного психического запоздания развития, необратимого в большинстве случаев».

Этому мнению вторит [4], утверждая, что триада характерных признаков для данных пациентов – «инфантильные спазмы, гипсаритмия (диффузная нерегулярная высокоамплитудная активность с нарушением синхронизации и спайковым компонентом) на ЭЭГ в межприступный период и умственной отсталости».

Для нейропсихологического анализа важно также отметить, что Веста синдром [4] предположительно формируется на основе аномальных взаимодействий между корой и стволом головного мозга. В патогенезе состояния ведущую роль отводят дисбалансу гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой оси: в силу стресса мозг ребенка производит избыточное выделение кортикотропного рилизинг-фактора, что и результирует судорожным приступом.

При этом терапия, как правило, включает стероидные противовоспалительные гормоны (гидрокортизон, преднизолон),

адренкортикотропин, ингибиторы ГАМК-трансаминазы (вигабатрин) и сильные противосудорожные препараты второго поколения (бенздиазепины, производные вальпроевой кислоты).

Несмотря на оптимистичные заявления о возможности нормального психофизического развития пациента при адекватно подобранной терапии [4], следует помнить, что у всех указанных выше препаратов есть большой спектр тяжелых побочных эффектов, из которых наибольшую неврологическую значимость имеет общее торможение ЦНС.

Таким образом, даже дети, у которых проявления синдрома Веста были оперативно купированы на первом году жизни, а поддерживающая антиэпилептическая терапия была адекватной (по крайней мере, без избыточной фармакологической нагрузки), попадают в группу риска по нарушениям психического развития.

Отягощенный судорожный анамнез при этом ставит под вопрос [2] использование наиболее популярного для использования у детей дошкольного и младшего школьного возраста метода нейропсихологической коррекции – сенсомоторного.

Следовательно, актуальным представляется изучение нейропсихологического статуса детей дошкольного возраста (наиболее интенсивного по скорости психического развития) с последствиями инфантильных судорог, купированных еще до года (что исключает формирование вторичной постэпилептической энцефалопатии).

Ввиду редкости заболевания дальнейшие рассуждения проводятся методом анализа единичных случаев.

В Центр нейропсихологии «Изюминка» дважды за 2017 год обращались семьи девочек (4 и 6 лет), имеющих синдром Веста в анамнезе.

Полноценное обследование по методике [6], равно как и по упрощенным версиям нейропсихологической диагностики, разработанным для дошкольников коллективом под руководством Ж.М. Глозман, ни одной из девочек возможным не было. Однако проводилась фиксация нейропсихологических симптомов в спонтанном поведении детей.

Первая пациентка, А., 4 лет, ведущая причина обращения к нейропсихологу со слов матери – у девочки отсутствует продуктивная внешняя речь.

В анамнезе: яркие проявления синдрома Веста отмечались после ревакцинации АКДС в 8 мес., купирован стероидами. До 3 лет получала вигабатрин.

К настоящему моменту отмечается горизонтальный нистагм, неравное нарушение зрения (2 и 0.25 диоптрия на разных глазах), сходящееся косоглазие, эзогастрофагиальный рефлюкс и гастрит. Анализами выявлена непереносимость глютена и недостаточность лактазы, в связи с чем получает диетическое питание. Со слов матери, предпочитает разнообразные ягоды, груши и яблоки, бананы (т.е.

продукты с высоким содержанием углеводов), хотя в целом приемлет разные продукты.

Психолого-педагогический статус: по словам матери девочки, она хорошо откликается на любую музыку; при движении совершенно не смотрит себе под ноги, издали видит человека и объекты, а как подходит ближе – начинает «нащупывать»; иногда «ходит на цыпочках», часто сидит, вытянув ноги или подогнув их под себя; не умеет ловить мяч.

В связи со сниженной способностью ребенка к контакту и пониманию сложных инструкций проводилось структурированное наблюдение с элементами нейропсихологического обследования.

Следует отметить, что интерес ко всему у А. краткосрочный, в течение 5-10 минут обследования она растормаживается с хаотической ориентировочной активностью в зрительном поле.

В психомоторике: фоновый тонус мышц резко снижен (девочка часто отворачивается от «чужого» взрослого, закрывает руками уши на звон колоколов с улицы), избирательный – в норме. Проба на праксис позы недоступна, множественные атетозы в пальцах кистей. Мимика стереотипная в виде «фиксированного» выражения лица с приподнятыми бровями (маска удивления), при этом в процессе коммуникации отмечаются отдельные «вспышки» эмоций и мимики. В пробе на оральный праксис – отказ, со слов мамы девочки, «она две недели как обнаружила у себя язык!» (имеется в виду неразличение языка как части тела ребенком). Походка с признаками атаксии и дистонии; садится на стул как бы на ощупь. Ориентировка на прикосновение резко снижена.

В речи: вокализации бедные и однообразные; на обращенную речь обследующего не ориентируется.

Вторая пациентка, К., 6 лет 3 мес., была обследована дважды: в феврале 2017 года в констатирующем эксперименте и в течение недели в конце марта – участвовала в групповой программе нейропсихологической реабилитации. Как известно, ещё Л.С. Выготский указывал на необходимость верификации в формирующем эксперименте, а А.Н. Леонтьев полагал восстановительное (формирующее у детей) обучение «методом общей психологии» в силу возможности вскрыть неявные закономерности отношений ВПФ [6].

Первичное обследование. Повод обращения со слов матери – отсутствие речи (под вопросом – алалия), задержка в формировании произвольного поведения и познавательных процессов.

Анамнез: наследственность не отягощена; беременность протекала на фоне экзогенной вредности (экстремальная жара и загрязнение атмосферного воздуха), родилась на 37-й неделе беременности, с «узлом» на пуповине, весом в 2150 грамм. С 5 до 8 мес. отмечался синдром Веста, до 3 лет принимал препараты вальпроевой кислоты. Отмечалась задержка психомоторного развития: самостоятельно пошла лишь к двум годам.

В настоящий момент в ЭЭГ отмечается убыстрение корковой ритмики; во сне – доброкачественные эпилептические паттерны детства по типу «пик-волна». На МРТ (сделано в возрасте 6 мес.): снижение объема мозолистого тела, скопление ликвора над лобно-височными областями с расширением латеральных и межполушарной щели (под вопросом заместительная гидроцефалия). Есть сходящееся косоглазие.

В ходе обследования: полноценное обследование К. не было возможным, как в силу грубого речевого недоразвития (затрагивающего как экспрессивную, так и импрессивную речь), так и в силу повышенной утомляемости с коротким периодом целенаправленной активности. Проводилось структурированное наблюдение с включением ряда проб нейропсихологического обследования.

Эмоции: проявляет полярные эмоции в «плюс», «минус», редко «ноль», тонкой дифференцировки нет; мимика бедная, стереотипная; лицо «застывшее».

Психомоторная сфера. Фоновый тонус скелетной мускулатуры снижен, избирательный в норме, но «хватает» его на очень короткий (менее 10 минут) период. В сомато-топическом гнозисе негрубые ошибки (тип «промахивания», указания частей лица рядом с их реальным положением). В крупной моторике отчетливо видно «раскачивание» тела вправо–влево (по типу атаксии, предположительно). Праксис позы кисти руки практически недоступен (правой рукой, левой – доступен ряд «однопальцевых» поз с сомато-топическими ошибками), ошибки дифференциации пальцев, системные проявления атетозов/хорей. Оральный праксис недоступен в силу малоподвижной мускулатуры, при этом как инструкцию, так и показанные позы девочка понимает верно. В реципрокной координации – непрекращающиеся синкинезии. Динамический праксис, в упрощенном в сравнении с возрастной нормой варианте «кулак–ладонь»: несмотря на инструкцию, кулак оставляет в «горизонтальном» положении (кинестетическая ошибка), программу усвоила, перенос с правой на левую руку в норме, движения выполняются с синкинезией обеих рук. Карандаш держит тремя пальцами (щепотью), однако рисунок – распредмеченный. Символический праксис доступен лишь в «сопряженном» варианте выполнения (как имитация действий обследующего). Мимика несколько «сдвинута» вправо, асимметрия лица отмечается и в фоне.

Восприятие: зрительно-предметный гнозис сохранен, но диапазон известных ребенку предметов (или их слов наименований, по ходу обследования дифференцировать это не представлялось возможным) сужен относительно возрастной нормы.

Мышление: проба на обобщение предметных картинок (в пассивном варианте показа набора предметов по обобщающему слову) – доступна; пересказ по серии сюжетных картинок «Умная рыбка» (также в пассивном

варианте) – доступен; проба «4-й лишний» - на функциональном уровне обобщения делает примерно 60% ошибок.

Таким образом, несмотря на возрастные и индивидуальные различия, у обеих обследованных девочек обнаруживаются симптомы дисфункции стволовых структур, в большей степени – уровня среднего мозга. Как то: атетозы и/или хорееподобные движения пальцев рук, синкинезии в движениях; снижение тонуса мышц, косоглазие, стереотипная масковидная мимика и др.

Данное явление нельзя не обозначить как «любопытное». Дело в том, что по данным большинства авторов [1, 2] любая «вредность», как экзо-, так и эндогенного характера, наносит наибольший удар по тем структурам мозга, чье созревание идет наиболее активно в данный момент.

В возрасте до года фокус созревания – на структурах заднего мозга (варолиев мости и мозжечок), средний же мозг «правит балом» в раннем возрасте (1-3 года). И если для А. среднемозговую симптоматику можно было трактовать как вызванную энцефалопатией задержку развития (а в культурно-исторической концепции любой дизонтогенез в той или иной мере содержит компонент ретардации [6]), то для К. это утверждение становится сомнительным.

Обратимся к формирующему эксперименту, в котором участвовала К. (из этических соображений заметим, что всё же основной целью была реабилитация девочки, научные же задачи решались как вторичные).

Включение К. в гетерогенную группу детей 5-6 лет с разного рода речевыми расстройствами не сопровождалось сколько-нибудь значимыми трудностями адаптации, она адекватно взаимодействовала как с другими детьми, так и с сотрудниками Центра. В процессе восстановительной работы над сферой предметных образов-представлений обнаружился высокий потенциал их формирования, сдерживаемый трудностями мелкой моторики.

Немаловажен тот факт, что сенсомоторная коррекция оказалась полностью доступна ребёнку, без провокации даже интенсивным полуторачасовым занятием клинически значимой (хотя бы на уровне микросимптомов) пароксизмальной активности. При этом отмечалось сужение амплитуды и диапазона движений, компенсируемое готовностью девочки к сотрудничеству со взрослым (принимала помощь, включалась в совместное движение).

На фоне реабилитационной работы шла активизация речи, стало больше как отдельных слов, так и их сочетаний (прото-предложений). Более того, появилась спонтанная речевая активность (чаще всё-таки связанная с предметным контекстом). Такая выраженная динамика за столь краткий период (неделя), скорее всего, свидетельствует о сохранном интеллекте и личности ребёнка.

Выявленную динамику можно с известной долей сомнения толковать как нарушение по итогам инфантильных спазмов (синдрома Веста)

согласования между тремя контурами управления в головном мозге: таламофронтальном, стриопаллидарном и нигростриарном. В норме эти системы пребывают в динамическом равновесии, обеспечивающем распределение психического и мышечного тонуса в соответствии с контекстом деятельности. У наших пациентов при ускоренной корковой ритмике (К.) и разнородной, в том числе пищевой (через сверхпотребление углеводов), аутостимуляции (А.) уровень тонуса никак не соответствовал предметной деятельности.

Высказанное предположение косвенно подтверждается данными психофизиологии о многоцентральной генерации дельта-ритма (доминирующего при гипсаритмии, характерной для Веста синдрома), с участием бледного шара, медиальной лобной коры (образующей вместе с таламическим уровнем и рядом базальных ганглиев систему регуляции уровня бодрствования) и покрышки моста. Большинство нейронов, задействованных в генерации дельта-ритма, дофаминергические – т.е. их дисфункция или рассогласование связей приводит к снижению мотивации, уплощению эмоций, трудности «фокусировки» в деятельности, что и отмечалось в обоих обследованиях.

Таким образом, по итогам нейропсихологического исследования двух случаев последствий синдрома Веста, можно рекомендовать в реабилитации пациентов этой категории сосредотачиваться на восстановлении работы «системы положительного подкрепления» путем сочетания игровой терапии, сенсомоторной и когнитивной коррекции с четким «дозированием» выигрыша и ответственности.

#### Библиографический список:

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учебное пособие / Л.С. Цветкова, А.В. Семенович, С.Н. Котягина [и др.] / под ред. Л.С. Цветковой – М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. – 316 с.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: ИЦ Академия, 2002. – 304 с.
3. Синдром Веста. – 2017 [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 02.06.2017. – URL: <http://prosindrom.com/neurological/sindrom-vesta.html> (дата обращения: 02.06.2017).
4. Синдром Веста. – 2017 [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 02.06.2017. – URL: [http://ilive.com.ua/health/sindrom-vesta\\_96834i88403.html](http://ilive.com.ua/health/sindrom-vesta_96834i88403.html) (дата обращения: 02.06.2017).
5. Синдром Веста. – 2017 [Электронный ресурс]. – Дата обновления: 02.06.2017. – URL: <http://detvrach.com/facultet/nevrologia/sindrom-vesta/> (дата обращения: 02.06.2017).
6. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.

## **СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДОВ ИСПЫТАНИЙ ВСЕРОССИЙСКОГО ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»**

**Черданцева Мария Валерьевна.**

г. Новосибирск, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования детско-юношеская спортивная школа №1 «ЛИГР», педагог-организатор, cherdantseva.masha@yandex.ru.

**Сорокина Елена Львовна.**

г. Новосибирск, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения», доцент кафедры физического воспитания и спорта, so117@yandex.ru.

Аннотация. В статье рассмотрены этапы развития Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», сопоставлены виды испытаний и направленность. Авторами статьи установлена необходимость усиления мероприятий по его внедрению среди взрослого населения Российской Федерации.

Ключевые слова: Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне», этапы возрождения ГТО, ступени тестирования, виды испытаний.

## **COMPARATIVE CHARACTERISTIC OF TYPES OF THE ALL-RUSSIA PHYSICAL AND SPORT COMPLEX "READY TO WORK AND DEFENSE"**

**Cherdantseva Maria.**

Novosibirsk, Municipal Budgetary Institution of Children and Youth Additional Education. Sports school No. 1 "LIGR", a teacher-manager, cherdantseva.masha@yandex.ru

**Sorokina Elena.**

Novosibirsk, Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Siberian State Transport University", associate professor of the physical education and sport Department, so117@yandex.ru.

Abstract. Development stages of the All-Russia physical culture and sports complex "Ready for work and defense" are considered, types of tests and orientation are compared in the article. The authors of the article established the need to strengthen the measures for its implementation among the adult of the Russian Federation.

Key words: All-Russian physical culture and sports complex "Ready for work and defense", stages of TRP revival, testing stages, types of tests.

Значимая роль в пропаганде занятий физической культурой и спортом сегодня принадлежит Всероссийскому физкультурно-спортивному комплексу «Готов к труду и обороне» (ГТО). В истории физической культуры нашей страны можно рассматривать три этапа возрождения ГТО, которые имели циклический характер с периодом 40 лет: начало 30-х и 70-х годов XX века и второго десятилетия XXI века. Все три волны иницировались сверху. Со временем комплекс ГТО видоизменялся. Некоторые виды испытаний (прыжки в высоту, поднимание патронного ящика весом в 32 кг и передвижение без остановки 50 м., гребля 1км, верховая езда, прыжки на лыжах с трамплина (мужчины), фехтование, прыжки в воду, преодоление военного городка) были исключены из комплекса ГТО, так как для их реализации требовалась специальная материально-техническая база.

Также видоизменялись ступени тестирования. Если в довоенное время было всего 2 ступени, то в 1972 уже введено 5 возрастных ступеней, а в 2014 году – 6 ступеней (таблица 1).

Рассматривая и сопоставляя виды испытаний на трёх этапах внедрения ГТО, можно отметить их значительное различие. Относительно поощрений можно отметить, что в настоящее время преобладают материальные стимулы (таблица 1).

Таблица – 1. Ступени ГТО. Сравнительная таблица средств тестирования

Виды испытаний	Ступени	Поощрение
1931 год		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ бег на короткие и длинные дистанции;</li> <li>▪ прыжки в длину и высоту с разбега;</li> <li>▪ метание гранаты,</li> <li>▪ бег на лыжах на 3-5 километров для мальчиков и 2-3 километра для девочек, ходьба в противогазе;</li> <li>▪ гимнастические упражнения;</li> <li>▪ лазание;</li> <li>▪ подтягивание;</li> <li>▪ упражнения на равновесие;</li> <li>▪ поднятие и переноска тяжестей.</li> </ul>	<p>I ступень (1931): Будь готов к труду и обороне СССР» (БГТО) для школьников 1-8-х классов (4 возрастные ступени, 16 норм);</p>	<p>Значок ГТО был «пропуском» на Московском физкультурном параде в колонне для участия.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ бег на 100, 500 и 1000 метров;</li> <li>▪ прыжки в длину и высоту;</li> <li>▪ метание гранаты;</li> <li>▪ подтягивание на перекладине;</li> <li>▪ лазание по канату или шесту;</li> <li>▪ поднимание патронного ящика весом в 32 килограмма и безостановочное передвижение с ним на расстоянии 50 метров;</li> <li>▪ плавание;</li> <li>▪ умение ездить на велосипеде или умение управлять трактором, мотоциклом, автомобилем;</li> <li>▪ умение грести 1 км;</li> <li>▪ лыжи на 3 и 10 км;</li> <li>▪ верховую езду;</li> <li>▪ продвижение в противогазе на 1 км.</li> </ul> <p>+:  <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ прыжки на лыжах с трамплина (для мужчин);</li> <li>▪ фехтование;</li> <li>▪ прыжки в воду;</li> </ul> </p> <p>преодоление военного городка</p>	<p>ГТО для учащихся и населения старше 16 лет (3 ступени, 21, 15 из них практические):  Мужчины:  I категория – с 18 до 25 лет,  II категория – с 25 до 35 лет,  III категория – с 35 лет и старше.  Женщины:  I категория – с 17 до 25 лет,  II категория – с 25 до 32 лет,  III категория – с 32 лет и старше.</p> <p>+:  II ступень(1932):  25 испытаний из них 22 практических + 3 теоретические</p>	
1972 год		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ бег на короткие дистанции;</li> <li>▪ прыжок в длину;</li> <li>▪ прыжок в высоту;</li> <li>▪ метание теннисного мяча;</li> <li>▪ плавание;</li> <li>▪ бег на лыжах;</li> <li>▪ езда на велосипеде;</li> <li>▪ кросс;</li> <li>▪ подтягивание на перекладине;</li> <li>▪ лазание по канату с помощью ног;</li> <li>▪ полоса препятствий;</li> <li>▪ гимнастическое многоборье;</li> <li>▪ туристический поход;</li> <li>▪ стрельба из малокалиберной винтовки;</li> <li>▪ бег на простых коньках;</li> <li>▪ участие в соревнованиях по спортивным играм;</li> <li>▪ подъем из виса в упор переворотом или силой;</li> <li>▪ сгибание и разгибание рук, лежа в упоре на гимнастической скамейке;</li> <li>▪ спортивный разряд;</li> </ul>	<p>I ступень – «Смелые и ловкие» для школьников 10-13 лет</p> <p>II ступень – «Спортивная смена» подростков 14-15 лет,</p> <p>III ступень – «Сила и мужество» является нормативами для юношей и девушек 16-18 лет</p> <p>IV ступень – «Физическое совершенство» предназначен для мужчин 19-39 лет женщин 19-34 лет, IV ступень подразделяется на две возрастные группы: мужчины 19-28 и 29-39 лет, женщины 19-28 и 29-34 лет.</p> <p>V ступень – «Бодрость и здоровье» предназначен для мужчин 40-60 лет и женщин 35-55 лет,</p>	<p>Обладатели золотого значка имели возможность участвовать в параде на красной площади.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ метание гранаты;</li> <li>▪ толкание ядра;</li> <li>▪ стрельба из боевого оружия;</li> <li>▪ толчок штанги от груди;</li> <li>▪ поднимание и опускание туловища в положении лежа.</li> </ul>		
2014		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ челночный бег;</li> <li>▪ бег на короткие и длинные дистанции;</li> <li>▪ смешанное передвижение;</li> <li>▪ прыжок в длину;</li> <li>▪ подтягивание из виса на высокой перекладине или низкой;</li> <li>▪ наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами;</li> <li>▪ метание теннисного мяча в цель;</li> <li>▪ бег на лыжах;</li> <li>▪ Кросс;</li> <li>▪ плавание;</li> <li>▪ прыжок в длину с разбега;</li> <li>▪ сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу;</li> <li>▪ метание мяча;</li> <li>▪ стрельба из пневматической винтовки;</li> <li>▪ туристический поход;</li> <li>▪ рывок гири;</li> <li>▪ Поднимание туловища из положения лежа на спине;</li> <li>▪ метание спортивного снаряда;</li> <li>▪ смешанное передвижение;</li> <li>▪ скандинавская ходьба.</li> </ul>	<p>I ступень – 6-8 лет;  II ступень – 9-10 лет;  III ступень – 11-12 лет;  IV ступень – 13-15 лет;  V ступень – 16-17 лет;  VI ступень – 18-29 лет;  VII ступень – 30-39 лет;  VIII ступень – 40-49 лет;  IX ступень – 50-59 лет;  X ступень – 60-69 лет;  XI ступень - 70лет и старше.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Доплата к стипендии;</li> <li>– Дополнительное начисления баллов при поступлении;</li> <li>– Доплата к заработной плате.</li> </ul>

С целью изучения информированности населения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» нами был проведён социологический опрос взрослого населения при проведении соревнований по плаванию в рамках Всероссийской акции «Мы готовы к ГТО».

В ходе социологического исследования было опрошено 30 респондентов (из них 40% – мужчины, 60% – женщины). Среди них у женщин преобладает возрастная группа от 31 до 40 лет (36,7%) и у мужчин – от 41 до 50 лет (26,7%).

Нами выявлено, что 1/3 сдавали нормы ГТО в СССР, и сегодня комплекс ГТО популярен среди населения. Также установлено, что 43% опрошенных не знают о существовании официального сайта Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО, что говорит о необходимости усиления пропаганды.

Также респонденты отметили, что могут быть мотивированы к сдаче норм ГТО при условии предоставления дополнительных дней к оплачиваемому отпуску или прибавки к заработной плате, что по сути можно считать материальными стимулами.

Нами выяснено, что, несмотря на пропаганду, только 17% опрошенных смогли себя протестировать по нормативам ГТО в рамках мероприятий, проводимых на базе учреждений и предприятий.

Таким образом, можно констатировать необходимость усиления мероприятий по внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» среди взрослого населения Российской Федерации.

Кроме этого, модификация и использование тестов (испытаний) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в системе оценки образовательных результатов студентов вуза по предмету «Физическая культура» позволит осуществлять мониторинг их готовности к успешной сдаче норм комплекса и повысить включённость в данное движение [1, с. 165].

Библиографический список:

1. Сорокина Е.Л., Черночуб Е.Г., Борисова Л.Г. К вопросу о внедрении испытаний и норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в систему оценки образовательных результатов студентов вуза // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Новосибирск: Изд-во Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2017. – С. 160–165.

## **ЛЕВША: ПЕРЕУЧИВАТЬ ИЛИ НЕТ?**

**Шень Ольга Владимировна.**

п. Ванино, Ванинский филиал Краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Советско-Гаванский промышленно-технологический техникум», преподаватель экономических дисциплин, olga-shen1811@mail.ru.

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ психологических и медицинских нарушений, связанных с попытками изменений деятельности полушарий головного мозга. С помощью проведенного социологического опроса среди переученных левшей, их родителей, а также педагогического и медицинского коллективов ДООУ выявлены подтверждения теории возникновения нарушений, описанных в теоретической части статьи.

Ключевые слова: леворукость, деятельность головного мозга, «переучивание».

## **LEFT-HANDED: TO RETRAIN OR NOT?**

**Shen Olga.**

Vanino, Vanino branch of the Regional state budgetary vocational educational institution "Soviet - Gavan Industrial and Technological College", a lecturer of economic disciplines, olga-shen1811@mail.ru.

Abstract. Psychological and medical disorders, related to changes in the activity of the brain hemispheres are theoretically analyzed in the article. With the help of the conducted sociological survey among retrained lefthanders, their parents, and pedagogic and medical groups of ChEI, confirm the theory of the occurrence of violations was identified and described in the theoretical part of the article.

Key words: left-handedness, brain activity, "reeducation".

Многие столетия ученые различных наук, таких как педагогика, психология и медицина, а также множества других пытаются решить такую деликатную проблему, как леворукость. Проведенные исследования с применением осмысления, осуществляемого за границей какой-либо конкретной научной деятельности, предоставили возможность обнаружить принципы, свойственные ассиметричной деятельности головного мозга.

Известно, что у людей с доминирующей правополушарной деятельностью наиболее развита творческая деятельность в комбинации с умением стратегически мыслить. Для примера можно вспомнить

произведение Николая Семеновича Лескова «Сказ о тульском косом Левше и о стальной блохе». Выдающееся произведение литературной классики XX века представляет Левшу как народного умельца с золотыми руками. Писатель подчеркивает такую уникальность леворукости, как наличие высокого процента одаренности среди данной категории людей. Наблюдения за леворукими детьми в ДОУ подтверждают эту теорию. Данная категория детей предпочитает конструирование, рисование, музицирование и другие виды творческой деятельности.

Ранее считалось правильным решением учить леворуких детей писать правой рукой. Но многочисленные исследования показали недостатки данной теории. Исследователями выявлено, что излишняя нагрузка на левое полушарие чревата осложнением адаптации детей не только к учебному процессу, но и к обществу в целом. Давление со стороны родителей (педагогов) порождает конфликт с внутренней природной необходимостью леворукого ребенка [1, с. 51]. Как следствие, ребенок не проявляет своей индивидуальности, так как всё свободное время посвящает изменению деятельности полушарий.

Согласно точке зрения А.Ю. Арестовой, детям с доминирующей деятельностью правого полушария намного сложнее адаптироваться к школе, в результате чего возникает высокий уровень тревожности в комбинации с впечатлительностью, ребёнок быстро утомляется, не имеет уверенности в себе [2, с.30].

С точки зрения медицины леворукость не является патологией или отклонением, так как это отражение устоявшейся деятельности левого и правого полушарий мозга. А потому, заставляя ребёнка изменить то, что заложено с рождения, педагог (родитель) порождает возникновение у него стрессового состояния, для которого характерно появление следующего симптоматического комплекса: навязчивые страхи, излишняя возбудимость или, наоборот заторможенность, вялость или неусидчивость, необоснованная нервозность, нарушение сна, аппетита, ухудшение памяти. В будущем данная симптоматика может стать причиной различных форм невралгии.

В качестве метода исследования был использован социологический опрос среди переученных левшей (24 человека), их родителей (32 человека), а также психолого-педагогического и медицинского коллективов ДОУ (46 человек). В процессе исследования выяснилось, что:

1. 100% переученных левшей испытывали сильный дискомфорт в процессе адаптации к обществу в детском саду и в школе, так как чувствовали себя неуютно среди одноклассников в связи с отставанием в учебном процессе.

2. При опросе родителей данной категории лиц выяснилось, что, действительно, в процессе «переучивания» в 72% случаев дети стали неусидчивы, нервозны, малейший шорох вызывал страх. В 30% случаев была обратная реакция: апатичность, заторможенность, вялость. В 100%

случаев отмечалось нарушение сна и аппетита, а также ухудшение памяти. В 100% случаев резко снижалась успеваемость в школе.

3. Исследования на базе ДООУ выявляют, что на данный момент из 15 детей в группе ДООУ приблизительно 3–4 ребенка (20–27%) – левши. При опросе психолого-педагогического состава ДООУ выявлены следующие факты: 100% педагогов категорически против «переучивания», мотивируя это тем, что в процессе изменений данного «отклонения» у ребенка нарушается психика, снижается способность к учебе, а ведь леворукие дети, отмечают они, зачастую очень талантливы и имеют достаточно высокий уровень интеллектуальных способностей.

4. Медицинские работники ДООУ отмечают, что несколько лет назад, когда «переучивание» было актуальным, такая симптоматика, как навязчивые страхи, излишняя возбудимость, неусидчивость, необоснованная нервозность и нарушение сна наблюдалось у 8 детей (62%) из 13. Для остальных 38% лиц детского возраста с превалируемой леворукостью характерным было наличие апатичности, заторможенности, нарушения аппетита и вялости. Наличие перечисленной симптоматики при попытке изменить заложенное природой заставляет медицинский персонал отрицательно реагировать на «переучивание».

Таким образом, на основании проведенного социологического опроса следует сделать вывод о неправомерности изменения внутренней природной необходимости ребёнка. Психолого-педагогический и медицинский состав учреждений образования должен знать специфические особенности деятельности полушарий мозга, чтобы в будущем помочь ребёнку успешно адаптироваться к учебному процессу [3, с.127].

#### Библиографический список:

1. Айрапетянц В.А. Леворукий ребенок / В.А. Айрапетянц // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – 3. – 57 с.
2. Арестова А.Ю. Педагогические условия музыкального развития леворуких детей в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук / А.Ю. Арестова. – М., 2005. – 171 с.
3. Никифорова О.А. Психофизиологические особенности леворуких учащихся / О. А. Никифорова, В. И. Навалихина // Завуч.– 2006. – № 1. – 128 с.

Научное издание

**НАУКА И СОЦИУМ**

**МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ  
(Новосибирск, 31 июля 2017 г.)**

Подписано в печать **25.08.2017**  
Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». **Усл. печ. л. 10**  
Тираж 100 экз. Заказ.